Edward Erazmus
Hieronim Szczegóła

ZARYS METODYKI PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

PWN

ZARYS METODYKI PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

CENTRALNY OŚRODEK METODYCZNY STUDIÓW NAUK POLITYCZNYCH

Edward Erazmus
Hieronim Szczegóła

ZARYS METODYKI PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

PAŃSTWOWE WYDAWNICTWO NAUKOWE · WARSZAWA 1973

Autorzy rozdziałów
HIERONIM SZCZEGÓŁA: I — III
EDWARD ERAZMUS: IV — VIII i aneksy

Okładkę projektowali *Anna Monika Cynke, Marek Geobel*

Redaktor techniczny *Zofia Malinowska*

Korektorki *Maria Jaworska-Kasprzyk, Bogumiła Zielińska*

Copyright
by Państwowe Wydawnictwo Naukowe
Warszawa 1973

Printed in Poland

OD AUTORÓW

Autorzy „Zarysu" zdają sobie sprawę z faktu, że za wcześnie jest jeszcze na opracowanie — w pełnym tego słowa znaczeniu — metodyki podstaw nauk politycznych. Metodyka każdego przedmiotu nauczania powstaje po dłuższym okresie doświadczeń, po wypracowaniu specyficznych dla niego form i metod pracy dydaktycznej. Do dziś zresztą wiele dyscyplin akademickich nie posiada opracowanej własnej metodyki.

Jeśli chodzi o podstawy nauk politycznych mamy do czynienia z dodatkowymi trudnościami. Nie zakończył się bowiem proces kształtowania nauki o polityce, a przecież „podstawy" odzwierciedlają w jakiś sposób stan badań, jaki osiągnięto w tej dyscyplinie nauki. Potrzebne jest także wnikliwe ujęcie miejsca nauk społecznych a więc i „podstaw nauk politycznych", w systemie wychowawczym szkoły wyższej. Zapoczątkowany jest dopiero proces integracji i korelacji przedmiotów ideologicznych. Sygnalizujemy w ten sposób tylko niektóre z czynników utrudniających wszechstronniejsze opracowanie metodyki podstaw nauk politycznych.

Pierwsze lata realizacji podstaw nauk politycznych w szkołach wyższych wykazały, że istnieje potrzeba opracowania i szybkiego wydania chociażby wstępnego zarysu metodyki tego przedmiotu nauczania.

Potrzeba taka wynikła z dwóch względów: po pierwsze, z konieczności udzielenia pomocy kadrze nauczającej, która często nie posiada przygotowania i doświadczenia w zakresie dydaktyki szkoły wyższej, po drugie, z faktu, iż nadal odczuwa się brak ogólnie dostępnego podręcznika dydaktyki szkoły wyższej, który ułatwiłby rozpoczynającym pracę dydaktyczną zapoznanie się z ogólną teorią i praktyką nauczania w szkole wyższej.

Kierując się powyższymi względami, a także inspiracją i życzliwą pomocą Instytutu Nauk Politycznych Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu, a szczególnie prof. dra Adama Łopatki, autorzy podjęli się próby opracowania zarysu metodyki podstaw nauk politycznych.

Naszym zamiarem nie jest wyczerpanie zagadnienia i teoretyczne rozstrzygnięcie wielu złożonych kwestii metodycznych. Nie pozwala na to bowiem ani obecny stan zaawansowania badań nad dydaktyką szkoły wyższej, ani też stan dyskusji nad miejscem podstaw nauk politycznych w szkole wyższej i związkiem tego przedmiotu z rozwojem badań naukowych z zakresu nauk politycznych w Polsce. Dopiero w 1971 r. został wprowadzony jednolity program nauczania podstaw nauk politycznych do wszystkich typów szkół wyższych w Polsce, a w lutym 1972 r. ukazał się ogólnie dostępny akademicki podręcznik podstaw nauk politycznych, opracowany przez Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauk Politycznych i wydany przez „Książkę i Wiedzę".

W tej sytuacji opracowanie nasze jest w zasadzie pierwszą próbą rekapitulacji dotychczasowych dyskusji i dorobku w dziedzinie nauczania nauk politycznych w szkołach wyższych naszego kraju.

Autorzy „Zarysu" nie przedstawiają konkretnych wskazówek praktycznych, zwracają natomiast uwagę na czynniki warunkujące percepcję treści poznawczych i ideowych podstaw nauk politycznych jako przedmiotu nauczania w szkołach wyższych oraz formułują ogólne wskazania praktyczne. Pewną próbę praktycznych rozwiązań dydaktycznych stanowią załączone konspekty i rozkłady materiału, wynikające z doświadczeń pracowników naukowo-dydaktycznych.

Kierując się powyższą zasadą autorzy spróbowali uszeregować główne zagadnienia metodyczne z punktu widzenia ich ważności teoretycznej i praktycznej. Stąd w pracy tej skoncentrowano uwagę na czterech głównych zagadnieniach:

— istota polityki i politologii jako przedmiotu nauczania oraz jego związek z procesem wychowawczym w szkole wyższej i z niektórymi aspektami propagandy politycznej;

— podstawowe warunki realizacji programu (np. osobowość wykładowcy i właściwa organizacja pracy);

— konieczność doboru prawidłowych form i metod prowadzenia zajęć, w tym również lektoratów nauk politycznych;

— kontrola i ocena jako jedna z najważniejszych metod o charakterze ideowo-wychowawczym.

Nasza praca jest poprawioną i rozszerzoną wersją skryptu pt. „Metodyka podstaw nauk politycznych. Wybrane zagadnienia z teorii i praktyki", wydanego przez Uniwersytet Adama Mickiewicza w Poznaniu w 1971 r.

Jeżeli obecne opracowanie chociaż w części ułatwi pracę mniej doświadczonej kadrze prowadzącej wykłady i ćwiczenia z podstaw nauk politycznych i stanie się podstawą twórczych dyskusji nad formami realizacji programu i doskonalenia dydaktyki tej dyscypliny naukowej, to wtedy spełni ono swoje skromne, choć niełatwe zadanie.

Autorzy wyrażają podziękowanie profesorom: Stanisławowi Michalskiemu, Benonowi Miśkiewiczowi i Marianowi Orzechowskiemu oraz docentowi Bogdanowi Głębowiczowi za cenne uwagi, które pozwoliły nadać pracy ostateczny kształt.

I. NAUKI POLITYCZNE I NAUCZANIE POLITYKI

1. KSZTAŁTOWANIE SIĘ KONCEPCJI NAUKI O POLITYCE

Polityka i zjawiska polityczne budziły od najdawniejszych czasów żywe zainteresowanie uczonych, zwłaszcza filozofów, historyków, a w czasach późniejszych także prawników, socjologów i ekonomistów. Stąd też i badanie zjawisk politycznych posiada niezmiernie bogatą tradycję. Wystarczy wymienić tu dla przykładu takich klasycznych przedstawicieli świata nauki zajmujących się w przeszłości zjawiskami politycznymi, jak: Arystoteles i Platon — w starożytności, Machiavelli — w dobie Odrodzenia, czy Montesquieu, Rousseau i Locke — w początkach epoki kapitalizmu. Starali się oni stworzyć wiedzę o tym, jakimi prawami kieruje się życie polityczne, a także sztukę owocnego w nim uczestnictwa. W okresie Oświecenia myśl polityczna dostrzegała, że polityka (państwo) i społeczeństwo stanowią dwie różne dziedziny stosunków społecznych. Uświadamiając sobie rozdział między polityką a społeczeństwem, uznawano za konieczność jego przezwyciężenie w ramach panujących stosunków społecznych.

Zupełnie w nowym świetle — zaostrzając go — postawili problem egzystencji człowieka w polityce i społeczeństwie utopijni socjaliści: Morelly, Babeuf, Fourier, Saint-Simon, Owen. Oni to byli pierwszymi krytykami stosunków panujących w społeczeństwie burżuazyjnym.

Główny jednak wkład w formowanie naukowego poznania polityki i samodzielnej nauki politycznej — co przyznają nie tylko marksiści, ale również znaczna część niemarksistowskich politologów — posiada naukowy socjalizm. Nieprzypadkowo znany poli-

tolog francuski M. Duverger nazwał Marksa — „Newtonem nauk politycznych" [1].

Twórcy marksizmu stworzyli teorię, która przez organiczne powiązanie rozważań filozoficznych, ekonomicznych, historycznych i socjologicznych stała się podstawą nowoczesnej wiedzy politycznej. Polityka bowiem, a ściślej mówiąc sprawa zdobycia przez klasę robotniczą władzy państwowej i urzeczywistnienia tą drogą socjalizmu — stała się osią krystalizującą całą problematykę teoretyczną marksizmu.

Zasługą marksizmu w tym względzie jest przede wszystkim nowe ujęcie stosunku istniejącego między wiedzą o polityce a praktyczną nauką, po prostu między teorią a praktyką. Nauki polityczne oparte o metodologię marksistowską uznają, że praktyka polityczna — to rewolucyjna praktyka przekształcenia świata, a nie jego „czyste" objaśnianie lub wręcz apologetyka. Przy tym praktyka rewolucyjna nie oznacza wyłącznie przeobrażenia społecznej i politycznej struktury świata, lecz stanowi nieustanne kształtowanie własnych warunków bytu oraz przeobrażanie bytu społecznego i świadomości w sensie ogólnoludzkiej perspektywy.

Cechą charakterystyczną nauki marksistowskiej w odniesieniu do nauk społecznych jest to, że podkreśla ona ściśle związek nauki ze współczesnym życiem politycznym. Jest zrozumiałe, że w sferze rozważań o polityce sprawa ta wysuwa się na plan pierwszy. Owe dialektyczne ujęcie stosunku między teorią i działaniem — tak charakterystyczne dla rewolucyjnej tradycji w marksizmie — nasuwa dwa wnioski: po pierwsze, że nauki zajmujące się polityką są praktycznie ważne, nie stanowią bowiem zajęcia tylko czysto akademickiego, po drugie zaś, że perspektywy ich rozwoju organicznie wiążą się z zaangażowaniem w sprawy o politycznej doniosłości.

W żadnej dziedzinie nauk społecznych sprawa politycznego zaangażowania teorii nie jest tak bardzo bezsporna i oczywista, jak właśnie w naukach zajmujących się polityką. Określa to zarazem miejsce nauk politycznych w całokształcie teorii marksizmu. Jest

---

[1] M. Duverger, *Methodes de la science politique*. Paris 1939, s. 42.

to miejsce poważne z tej racji, że marksizm jako całość jest teorią polityki, a ściślej biorąc — teorią polityki socjalistycznej.

Mówi się, że marksizm wniósł do nauki o polityce nowy, socjologiczny punkt widzenia, który stworzył perspektywy szczególnie owocnych poszukiwań [2]. Na czym polega ten socjologiczny punkt widzenia w badaniach stosunków politycznych?

Najkrócej biorąc chodzi o trzy sprawy:

1. O lokalizację rozpatrywanych zjawisk politycznych jako elementów pewnych konkretnych, historycznie danych struktur;

2. O charakterystykę tych zjawisk ze względu na ich funkcjonalne związki z innymi elementami owych struktur;

3. O szukanie wpływu, jaki wywierają na zjawiska polityczne różnorodne działające w społeczeństwie czynniki.

Zasługą marksizmu jest to, że ten socjologiczny punkt widzenia jest dziś coraz szerzej stosowany w naukach społecznych, głównie w socjologii politycznej. Wielu uczonych marksistowskich właśnie socjologię stosunków politycznych (lub inaczej socjologię polityczną) traktuje jako integrującą i podstawową naukę o polityce.

Podkreślając zasługi marksizmu w zakresie metodologii socjologii stosunków politycznych, nie można jednak nie doceniać tu wpływu innych nurtów niż marksistowski [3].

Rozwój nauk społecznych w XX wieku, a zwłaszcza tych, które bezpośrednio zajmują się zjawiskami politycznymi i problemami władzy, zrodził kwestię, czy nauki te w dostateczny sposób oświetlają te zjawiska. Poszczególne dyscypliny nauk społecznych, a więc nauki prawne, socjologiczne, historyczne, filozoficzne, czy ekonomiczne zajmują się tylko określonymi aspektami polityki, badając je z punktu widzenia własnego przedmiotu. Doprowadziło to do zrodzenia się koncepcji nowej nauki, właśnie

---

[2] J. J. Wiatr, *Nauki polityczne; charakter i perspektywy.* (w:) *Kultura i społeczeństwo,* 1963, t. VIII, nr 4, s. 3.

[3] Wystarczy wspomnieć tu uczonych takich, jak: Max Weber, Wilfredo Pareto, Karl Mannheim, Alfred Weber, Herman Heller, Hans Kelsen, Franz Oppenheimer, Franz Neuman, Otto Stammer, Maurice Duverger, wyliczamy tylko najbardziej u nas znanych. Badając współczesne stosunki polityczne nie sposób przejść do porządku dziennego nad wkładem tych uczonych w rozwój nauk politycznych.

nauki o polityce lub nauk politycznych — według innych, gdyż nie ma dotąd pełnej zgodności co do tego, czy istnieje jedna nauka polityczna czy też wiele nauk politycznych [4].

W dyskusji na temat struktury wewnętrznej nauk politycznych na czoło wysuwa się zatem kwestia istnienia nauki centralnej, zespalającej, integrującej poszczególne nauki polityczne.

Wielu socjologów za taką naukę centralną uważa socjologię polityczną, traktując ją jako najogólniejszą i integrującą naukę o polityce. Tacy autorzy, jak Julian Hochfeld, Otto Stammer, czy Maurice Duverger, nie rozstrzygając kwestii nazwy: „socjologia polityczna", czy socjologicznie uprawiana „nauka o polityce", traktują tę naukę jako centralną, teoretyczną, integrującą naukę o polityce.

Inni autorzy szukają natomiast dla „nauki o polityce" swoistego i jej tylko właściwego zakresu, który odróżnia ją od innych nauk politycznych, w tym także od socjologii politycznej. Jean Meynaud twierdzi np., że przejście od „nauk politycznych" do „nauki o polityce" stanowi realny postęp w dziedzinie analizy społeczeństw ludzkich. Naukę o polityce uważa za dyscyplinę, której zadaniem jest całościowa analiza życia politycznego. Odrębność więc „nauki o polityce" polega według niego na tym, że tylko ona ujmować ma życie polityczne jako całość we wszystkich jego aspektach. Inne natomiast nauki polityczne sprowadza Meynaud do roli nauk pomocniczych w stosunku do „nauki o polityce" (science politique). Taka rola nie zadawala jednak ambicji przedstawicieli innych nauk politycznych.

W państwach burżuazyjnych nauki polityczne, stanowiące wyodrębnioną gałąź wiedzy z innych nauk społecznych, posiadają już stosunkowo długą tradycję, chociaż nie ma tam jednomyślności ani co do zakresu nauk, ani co do nomenklatury. Anglosasi mówią o tzw. nauce o polityce („political science") lub nauce o rządzeniu („science of government"). Francuzi mówią raczej o naukach politycznych lub nauce politycznej („science politique"), rozumiejąc przez to szereg nauk zajmujących się pro-

---

[4] Dyskusję na ten temat omawia obszernie M. Żychowski, *Nauki polityczne w świecie współczesnym.* (w:) *Studia Nauk Politycznych,* Warszawa 1968, t. I, s. 167 i nast.

blematyką polityczną z różnych punktów widzenia. „Science politique" zajmuje się przede wszystkim zagadnieniami władzy i polityki oraz problemami politycznych instytucji państwa. Mimo kontrowersyjnego charakteru poszczególnych teorii „science politique" warto podkreślić pewne tendencje integracyjne w stosunku do uprawianych tam nauk społecznych oraz do szeroko rozwiniętych technik badawczych w zakresie badań empirycznych. Zgodność panuje w zasadzie w odniesieniu do katalogu problemów, którym zajmują się nauki polityczne. Międzynarodowe Stowarzyszenie Nauk Politycznych (IPSA) uważa, że nauki polityczne biorą za przedmiot swych badań władzę i naukę o państwie.

Wśród politologów zachodnich ujawniły się w związku z tym różne tendencje i kierunki w formułowaniu zadań i charakteru nauk politycznych. Dadzą się one sprowadzić do następujących stanowisk [5]:

a) prawnicze — stojące na stanowisku, że nauka o państwie jest wiodącą w naukach politycznych,

b) socjologiczne — uważające, że nauki polityczne należy uznawać za naukę o władzy,

c) filozoficzne — stwierdzające, że nauki polityczne należy traktować jako odmianę filozofii politycznej,

d) historyczne — zakładające, iż przedmiot nauk politycznych zbiega się z sytuacjami historycznymi według zasad ewolucji historycznej,

e) technokratyczne — najbardziej pragmatyczne, sprowadzające nauki polityczne do formułowania najskuteczniejszych technik w celu osiągnięcia zamierzonego celu.

Bardzo istotną funkcją nauki o polityce jest jej praktyczno-prognostyczna strona. W oparciu o jej metody badawcze możliwe staje się przygotowanie ocen i analiz tak współczesnych, jak i przyszłych wydarzeń. Nauka ta poszukuje, prowadzi i systematyzuje wiedzę o warunkach realizacji decyzji politycznych. Właśnie to przygotowanie celów politycznych i form ich realizacji

---

[5] M. Żychowski, *O przedmiocie i zadaniach wykładu „Podstaw nauk politycznych"*. (w:) *Podstawy nauk politycznych*. Warszawa 1966, cz. I, s. 13 - 14.

w bliższej i dalszej przyszłości wysuwa się aktualnie na czoło problematyki badawczej politologii we wszystkich krajach. Badania prognostyczne stanowią też o praktycznej przydatności nauki o polityce we współczesnym świecie, w tym także i w Polsce.

Również w krajach socjalistycznych do naukowego badania procesów politycznych zawsze przywiązywano ogromną wagę. Problem uczestnictwa milionowych mas w życiu politycznym, koncepcja rad, rola partii itp. problemy stanowiły podstawowe zagadnienie leninowskiej teorii politycznej. Po twórczej leninowskiej fazie rozwoju marksizmu nastąpił okres, który zarówno w praktyce, jak i w teorii, poważnie odszedł od marksistowsko-leninowskich wzorców. Okres ten w naukach politycznych cechował się m. in. zredukowaniem problematyki badawczej w zasadzie do zagadnień teorii państwa i prawa, traktowanych schematycznie i ogólnikowo.

Przezwyciężenie tych słabości nauk społecznych w państwach socjalistycznych związane jest z podjęciem badań stosunków społecznych w ich realnej postaci i dynamice, co potwierdzają empiryczne badania prowadzone w Polsce, Jugosławii, ZSRR, a ostatnio także w NRD, Czechosłowacji, na Węgrzech i w innych krajach socjalistycznych. Odmienność metodologiczna oraz inny punkt widzenia na stosunek między teorią a praktyką życia politycznego dość znacznie różni ujęcie nauk politycznych w krajach socjalistycznych od ujęć zachodnich. Najogólniej biorąc uczeni w krajach socjalistycznych sprowadzają swój stosunek do istoty i perspektyw nauk politycznych do następujących problemów [6]:

— naukami politycznymi są w swej istocie wszystkie nauki społeczne;

— istniejąca sieć uczelni i instytutów wyspecjalizowanych (np. Spraw Międzynarodowych, Międzynarodowych Stosunków Ekonomicznych, Międzynarodowego Ruchu Robotniczego, Socjologii, Państwa i Prawa itd.) zabezpiecza potrzeby w zakresie badań naukowych i kształcenia specjalistów w poszczególnych dziedzinach nauk politycznych;

---

[6] M. Żychowski, *Nauki polityczne w świecie współczesnym*, cyt. wyd., s. 181.

— wyższe szkolnictwo partyjne zapewnia w zasadzie kształcenie kadr dla potrzeb społecznych i politycznych, a powołane w ostatnich latach instytuty nauk politycznych oraz kierunki studiów z tego zakresu przygotowują kadry dla aparatu państwowego, różnych dziedzin życia politycznego oraz dla potrzeb dydaktycznych szkolnictwa wyższego oraz średniego (wychowanie obywatelskie);

— główne zadanie nauk politycznych polegać powinno na ich funkcji ideowo-wychowawczej, co prowadzi do przywiązywania dużej wagi do ich dydaktycznego charakteru.

W tej ostatniej kwestii odrębne stanowisko zajmują politolodzy polscy i jugosłowiańscy, którzy coraz wyraźniej opowiadają się za samodzielnością nauki o polityce i precyzują jej zakres oraz pole badawcze.

Burzliwy rozwój nowych socjalistycznych stosunków społecznych w Jugosławii, wprowadzenie tam zasad samorządu społecznego, jak również coraz większe znaczenie praktyki politycznej w strukturze współczesnego społeczeństwa socjalistycznego sprawiły, że w kraju tym idea ukonstytuowania się samodzielnej nauki politycznej jest wyjątkowo żywa. Znajduje to potwierdzenie zarówno w licznych pracach teoretycznych jugosłowiańskich politologów i w prowadzeniu systematycznych badań w tej dziedzinie, jak też w fakcie powołania tam do życia odpowiednich instytucji o politologicznym charakterze. Mamy tu na myśli istnienie na Uniwersytecie w Zagrzebiu odrębnego Wydziału Nauk Politycznych, działalność Wyższej Szkoły Nauk Politycznych w Belgradzie i Wyższych Szkół Politycznych w szeregu republikach, jak też prowadzenie na wyższych uczelniach obowiązkowego przedmiotu „Podstawy nauk o społeczeństwie".

Na czoło problemów, które wymagają od nauk politycznych rozwiązania, wysuwa się w Jugosławii problem urzeczywistnienia samorządu społecznego jako czynnika przezwyciężającego sprzeczności między jednostką a społeczeństwem. Obok problemów polityki wewnętrznej bada się w Jugosławii również stosunki polityczno-społeczne i ideowo-polityczne prądy w poszczególnych obcych państwach, a także zajmuje się stosunkami i organizacjami międzynarodowymi.

Również w Związku Radzieckim przywiązuje się ostatnio du-

że znaczenie do rozwoju badań naukowych nad politycznymi problemami współczesności. Zagadnieniem tym zajmuje się zwłaszcza Towarzystwo Nauk Politycznych. Na sesji tego Towarzystwa w lutym 1965 r. jednomyślnie stwierdzono, że praktyka budownictwa socjalistycznego wymaga bardziej wszechstronnego i konkretnego podejścia naukowego do wszystkich zagadnień współczesnego życia politycznego [7].

Mimo że większość radzieckich politologów unika terminu „nauka polityczna" lub „nauka o polityce" przyjmuje się tam, że nauka o polityce reprezentuje sobą kompleks nauk społecznych, które mają za podstawę marksizm-leninizm. Właśnie marksizm-leninizm jest w warunkach radzieckich tą nauką, która bada kompleksowo wszystkie zjawiska polityczne.

Toczą się w Związku Radzieckim spory o to, czy należy rozwijać naukę o polityce obok już istniejących nauk społecznych, czy też dążyć do rozszerzenia i odnowienia problematyki już istniejących nauk politycznych, zwłaszcza nauki o prawie i kierowaniu państwem.

Zwolennicy wyodrębnienia samodzielnej nauki o polityce, która istniałaby równolegle z komunizmem naukowym, naukami prawniczymi, historycznymi, ekonomicznymi i innymi dyscyplinami społecznymi, zwracają uwagę, że jest cały szereg problemów, których dotychczas istniejące dziedziny nauk społecznych nie są w stanie rozwiązać. Wymienia się przy tym takie problemy, jak: sprawa odbioru, oceny i wykorzystania informacji, planowanie polityczne, podejmowanie uchwał politycznych, problem doboru, przygotowania i wykorzystania informacji, planowanie polityczne, podejmowanie uchwał politycznych, dobór i przygotowanie kadr dla rozmaitych potrzeb działalności państwowej i politycznej, badanie aktywności politycznej poszczególnych grup społecznych, a także zagadnienia roli partii, form i metod kierownictwa partyjnego.

---

[7] T. Burłacki, *Nauka i polityka.* „Prawda" z 10 stycznia 1965 r. Zob. też M. Żychowski, *Problemy nauk politycznych w Polsce na tle porównawczym.* (w:) *Studia Nauk Politycznych.* Biuletyn Informacyjno-Naukowy, Warszawa 1968, nr 2 - 3, s. 28 oraz G. S. Ostroumow, *Podstawy naukowe polityki — w centrum uwagi Radzieckiego Towarzystwa Nauk Politycznych,* tamże nr 1, s. 129 i następne. Zob. też F. M. Burłackij, *Lenin, gosudarstwo, politika.* Moskwa 1970 r.

Nauka o polityce miałaby się również zająć politycznymi doświadczeniami budowy socjalizmu w różnych krajach i umożliwieniem wymiany tych doświadczeń wśród szeregów światowego ruchu rewolucyjnego.

W dyskusji o zagadnieniach metod i metodyki nauk politycznych formułują uczeni radzieccy często wnioski o konieczności rozwinięcia konkretnej socjologii politycznej, opartej o ogólne zasady metodologii marksistowsko-leninowskiej.

Po trwającej kilka lat dyskusji wśród politologów polskich określono w 1966 r. — w odpowiedzi na ankietę rozpisaną przez Komitet Wykonawczy IPSA — stanowisko wobec przedmiotu i zakresu tej dyscypliny naukowej w Polsce [8].

Nauki polityczne w polskim ujęciu z 1966 r. były w zespole dyscyplin społecznych — równoprawną gałęzią wiedzy, posiadającą pełny walor dyscypliny naukowej. Do zakresu nauk politycznych wchodzą (są przedmiotem ich badań) zagadnienia stanowiące pogranicza takich dziedzin wiedzy, jak: nauki prawne, ekonomiczne, socjologia stosunków politycznych, polityczna historia najnowsza, psychologia społeczna i inne.

Nauki polityczne mają więc stanowić integralną całość wszystkich zagadnień pogranicznych, badanych dotychczas tylko fragmentarycznie i z reguły pod kątem widzenia potrzeb jednej tylko dyscypliny naukowej. Istnieje przeto oczywista potrzeba podjęcia badań interdyscyplinarnych i kompleksowych, z udziałem przedstawicieli wszystkich tych dyscyplin naukowych, których pogranicza są wspólne. Tylko takie „integracyjne" wysiłki specjalistów z zakresu wspomnianych gałęzi wiedzy doprowadzić mogą do ustaleń naukowych o pełnych walorach poznawczych.

Od czasu powyższego „polskiego" ujęcia zadań nauk politycznych upłynęło kilka lat wypełnionych dalszymi poszukiwaniami. Proces usamodzielnienia się nauki o polityce w odrębną dyscyplinę naukową postępował szybko naprzód. Początkowo szukano jakiejś dyscypliny naukowej spośród już istniejących, aby jej przypisać rolę dyscypliny przodującej wśród nauk politycznych. Najwięcej zwolenników miały socjologia, teoria państwa i prawa

---

[8] *Studia Nauk Politycznych*. Biuletyn Informacyjno-Naukowy, Warszawa 1968, nr 2, s. 81–85.

Biblioteka

oraz materializm historyczny. Pod koniec lat sześćdziesiątych coraz więcej zwolenników zyskiwał pogląd, że to właśnie politologia — jako nowa dyscyplina nauki — powinna być tą najbardziej globalną nauką o polityce [9].

A. Łopatka zdefiniował podmiot tej nauki w następujący sposób: „Przedmiotem politykologii jest polityka wszelkich państw, które istniały kiedyś, które dziś istnieją i które będą istnieć w przyszłości. Polityka ta, oczywiście, musi być ujmowana w jej całokształcie. Musi być brane pod uwagę zarówno to, że dane państwo prowadziło taką politykę, jak i to, w jakim stopniu udało mu się jego cele polityczne zrealizować. Można więc uprawiać politykologię w aspekcie historycznym, współczesnym, jak i prognostycznym. Można też, a nawet należy, doszukiwać się pewnych prawidłowości rządzących polityką państw. Ustalenie i opis tych prawidłowości powinno stanowić ogólnoteoretyczną część politykologii. Nauka ta musi przy tym zawsze pamiętać, że nie ma polityki w ogóle, ale że jest polityka określonych państw, w określonym czasie, dyktowana przez określone siły społeczne i inne czynniki" [10].

Takie ujęcie przedmiotu politologii wyraźnie odróżnia tę naukę od innych nauk społecznych. „Różni się ona wyraźnie od materializmu historycznego, który jest ogólnofilozoficzną teorią rozwoju społecznego i który stanowi filozoficzną podstawę politykologii, jak i innych nauk społecznych. Różni się od nauki o państwie, która koncentruje się na przedstawianiu struktury i funkcjonowania państwa, mniej zajmuje się natomiast tym, jakie cele stawiają sobie poszczególne państwa i tym, jak te cele są osiągane. Różni się również od historii, która ma ambicje odtwarzać całość dziejów, a nie tylko politykę państw, i która ze swej natury ogranicza się jedynie do przeszłości. Trzeba też dodać, że nauka o państwie, jak i historia, mniej uwagi, niż by to było uzasadnione, zwraca na badanie tych wszystkich sił i organizacji, które decydują o polityce państwa bądź w istotny sposób na nią wpływają. Politologia jest też czymś innym, aniżeli ekonomia poli-

---

[9] Zob. m. in. A. Łopatka, *Polityka i politykologia*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 12 oraz J. J. Wiatr, *Czy istnieje nauka o polityce*. „Życie Szkoły Wyższej" 1971, nr 5.

[10] A. Łopatka, *Polityka i politykologia*, cyt. wyd., s. 17.

tyczna, która bada prawa rządzące produkcją i podziałem materialnych środków zaspokajania potrzeb ludzkich. Różni się ona także wyraźnie od socjologii, jako bardzo różnie ujmującej swój przedmiot nauki o społeczeństwie" [11].

Podobnie J. Wiatr pisał, że nauka o polityce, budowana na podstawach marksizmu powinna być dyscypliną teoretyczną, objaśniającą działanie instytucji życia politycznego w ich szerokim kontekście społecznym [12]. Nauka o polityce w polskich warunkach ma być zarazem — zdaniem J. Wiatra — nauką stosowaną, wyjaśniającą życie polityczne, ale mówiącą też równocześnie o sposobie skutecznego działania [13]

Można zatem przyjąć, że w Polsce dokonany został pierwszy, zasadniczy krok w kierunku usamodzielnienia się nauki o polityce. Obecnie nauka ta jest jednak nadal jeszcze w trakcie poszukiwań swego miejsca w szerokiej rodzinie nauk społecznych. Każdy rok zbliża nas jednak coraz bardziej do chwili, w której ona znajdzie sobie właściwe miejsce w tej rodzinie.

2. ORGANIZACJA STUDIÓW Z ZAKRESU NAUK POLITYCZNYCH

Po drugiej wojnie światowej nauki polityczne na całym świecie przeżywają okres swego burzliwego rozwoju. Rozszerza się też dyskusja na temat zadań i roli tej nauki, czy też nauk, jak chcą inni. Ważnym etapem tej dyskusji była międzynarodowa konferencja ekspertów dyscyplin politycznych, zorganizowana w 1948 r. pod patronatem UNESCO. Duże zasługi na tym polu ma Międzynarodowe Towarzystwo Nauk Politycznych (IPSA), organizując kongresy międzynarodowe i konferencje okrągłego stołu, posuwające naprzód prace nad ukształtowaniem się nauk politycznych w samodzielną dyscyplinę.

Równolegle z rozwojem nauk politycznych rosła też ich popularność w uniwersytetach i w innych uczelniach całego świata. Rozwój nauk politycznych w świecie pozostaje bowiem w ścisłym związku z nauczaniem tej dyscypliny, zwłaszcza na poziomie wyż-

[11] Tamże, s. 17 - 18.

[12] J. J. Wiatr, *Czy istnieje nauka o polityce,* cyt. wyd., s. 42.

[13] Tamże, s. 43.

szym. Dotyczy to zarówno zawodowego traktowania studiów z zakresu nauk politycznych, jak też i wprowadzenia różnych przedmiotów z tej dyscypliny nauki do programu nauczania w różnych typach uczelni. Tendencją ogólną we współczesnym świecie jest jedna i druga strona tego zagadnienia.

Jak wynika z ankiety IPSA z 1951 r. w sprawie stanu nauk politycznych w świecie — już wtedy odsetek studiujących tę dyscyplinę wynosił w Stanach Zjednoczonych 18% ogółu studentów, we Francji 15%, W. Brytanii 12%, Szwecji 7%. Po 10 latach (w 1961 r.) w Stanach Zjednoczonych jedna trzecia spośród 2040 uniwersytetów i collegów zajmowała się kształceniem studentów w dziedzinie wiedzy politycznej i prowadziła z tego zakresu badania [14].

Następne lata przyniosły dalszy wzrost liczy studiujących i prowadzących w tej dziedzinie badania naukowe. Niewiele jest dziś na świecie krajów, w których w takiej czy innej postaci nauki polityczne nie są prowadzone. W krajach kapitalistycznych najbardziej rozwinięte są one w Stanach Zjednoczonych, Francji i Wielkiej Brytanii. Dużo uwagi do studiów i badań w zakresie nauk politycznych przywiązuje się też w Niemieckiej Republice Federalnej, we Włoszech i w Szwecji.

Najstarsze tradycje mają nauki polityczne we Francji. Już w 1872 r. założona została tam École Lettre des Sciences Politiques. Spośród 16 uniwersytetów — 6 posiada autonomiczne jednostki w postaci instytutów nauk politycznych (Instituts d'Etudes Politiques). W pozostałych uniwersytetach istnieją tzw. „Centre universitaires d'etudes politiques et administratives", związane z wydziałami prawa.

Czołową rolę o ogólnonarodowym znaczeniu odgrywa we Francji powołana w 1945 r. Fondation Nationale des Sciences Politiques. Ponadto istnieje jeszcze kilkadziesiąt innych instytutów bezpośrednio lub pośrednio związanych z naukami politycznymi. Nauki polityczne w różnej postaci stanowią również przedmiot egzaminacyjny na większości pozostałych uniwersyteckich kierunków studiów.

---

[14] Opracowano na podstawie artykułu M. Żychowskiego, *Nauki polityczne w świecie współczesnym*, cyt. wyd., s. 173 - 181 oraz monografii H. Groszyka, *Francuska koncepcja nauki politycznej*. Lublin 1964.

Długoletnią tradycję posiadają też studia polityczne w Stanach Zjednoczonych. Pierwszą uczelnią w tym kraju, która wprowadziła studia polityczne był Columbia University, gdzie w 1876 roku założono tzw. Graduate School of Political Science. U progu XX stulecia studia polityczne wyodrębniły się w USA od nauk prawnych, historycznych i filozoficznych w osobny kierunek studiów, w osobny „zawód".

Obecnie niemal na każdym amerykańskim uniwersytecie istnieje samodzielny wydział nauk politycznych (Department of Political Sciences). Aż 80 uczelni (spośród 200 mających prawa doktoryzowania) nadaje stopnie doktorskie w zakresie nauk politycznych. Pozostałe wydziały lub sekcje nauk politycznych nadają dyplomy pierwszego stopnia lub magisterskie.

Studia z zakresu nauk politycznych w Stanach Zjednoczonych przygotowują pracowników aparatu państwowego, służby dyplomatycznej, instytucji informacyjno-usługowych i różnych innych ekspertów zajmujących się problemami politycznymi, społecznymi, gospodarczymi różnych regionów świata, a także pracowników naukowych w dziedzinie nauk politycznych. Wydziały nauk politycznych amerykańskich uczelni spełniają ponadto funkcję dydaktyczno-usługową dla pozostałych wydziałów. Prawie na wszystkich amerykańskich uczelniach obowiązuje cykl wykładów z nauk politycznych (często nazywany „wychowaniem obywatelskim"). Cykl ten obowiązuje także studiujących nauki ścisłe i techniczne.

Niezależnie od wydziałów nauk politycznych, w większości uczelni działają szeroko rozbudowane instytuty specjalizujące się wyłącznie w pewnych grupach problemów różnych krajów, np. ZSRR, Afryki, Azji, Ameryki Łacińskiej itd. Znany powszechnie jest fakt szeroko rozbudowanych w USA badań naukowych w zakresie antykomunizmu (tzw. sowietologii). Na przykład tylko w 1962 roku w uczelniach amerykańskich przygotowano 253 prace o Związku Radzieckim oraz 114 o europejskich krajach socjalistycznych (z tego 30 dotyczyło Polski).

Program nauk politycznych w USA jest ściśle związany ze współczesnością, z aktualnie dokonującymi się procesami politycznymi i gospodarczymi w USA i na pozostałych kontynentach. W badaniach naukowych natomiast szczególny nacisk położono

na zagadnienia prognozowania politycznego. Studia polityczne w USA mają w ogólnym przekroju charakter zbliżony do studiów socjologiczno-prawnych. Zwraca uwagę fakt, że na około 10 tysięcy pracowników naukowych zajmujących się naukami politycznymi około połowa współpracuje z różnymi organami rządowymi w charakterze konsultantów.

W Niemieckiej Republice Federalnej akcent położony jest głównie na ogólne wykształcenie polityczne. Istnieje tam kilka uczelni wyspecjalizowanych w zakresie nauk politycznych (np. Hochschule für Verwaltungswissenschaft, Hochschule für Politische Wissenschaften w Monachium i in.), a ponadto duża liczba autonomicznych instytutów nauk politycznych oraz specjalistycznych katedr. W większości uniwersytetów prowadzi się też wykłady z zakresu nauk politycznych dla studentów wszystkich wydziałów.

Odrębne, poważne miejsce zajmują w NRF różnorodne, wyspecjalizowane instytuty prowadzące badania w zakresie nauk politycznych, przede wszystkim problemów międzynarodowych, w tym m. in. Europy Wschodniej. Około 200 instytutów uczelnianych i pozauczelnianych prowadziło w 1968 r. tradycyjne „badania wschodnie" (Ostforschung). Poziom tych badań jest zresztą bardzo zróżnicowany, a wiele instytucji prowadzących tzw. „badania wschodnie" absolutnie nie zasługuje na przymiotnik „naukowe".

W Wielkiej Brytanii już w 1895 r. założono London School of Economics and Political Sciences. Uczelnia ta, podobnie jak Uniwersytet Londyński, przygotowuje studentów do uzyskania stopni naukowych w zakresie prawa, ekonomii, filozofii i socjologii. Bardzo szeroki program nauk politycznych posiadają sekcje nauk społecznych na brytyjskich uniwersytetach, gdzie spotkamy najczęściej studia mieszane: socjologiczno-polityczne, ekonomiczno-polityczne, historyczno-polityczne, geograficzno-polityczne.

W Szwecji nauki polityczne noszą nazwę nauki o państwie. Na uniwersytetach szwedzkich studia z zakresu nauk politycznych prowadzone są w czterech dziedzinach: a) teorie polityczne z historią idei politycznych, b) instytucje publiczne, c) partie polityczne, organizacje i opinie publiczne, d) polityka międzynaro-

wa. Szczególną uwagę przywiązuje się w Szwecji do zagadnień podejmowania decyzji politycznych i badań opinii publicznej. W celu uzyskania dyplomu ukończenia studiów z nauk społecznych (filozofia, prawo, ekonomia i inne) niezbędne jest złożenie egzaminu z „nauki o państwie".

Rozwinięte studia polityczne oraz rozbudowaną sieć instytutów i katedr z zakresu nauk politycznych mają również Włochy, Austria, Szwajcaria, Holandia, Belgia, Dania, Hiszpania i Portugalia.

Jak z tego, bardzo zresztą fragmentarycznego przeglądu widać, studia polityczne w krajach kapitalistycznych prowadzone są dla następujących celów:

— kształcenia ekspertów od zagadnień politycznych;

— przygotowania do pełnienia funkcji w aparacie państwowym, administracyjnym, politycznym i ideologiczno-propagandowym;

— uzupełnienie wykształcenia w zakresie podstawowego składnika politycznej i narodowej świadomości;

— kształcenia kadry naukowej dla potrzeb wyższych uczelni i instytutów badawczych.

W większości krajów kapitalistycznych studia polityczne mają charakter uzupełniający i rozszerzający tradycyjne studia z zakresu nauk społecznych.

Nauki polityczne w USA i Europie Zachodniej mają do zanotowania na swoim koncie szereg niewątpliwych osiągnięć. Dotyczy to zarówno wypracowanych metod i technik badawczych, jak zebranego materiału empirycznego. Zebrano i opracowano wiele materiałów socjologicznych i porównawczych o strukturze różnych państw, systemów wyborczych i partii politycznych. Przebadano też psychologię zachowań politycznych wyborców, mechanizm politycznych nacisków na rządy i parlamenty ze strony różnych grup nacisku. Naturalnie nie trzeba w tym miejscu wykazywać, że zebrany przez uczonych materiał empiryczny służy określonym politycznym i klasowym interesom, stąd szereg fałszywych tez, jak np. o zacieraniu się granic między elitą rządzącą a ludem, czy o sprowadzeniu aktywności politycznej mas jedynie do aktu wyborczego. Ta sama uwaga odnosi się też do sporządzania recept operacji psychologicznych przeciwko socjalizmo-

wi oraz wnioskowania z szeroko rozwiniętych badań sowietologicznych.

Odnotować warto wreszcie i fakt, że w wielu krajach, jak np. w USA, NRF, Anglii, Francji, nauki polityczne są obowiązkowym przedmiotem dla wszystkich studentów, z obowiązującym egzaminem.

Nie sposób jednak nie zauważyć, że szczególnym poparciem czynników rządowych i gospodarczych cieszą się placówki naukowo-badawcze preferujące badania antykomunistyczne, pracujące na rzecz kompleksów militarnych, wyraźnie zaangażowane w problemy walki politycznej.

Uprawianie nauk politycznych w krajach socjalistycznych związane było przez wiele lat przede wszystkim ze szkolnictwem partyjnym oraz nauczaniem szeregu przedmiotów ideologicznych na wyższych uczelniach. Najczęściej były to wybrane przedmioty z grupy dyscyplin:

a) podstawy marksizmu-leninizmu;

b) podstawy naukowego komunizmu lub podstawy nauk społecznych;

c) nauka o danym kraju i świecie współczesnym;

d) historia ruchu robotniczego;

e) ekonomia polityczna;

f) socjologia marksistowska.

W większości europejskich krajów socjalistycznych obowiązującymi przedmiotami na wszystkich kierunkach studiów są „Podstawy marksizmu-leninizmu", a także wprowadzone po XX Zjeździe KPZR „Podstawy naukowego komunizmu".

Nauki polityczne mają również i w Polsce bogatą tradycję. Jeszcze w XVIII stuleciu realizowany był w programach Collegium Nobilium i Szkoły Rycerskiej przedmiot pod nazwą „nauki moralne czy obywatelskie" [15].

W 1911 r. powstała pierwsza „Polska Szkoła Nauk Politycznych" w Krakowie. W 1915 r. utworzono w Warszawie Szkołę Nauk Społecznych, przekształconą w 1918 r. w Szkołę Nauk Po-

---

[15] Do prekursorów polskich nauk politycznych należeli na pewno Hugo Kołłątaj, Joachim Lelewel, a później Bolesław Limanowski, Ludwik Krzywicki, Edward Abramowski, Kazimierz Kelles-Krauz, Ludwik Gumplowicz, Leon Petrażycki i wielu innych.

litycznych, a na początku 1939 r. w Akademię Nauk Politycznych[16]. Uczelnia ta miała pięć wydziałów: Polityczny, Społeczny, Administracji Państwowej i Komunalnej, Finansowo-Ekonomiczny oraz Publicystyki i Dziennikarstwa (ten ostatni tylko do 1923 r.).

W 1945 r. reaktywowano studia nauk politycznych w Akademii Nauk Politycznych w Warszawie. Prowadziła ona do roku 1951 studia na trzech wydziałach: dziennikarskim, dyplomatyczno-konsularnym i społeczno-politycznym. Pewnego rodzaju kontynuacją ANP była Szkoła Główna Służby Zagranicznej, działająca w latach 1951 - 1963 i przygotowująca kadry do służby dyplomatycznej. Ponadto w latach 1945 - 1949 działała w Krakowie Wyższa Szkoła Nauk Społecznych z trzema wydziałami: dziennikarskim, administracyjno-samorządowym i bibliotekarskim. W Krakowie również przy Wydziale Prawa Uniwersytetu Jagiellońskiego istniała w latach 1947 - 1951 dwuletnia Szkoła Nauk Politycznych z wydziałami dyplomatyczno-konsularnym i administracyjnym.

Do uczelni realizujących kształcenie w zakresie nauk politycznych należy również zaliczyć Wojskową Akademię Polityczną im. F. Dzierżyńskiego w Warszawie (zał. 1951 r.) oraz Wyższą Szkołę Nauk Społecznych przy KC PZPR. Wojskowa Akademia Polityczna (WAP) przygotowuje kadry oficerskie o profilu politycznym, a WSNS kadry dla aparatu partyjnego i niektórych instytucji społecznych. Charakter studiów podyplomowych mają niektóre inne studia o charakterze politycznym, jak np. Studium Dziennikarskie czy Studium Afrykanistyczne.

Na Uniwersytecie Warszawskim uruchomiono w 1967 r. 4-letnie studia stacjonarne z zakresu nauk politycznych. W roku 1969 niektóre Instytuty Nauk Politycznych przy uniwersytetach, m. in. w Warszawie, Poznaniu, Wrocławiu i Krakowie, uruchomiły również studia doktoranckie z zakresu nauk politycznych.

W latach 1950 - 1955 we wszystkich szkołach wyższych w Polsce prowadzony był przez dwa semestry przedmiot o nazwie „Podstawy marksizmu-leninizmu", kończony egzaminem. Dla prowadzenia przedmiotu utworzono specjalne katedry podstaw mark-

---

[16] Monografia: *Przyczynki do historii Szkoły Nauk Politycznych w Warszawie z okazji 50-lecia jej założenia 1915 - 1965.* Warszawa 1968.

sizmu-leninizmu. Program „podstaw" eksponował szczególnie historię ruchu robotniczego i jego teoretyczne podstawy. Na ćwiczeniach omawiano ważniejsze prace klasyków marksizmu-leninizmu. Słabością programu „podstaw" było jego oderwanie od współczesności oraz schematyczny, szablonowy sposób ujęcia poszczególnych zagadnień programowych. Sytuację przedmiotu utrudniał brak kadr do jego prowadzenia. Odsunięcie od pracy dydaktycznej w tamtych latach wielu wybitnych filozofów, socjologów, historyków, brak dostatecznej liczby wykładowców i asystentów — przy pełnym umasowieniu przedmiotu — zmuszało kierowników katedr do powierzenia ćwiczeń nawet studentom starszych lat. W tej sytuacji przedmiot nie cieszył się dużą popularnością zarówno wśród pracowników nauki, jak i studentów.

W wyniku przemian politycznych w kraju po VIII Plenum KC PZPR, w październiku 1956 r., uległy likwidacji katedry podstaw marksizmu-leninizmu i zaprzestano prowadzenia również wykładów z tego przedmiotu.

Konieczność przewartościowania wielu poglądów i teorii w naukach ideologicznych po VIII Plenum KC PZPR i walka zarówno z pozostałościami dogmatycznymi w naukach społecznych, jak i szybko narastającym niebezpieczeństwem rewizjonizmu, utrudniła wprowadzenie — na miejsce podstaw marksizmu-leninizmu — nowego przedmiotu, odpowiadającego żywotnemu zapotrzebowaniu szkoły wyższej. Nieobecność w programach szkoły wyższej przedmiotu ideologicznego o walorach integracyjnych i ładunku współczesnych treści politycznych przedłużyła się do 1964 r. W ten sposób przez blisko 10 lat podstawowa część studentów (studia niehumanistyczne) pozbawiona była już nie tylko wykładu, ale wręcz informacji o współczesnych problemach polityczno-gospodarczych.

Po trwającej kilka lat dyskusji na łamach czasopism naukowych — na temat miejsca i roli nauk politycznych w ogólnym systemie nauk społecznych — wprowadzono w 1964 r., początkowo eksperymentalnie, w 13 uczelniach, a w roku akademickim 1969/1970 na wszystkich uczelniach, nowy przedmiot — „Podstawy nauk politycznych" (PNP). W 1969 r. wprowadzono dodatkowo tzw. „Lektorat nauk politycznych" — dla tych lat studiów, które nie były objęte nauczaniem PNP.

Po kilku latach niezbędnych doświadczeń PNP wprowadzone zostały w większości typów szkół wyższych na II i III semestr studiów, a na wyższe semestry wprowadzono „Lektorat nauk politycznych". W pierwszych latach nauczania sytuowano przedmiot na starszych latach studiów. Wkrótce okazało się jednak, że wiedza polityczna potrzebna jest nie tylko absolwentom szkół wyższych, ale niezbędna jest również i studentom w czasie studiów. Ponadto przesunięcie przedmiotu na niższe lata studiów pozwoliło pełniej wykorzystać ten przedmiot w systemie wychowawczym szkoły wyższej. W ten sposób po krótkim okresie adaptacyjnym do warunków szkoły wyższej młodzież studencka już od połowy I-go roku studiów poddawana jest wychowaniu ideowo-politycznemu. Zachowana więc została ciągłość w kształtowaniu postawy ideowo-politycznej młodzieży, która w ostatniej klasie szkoły średniej uczyła się *Propedeutyki nauki o społeczeństwie*. Również i liczba godzin przeznaczonych na ten przedmiot wzrosła z 45 (w 1964) do 60 w 1970 i 120 w 1972 roku.

W 1964 r. utworzono Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauk Politycznych. Jego zadaniem jest koordynacja prac programowo-metodycznych, zabezpieczenie niezbędnych materiałów dydaktycznych (podręczniki, skrypty i inne pomoce naukowe) oraz organizowanie systematycznego doskonalenia kadry wykładowców tego przedmiotu, zwłaszcza w zakresie metodycznym. We wszystkich uczelniach utworzono Studia Nauk Politycznych, a w uniwersytetach powołano jednostki dydaktyczno-naukowe — Instytuty Nauk Politycznych [17].

Pilnym zadaniem nauk politycznych w Polsce jest na obecnym etapie zintensyfikowanie badań naukowych. Niezbędna jest bowiem pewna równowaga między badaniami i nauczaniem. Umasowienie nauczania nauk politycznych w szkołach wyższych w naszym kraju zrodziło równocześnie konieczność rozszerzenia zakresu prac badawczych w tej dziedzinie.

---

[17] W 1959 r. powstało Polskie Towarzystwo Nauk Politycznych należące do Międzynarodowego Stowarzyszenia Nauki Politycznej (IPSA) z siedzibą w Paryżu. PTNP posiadało w 1970 r. swoje oddziały w 12 miastach i liczyło ok. 300 członków. Towarzystwo skupia pracowników nauki, dyplomatów, działaczy politycznych, dziennikarzy i in. Celem towarzystwa jest popieranie rozwoju nauk politycznych i upowszechnianie wiedzy w tym zakresie.

II. PODSTAWY NAUK POLITYCZNYCH JAKO PRZEDMIOT NAUCZANIA

1. CELE I ZADANIA PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

Cele, jakie się formułuje pod adresem nauk politycznych, są niezmiernie rozległe i zarazem trudne do zrealizowania, ponieważ dotyczą one najważniejszych sfer życia społecznego i politycznego ludzi.

Celem podstaw nauk politycznych jest — formułując go najogólniej — nauczanie studentów i przyszłej inteligencji samodzielnego analizowania zagadnień politycznych, społecznych i gospodarczych w oparciu o znajomość kryteriów marksistowskich. Studium tego przedmiotu ma doprowadzić do zrozumienia zasad polityki Polski Ludowej na tle międzynarodowym. Zajęcia mają pokazać ludowe państwo polskie na tle jego rozwoju, przedstawić działające w Polsce partie polityczne, konfrontując je z rozwojem partii we współczesnym świecie, mają uzasadnić cele polityczne stawiane przez państwo i partię w poszczególnych węzłowych dziedzinach życia oraz przedstawić ich dotychczasowe osiągnięcia i trudności, możliwości i warunki ich realizacji, a także przyczyny i źródła zachodzących procesów; mogą też i powinny wskazywać na przyszłościowe zamierzenia.

Zajęcia dydaktyczne z przedmiotu podstaw nauk politycznych powinny rozszerzyć ogólną wiedzę studentów w zakresie politycznych, ekonomicznych i kulturalnych problemów współczesności, wyrobić umiejętności analizowania rzeczywistości społecznej i myślenia szerszymi kategoriami politycznymi. Celem ich jest także ukształtowanie umiejętności samodzielnego formułowania ocen politycznych i wpływanie w ten sposób na rozwój socjali-

stycznych postaw społecznych, pogłębianie patriotyzmu socjalistycznego i proletariackiego internacjonalizmu.

Program przedmiotu zakłada, że zajęcia powinny być prowadzone w oparciu o naukowe kryteria interpretacji procesów społecznych, wśród których eksponuje się zasadę historyzmu, pozwalającą wyraźniej ujawnić zdobycze Polski Ludowej na tle materiału porównawczego z innymi państwami socjalistycznymi, zwłaszcza sąsiedzkimi, a także niektórymi krajami kapitalistycznymi. W ostatecznym wyniku zajęcia powinny doprowadzić do uzasadnionego przekonania o słuszności polityki Polski Ludowej oraz do zrozumienia, że dalszy postęp wymaga zaangażowania się każdego obywatela do realizacji tej polityki.

Wykład nie może zastąpić innych źródeł informacji, jak prasy, radia, telewizji, działalności partii politycznych czy organizacji młodzieżowych, których współdziałanie powinno być celowo założone. Dbając o maksymalną aktualność podawanych informacji, należy w wykładzie koncentrować się na węzłowych zagadnieniach, najbardziej kontrowersyjnych, posługiwać się marksistowską interpretacją wydarzeń i procesów.

Zadania podstaw nauk politycznych — mierzone kryteriami metodologiczno-ideowymi, w odróżnieniu od dyscyplin przyrodniczo-matematycznych — sprowadzają się w zasadzie do dwóch funkcji: jedna obejmuje formy i metody dostarczania naukowo uzasadnionej wiedzy, druga natomiast dotyczy kształtowania postaw, wyrabiania określonych nawyków politycznych, uzewnętrznianych stosunkiem osobistym do nurtujących społeczeństwo wielorakich problemów występujących w kraju i na świecie.

W ramach obydwu tych funkcji mieści się postulat przyspieszenia procesu dojrzewania społeczno-politycznego młodzieży, rozumianego jako rezygnacja z nadmiaru racji emocjonalnych na rzecz refleksji polityczno-ideowych, opartych na przesłankach naukowych [1]. Realizując te dwie funkcje, powinno się osiągać wysoki stopień uspołecznienia studentów, mierzony jakością ich kompetencji w rozstrzyganiu zawiłych spraw społeczno-politycznych i zajmowaniu postawy właściwej społeczeństwu dorosłemu. Zakłada się, że w ich ramach ukształtuje się wszystkie te cechy,

[1] S. Kowalski, *Studia wyższe jako droga do dojrzałości społecznej.* „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny" 1964, nr 3.

które mieszczą się w mianie „człowiek upolityczniony i zaangażowany w budowę socjalizmu".

Realizacja obydwu funkcji służyć powinna nasyceniu procesu nauczania treściami ideologicznymi, a w ostatecznym rachunku przełamywaniu występującej często izolacji różnorodnych dziedzin wiedzy od zadań ideologicznych i politycznych, wniesionej przez słuchaczy do wyższych uczelni, a także zdobywanej w toku studiów. Rozumieć przez to należy, że nauki polityczne, oprócz wymienionych poprzednio kilku ważnych zadań, powinny ponadto służyć weryfikowaniu, porządkowaniu, uzupełnieniu i rekapitulacji już znanych i po nowemu poznawanych, niekiedy pozornie sprzecznych ze sobą faktów politycznych.

Szczególnie ważna rola przypada dyscyplinom ideologicznym w uczelniach technicznych, uboższych w dyscypliny humanistyczne, gdzie z wykładem podstaw nauk politycznych wiąże się tak duże nadzieje. Wykład ten, podobnie jak wykłady z ekonomii politycznej, jest bowiem w uczelniach technicznych swego rodzaju „katalizatorem zainteresowań rozwojem Polski Ludowej i widzeniem pozycji technika w naszym społeczeństwie" [2].

Pod względem dydaktycznym na czoło przedmiotu wybijają się trzy zasadnicze funkcje: poznawcza, metodologiczna i ideowo-wychowawcza [3].

1. Funkcję poznawczą realizuje się przez dostarczenie studentom za pośrednictwem zajęć, podręczników i literatury przedmiotu dużego strumienia informacji naukowych i inspiracji intelektualnych, wspieranych autorytetem naukowo-moralnym. W tym rozumieniu wiedza jest niezbędna, ale nie stanowi jedynego tworzywa kształtowania postaw ideowych.

2. Realizując funkcję metodologiczną zakłada się, że student zdobywając wiedzę posiądzie umiejętność i nawyk gromadzenia oraz wyboru faktów, a na ich podstawie zdolność interpretowania wydarzeń społeczno-politycznych, wraz z ich porządkowaniem w jedną logiczną całość w ramach marksistowskiej metodologii.

3. Funkcja ideologiczno-wychowawcza spełnia z punktu wi-

---

[2] S. Rydlewski, *Forma, treść i perspektywa procesu dydaktyczno-wychowawczego.* „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 6, s. 21.

[3] Zob. szerzej E. Erazmus, *Problemy metodyki podstaw nauk politycznych.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1970, nr 1 - 2.

dzenia dydaktyki — rolę narzędzia, przy pomocy którego mierzy się ideową skuteczność dwóch poprzednich funkcji. Zasadniczym zadaniem tej funkcji jest integralne traktowanie procesu kształcenia, nauczania i wychowania. Dyscyplina ta zakłada niejako współobecność i współzależność funkcji poznawczej z pozostałymi funkcjami. Postulat integracji ideowej wyklucza możliwość kompromisu z koncepcjami absolutyzującymi poszczególne ogniwa procesu wychowawczego, wyrażającymi się w stanowisku, że najlepszym środkiem kształcenia ideowego i wychowania człowieka społecznie i politycznie zaangażowanego jest obiektywna wiedza wprowadzana bądź to metodami szkoleniowymi, albo przez organizowanie uaktywniającej działalności społeczno-politycznej ludzi i głoszenie przez nich określonych poglądów.

Wynika z tego, że ograniczenie zadań dydaktycznych tylko do warstwy poznawczej lub metodologicznej, przy jednoczesnym pomijaniu którejkolwiek z nich spychałoby nauki polityczne na grunt obcy marksistowskiemu pojmowaniu roli nauk społecznych [4].

Podobne niebezpieczeństwo dostrzeżono już wcześniej w szkole średniej po wprowadzeniu do jej programu wychowania obywatelskiego. Teoretycy tego przedmiotu wkrótce dostrzegli, że towarzyszy mu nie zawsze trafne określenie ogółu jego walorów. „Permanentnie podkreśla się jego wybitne wartości wychowawcze, z niekiedy zupełnym pominięciem niemniej drogocennej i wyjątkowej wymowy treści poznawczych i kształcących, mieszczących się w jego obrębie. Wszakże nie trzeba już dzisiaj dowodzić, że czasy niewątpliwie sztucznego wyodrębniania wychowania od kształcenia (i odwrotnie) bezpowrotnie minęły, że zatem te dwa procesy są ze sobą integralnie związane i nie sposób ograniczać funkcji wychowania obywatelskiego do zadań li tylko wychowawczych, a tym samym zaprzepaścić jego charakter intelektualistyczny. Fetyszyzacja funkcji wychowawczej przedmiotu doprowadziła do niedostrzegania jego głębokich walorów metodologicznych w sensie pewnego przyuczania młodzieży do zdobywania elementarnych sprawności badawczych w odniesieniu do zjawisk

---

[4] J. Legowicz, *Zintegrowane kształcenie osobowości — problem i zadanie.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 2, s. 36.

niezwykle wartkiego nurtu współczesnego życia społeczno-politycznego" [5].

Reasumując dotychczasowe rozważania o celach i zadaniach podstaw nauk politycznych można je sprowadzić do następujących postulatów:

1. Przedstawiać całokształt polityki PRL na tle ogólnej sytuacji międzynarodowej, przy czym podstawę stanowi podmiot realizacji, jakim jest polityka państwa i partii.

2. Ujawniać źródła i przyczyny warunkujące politykę PRL i jej perspektywy rozwojowe oraz dotychczasowe osiągnięcia i trudności w poszczególnych węzłowych dziedzinach życia.

3. Ukazywać perspektywy rewolucji socjalistycznej, możliwość i warunki realizacji jej celów.

4. Uczynić idee socjalizmu, patriotyzmu i solidarności międzynarodowej treścią zajęć z podstaw nauk politycznych.

5. Oddziaływać na kształtowanie postaw ideowo-politycznych, budzić przeświadczenie o słuszności polityki PRL i wyrabiać poczucie odpowiedzialności za kształtowanie losów ojczyzny i socjalizmu.

6. Wyrabiać umiejętność politycznego myślenia, rozumienia i oceny faktów i procesów społeczno-politycznych zachodzących w Polsce i na świecie z pozycji marksizmu i leninizmu.

Popełniono by duży błąd, gdyby od podstaw nauk politycznych wymagano jedynie osiągania maksymalnych rezultatów ideowo-wychowawczych, właściwych zadaniom pozostałych nauk społecznych i całokształtowi działalności wychowawczej szkoły wyższej. Treści wychowawcze zawierają bowiem w różnym zakresie — wszystkie dyscypliny naukowe. Przez treści wychowawcze rozumiemy tu różne myśli, uczucia, poglądy, rady i zalecenia, sugestie i dyrektywy, które w różnym stopniu i zakresie, coraz bardziej lub mniej skutecznym, wywołują w studencie pożądane zmiany osobowości [6].

W tym znaczeniu najwięcej treści wychowawczych zawierają niewątpliwie takie dyscypliny humanistyczne, jak podstawy nauk

---

[5] T. Słowikowski, Cz. Majorek, *Wychowanie obywatelskie jako przedmiot nauczania.* „Nowa Szkoła" 1969, nr 7, s. 8.

[6] B. Pleśniarski, *Przyswajanie wiedzy a wychowanie studenta.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 6, s. 84.

politycznych, filozofia, ekonomia polityczna, historia, pedagogika i inne. One bowiem najskuteczniej wyrabiają m. in. umiejętność oceniania zjawisk życia i uznawania wartości ustroju socjalistycznego, urabiania poglądów, motywów zachowania się i postawy obywatelskiej. Dyscypliny takie zapoznają też studentów bezpośrednio z tym, co właściwe, a co nieodpowiednie, niesprawiedliwe lub wręcz szkodliwe dla społeczeństwa socjalistycznego i pojedynczego obywatela.

Przyznając dyscyplinom humanistycznym priorytet w zakresie siły i rozmiaru ładunku treści wychowawczych, a zwłaszcza moralnych, społeczno-politycznych i ideowych, nie można pomniejszać wychowawczej roli dyscyplin przyrodniczych, matematycznych i innych.

Podobnie należy mieć na uwadze, że obok procesu przyswajania wiedzy oddziałują na osobowość studenta jeszcze takie czynniki, jak: jego działalność praktyczna i aktywność własna, organizacja procesu dydaktycznego, organizacje polityczne, społeczne i młodzieżowe, rodzina, koledzy, środowisko [7]. Tym niemniej proces przyswajania wiedzy z dyscyplin ideologicznych odgrywa tu szczególnie doniosłą rolę.

Po to, aby jednak proces ten dał oczekiwane rezultaty, nie wystarczy ukierunkowanie pracy na formalne przyswojenie wiedzy z zakresu nauk politycznych. Procesowi przyswajania wiedzy — w przypadku omawianej dyscypliny — towarzyszyć musi jej „uzewnętrznianie" [8], to znaczy przyjmowanie za swoją, uznanie głoszonych na zajęciach poglądów i tez za własne. A to już nie jest takie proste co najmniej z dwóch względów: po pierwsze, z uwagi na różnorodność postaw politycznych i ideologicznych studentów młodszych lat, dla których przedmiot jest wykładany, po drugie zaś, ze względu na ujemne często nastawienie części studentów wobec „czysto ideologicznego" charakteru przedmiotu. Ten ideologiczny charakter przedmiotu, co szczególnie daje się zauważyć w sytuacji nauk politycznych, powoduje, że niektórzy studenci próbują traktować go jako zbędny, absorbujący dodatek do studiów zawodowych.

---

[7] Z. Kietlińska, *Wychowanie w szkole wyższej*. „Tygodnik Demokratyczny" z 7 lipca 1968, nr 28, s. 1.

[8] J. Chmielewski, L. Ryszka, *Dyskutować*. „Politechnik" nr 4 (1970).

Przełamaniu zasygnalizowanych wyżej postaw pomoże niewątpliwie przekonanie studentów o wzrastającej roli nauk politycznych i społecznych w dydaktyce szkoły wyższej, co jest w ostatnich latach tendencją światową. Decyduje o tym, m. in. coraz bardziej skomplikowany pod względem społecznym i organizacyjnym, a więc coraz trudniejszy do zrozumienia przez jednostkę, rozwój społeczeństwa. Skoro weźmiemy pod uwagę, że szkoła wyższa jest już w tej chwili podstawową, a w wielu dziedzinach wyłączną instytucją przygotowującą przyszłą kadrę kierowniczą, to problem uzbrojenia absolwenta szkoły wyższej — bez względu na specjalność — w odpowiedni zasób wiedzy i umiejętności z zakresu nauk politycznych wydaje się w pełni uzasadniony. Coraz pełniej także o przydatności zawodowej człowieka decyduje w niemal wszystkich zawodach jego przygotowanie społeczne i moralne.

Uświadomić więc trzeba studentom, a zwłaszcza tym negatywnie ustosunkowanym do przedmiotu, że wiedza społeczno-polityczna stanowi mocną podstawę ich przyszłej pracy zawodowej, że jest ona niezbędna kierownikom zakładów, nauczycielom, inżynierom, lekarzom, itp., a więc każdemu obywatelowi pragnącemu w sposób świadomy kształtować swe własne życie na tle losów swojego zawodu.

Z przedstawionych wyżej celów i zadań podstaw nauk politycznych ukazuje się dość wyraźnie specyfika tego przedmiotu. Nie wyczerpując zagadnienia można do specyfiki nauk politycznych, odróżniającej ją od innych przedmiotów nauczania w szkole wyższej, zaliczyć:

a) Specyficzny skład zespołu nauczającego

O ile w pozostałych naukach humanistycznych zdecydowanie dominują profesjonalni pracownicy naukowo-dydaktyczni, to tu mamy do czynienia z dużym odsetkiem pracowników związanych w przeszłości lub równolegle z pracą dydaktyczną i praktyczną działalnością społeczno-polityczną w aparacie politycznym, administracji, dziennikarstwie itp. Wydaje się, że pewna rotacja między naukami politycznymi a praktyczną działalnością polityczną

będzie istnieć i rozwijać się stale z korzyścią dla obu stron. Z punktu widzenia procesu dydaktyczno-wychowawczego zjawisko to ma pozytywne znaczenie, gdyż taki skład pracowników, mających za sobą doświadczenie w działalności społeczno-politycznej, zapewnia bardziej praktyczny punkt widzenia zjawisk życia politycznego i ujmowanie poszczególnych zagadnień z różnych stanowisk. Taki stan pociąga jednak za sobą konieczność permanentnego doskonalenia metodycznego kadry nauczającej.

b) Własne metody nauczania

Mimo podobieństwa w organizacji procesu dydaktycznego (wykłady, ćwiczenia), podstawy nauk politycznych wymagają stosowania własnych metod nauczania. O metodach tych jest mowa w innym miejscu. Sygnalizujemy tu tylko preferowanie konwersacji, dyskusji, częstsze niż na innych zajęciach odwoływanie się do już posiadanej wiedzy „pozaźródłowej" [9] i doświadczenia społecznego.

c) Ścisły związek materiału nauczania z bieżącą polityką partii i rządu

W żadnym innym przedmiocie związek ten nie jest tak ścisły. Mamy tu bowiem do czynienia nie z „czystą" polityką lub polityką „w ogóle", ale z polityką konkretnej partii konkretnego rządu. Związek ten ma swoje odbicie zarówno w programie przedmiotu, jak i w składzie kadry nauczającej. Ze związku tego wynikają też ideologiczne, polityczne i światopoglądowe aspekty przedmiotu.

2. RAMOWY ZAKRES TREŚCI PROGRAMÓW PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH I ICH WEWNĘTRZNA STRUKTURA

Program podstaw nauk politycznych, podobnie jak program każdego innego przedmiotu, określa w sposób ramowy zakres wia-

[9] J. Topolski, *Metodologia historii*. Warszawa 1968, s. 278 i nast.

domości, stopień systematyczności kursu, a w pewnym sensie — przez sformułowanie haseł programowych — także stopień ich uogólnień.

Realizowany obecnie program podstaw nauk politycznych jest próbą interdyscyplinarnego ujęcia problematyki współczesności. Treści programowe i ich ujęcie są odzwierciedleniem aktualnego stanu badań w tych naukach społecznych, których elementy wchodzą w zakres programu podstaw nauk politycznych. Program nie łączy jednak w sposób mechaniczny dorobku wybranych wątków różnych nauk społecznych. Nie jest więc przypadkowym zlepkiem wybranych zagadnień z dziedziny historii, nauki o państwie, socjologii, ekonomii politycznej, czy międzynarodowego prawa publicznego. Wybór zagadnień programowych wypływa z własnej jednolitej koncepcji przedmiotu politologii, którym jest polityka Polski Ludowej na tle polityki światowej [10].

Podstawy nauk politycznych nie są więc wykładem o podstawowych prawach rozwoju życia społecznego, co stanowi domenę marksistowskiej socjologii, ani wykładem o stosunkach produkcji i prawidłowościach techniczno-ekonomicznych życia gospodarczego, czym zajmują się ekonomia polityczna i ekonomiki szczegółowe. Nie jest to również wykład o dziejach społeczeństw i państw, czym zajmuje się historia, ani o współczesnym państwie i prawie, które są m. in. przedmiotem badań prawoznawstwa. Przedmiotem zajęć nie są również dzieje myśli politycznej i społecznej, stanowiące przedmiot zainteresowania historii doktryn politycznych i społecznych [11].

We wszystkich szkołach wyższych realizuje się jedną z trzech poniższych wersji programu:

— dla kierunków matematyczno-przyrodniczych uniwersytetów, wyższych szkół pedagogicznych i wyższych szkół rolniczych, politechnik i wyższych szkół inżynierskich, akademii medycznych i wyższych szkół wychowania fizycznego;

— dla kierunków humanistycznych, uniwersytetów, WSP i WSN;

---

[10] A. Łopatka, *Ramowe programy nauczania podstaw nauk politycznych.* „Życie Szkoły Wyższej" 1971, nr 5, s. 20.

[11] *Wstęp do programu ramowego podstaw nauk politycznych.* Warszawa 1970, s. 1.

— dla wyższych szkół ekonomicznych oraz wydziału ekonomicznego i wydziału prawa w uniwersytetach.

Pewne zróżnicowanie programów podyktowane jest nierównym stopniem nasycenia planów studiów różnych kierunków dyscyplinami społecznymi. Stąd np. program dla kierunków ekonomicznych i prawnych uwzględnia fakt równoległego wykładania na nich szeregu dyscyplin ekonomicznych, polityki państwa i partii w poszczególnych dziedzinach życia, zakładając znajomość faktów szczegółowych z innych wykładów.

Mimo przewidywanego różnego zakresu wiedzy ogólnej i szczegółowej w poszczególnych typach szkół wyższych, mamy w zasadzie do czynienia z jednym programem, który nie może być realizowany dowolnie, zależnie od regionu i uczelni. Jedna jest bowiem polityka Polski Ludowej stanowiąca przedmiot wykładu „podstaw nauk politycznych". Stąd też realizowane trzy wersje programu mają znacznie więcej cech wspólnych, aniżeli różniących je.

Program przedmiotu składa się z pięciu części:

1. Przedmiot i zakres nauk politycznych;
2. Marksistowska nauka o państwie i systemach państwowych;
3. Marksistowska nauka o partii. Partie i współczesne systemy partyjne w krajach socjalistycznych i krajach kapitalistycznych;
4. Polityka gospodarcza i społeczna PRL;
5. Współczesne stosunki międzynarodowe. Polityka zagraniczna państw socjalistycznych. Rola PRL na arenie międzynarodowej.

Wspólny jest dla wszystkich trzech wersji programu „wstęp" zawierający pewne wyjaśnienia teoretyczne oraz ogólne wskazówki metodyczno-instruktażowe.

Część pierwsza — również wspólna — ma charakter propedeutyczny i omawia (w jednym wykładzie) pojęcie polityki oraz zakres i przedmiot nauk politycznych w krajach kapitalistycznych i socjalistycznych, a także miejsce przedmiotu w całokształcie procesu dydaktyczno-wychowawczego.

W drugiej części zakłada się omówienie współczesnej problematyki państwa burżuazyjnego i socjalistycznego, ze szczególnym uwzględnieniem tendencji rozwoju państwa socjalistycznego oraz

funkcjonowania głównych zasad ustroju politycznego i społecznego PRL. W tej części programu zakłada się również zapoznanie studentów z konsekwencjami rewolucji naukowo-technicznej dla rozwoju społeczeństwa. W odróżnieniu od innych dyscyplin, kładzie się tu nacisk na teoretyczne ujęcie o charakterze prawno-socjologicznym.

Trzecia część programu poświęcona jest współczesnym systemom partyjnym oraz kierowniczej roli partii w społeczeństwie socjalistycznym.

W części poświęconej stosunkom międzynarodowym omawia się główne tendencje w polityce zagranicznej USA, NRF oraz państw systemu socjalistycznego. W oparciu o rzeczywiste posunięcia w polityce zagranicznej obu stron dokonuje się konfrontacji założeń tej polityki z praktyką.

Stosunkowo obszernie (poza kierunkami ekonomicznymi) omawia się w części piątej politykę gospodarczą i społeczną PRL. Nie unikając kwestii trudnych, jak np. pewnych opóźnień w stosunku do innych krajów socjalistycznych w rozwiązywaniu niektórych problemów społecznych, zapoznaje się w tej części studentów z podstawowymi dziedzinami polityki gospodarczej i społecznej PRL.

Zasadnicze różnice pomiędzy poszczególnymi programami sprowadzają się w zasadzie niemal wyłącznie do wymiaru czasu poświęconego na omówienie poszczególnych zagadnień. Ponadto na studiach prawno-administracyjnych zrezygnowano z wykładów na temat ustroju państwa, a na studiach ekonomicznych o polityce ekonomicznej.

W toku realizacji programu podstaw nauk politycznych rozstrzygnąć trzeba kilka bardzo istotnych kwestii.

Podstawy nauk politycznych są końcowym ogniwem w realizowanym u nas jednolitym, skoordynowanym systemie socjalistycznego wychowania obywatelskiego młodzieży, systemem opartym na gruntownej wiedzy o współczesności. Poszczególne ogniwa tego systemu tworzą:

— wychowanie obywatelskie w szkole podstawowej;

— zajęcia z wychowania obywatelskiego i propedeutyka nauki o społeczeństwie w szkole średniej;

— podstawy nauk politycznych w szkole wyższej.

Wiedza polityczna, składająca się na materiał nauczania we wszystkich trzech poziomach edukacji obywatelskiej, podawana jest w układzie cyklicznym, tzn. że mamy do czynienia z trzykrotnym „powtarzaniem" pewnych części materiału, jego rozszerzaniem, pogłębianiem i uogólnianiem. Jest to zrozumiałe, gdyż pewna część młodzieży kończy swą edukację na szkole podstawowej bądź średniej, stąd każdy cykl musi stanowić pewną zamkniętą całość. Układ ten ma też duże zalety dydaktyczne, ułatwiające przechodzenie od niższych do wyższych form myślenia politycznego.

Z uwagi na tak określone miejsce podstaw nauk politycznych w systemie wychowania obywatelskiego młodzieży uzasadniona jest w szkołach wyższych rezygnacja z nawrotu do sposobu realizacji tej problematyki w dwu niższych ogniwach — w szkole podstawowej i średniej — na rzecz syntezy zjawisk społecznych, uogólnień głównych tendencji występujących w procesie przemian społeczno-politycznych w kraju i świecie, ukazywania przyczyn i skutków tych procesów oraz prognozowania. Dominować więc muszą na tym poziomie edukacji politycznej pojęcia najwyższego rzędu, dobrze utrwalone w świadomości studentów i prawidłowo przez nich używane w myśleniu i działaniu.

Nie oznacza to jednak niedoceniania lub lekceważenia wiedzy szczegółowej. Okazjonalne bowiem ustosunkowywanie się do zjawisk politycznych, bez wnikliwej analizy stanu faktycznego, musi prowadzić do frazeologicznych nawarstwień i przyzwyczajeń.

Problem więc właściwych proporcji między wiedzą ogólną a szczegółową, inaczej mówiąc stopień ogólności, jest jedną z podstawowych trudności przy budowie programu podstaw nauk politycznych, a także przy opracowywaniu podręczników i planowaniu pracy dydaktycznej. Właściwe rozwiązanie tego problemu musi rozwiać występujące tu i ówdzie obawy, że program podstaw nauk politycznych jest w pewien sposób powtórzeniem programu szkoły średniej.

Drugim problemem, od rozwiązania którego w dużym stopniu zależy logiczność programu, a w konsekwencji także powodzenie i skuteczność procesu dydaktyczno-wychowawczego, jest właściwe określenie zakresu treści programu. Wykazały to pierwsze, próbne w pewnym sensie projekty programów podstaw nauk poli-

tycznych. Ich twórcy nie potrafili wyrzec się patrzenia na program wyłącznie przez pryzmat uprawianej przez siebie dyscypliny naukowej. Stąd, mimo ograniczonej liczby godzin przeznaczonej na realizację programu, dominowała w sposób nieuzasadniony w niektórych projektach problematyka prawno-ustrojowa lub historyczna, czy w innych — socjologiczna.

Bogactwo problematyki społeczno-politycznej, duży dorobek poszczególnych dyscyplin nauk społecznych zmusza twórców programów do daleko posuniętej selekcji materiału programowego. Przy tym w równym stopniu muszą być brane pod uwagę zarówno kryteria naukowo-poznawcze, jak i polityczno-wychowawcze. Odnosi się to zarówno do zakresu całości programu, jak i proporcji między jego poszczególnymi działami.

Nie sposób bowiem zmieścić w programie obszernej problematyki wchodzącej w zakres politologii bądź też ogólnej teorii polityki. Jest to przedmiotem odrębnych studiów w zakresie nauk politycznych na uniwersytetach. Wykład „podstaw" jest więc tylko systematyczną, a więc nie dowolną, prezentacją części politologii jako odrębnej dyscypliny nauki. Ze zrozumiałych względów, wynikających z celów przedmiotu, dominuje w nim polityka własnego państwa przed polityką innych państw.

Program nauczania rozwiązać musi również przynajmniej ilościowe proporcje (o jakościowych decyduje już jego realizacja) między treściami odnoszącymi się do genezy historycznej i procesu dziejowego, doprowadzającego do współczesności, a rozwojem i charakterem istniejących struktur społecznych, ich funkcji, znaczenia politycznego oraz stopnia zaangażowania w nich osobowości ludzkich. W kwestii tej panuje duża rozbieżność poglądów. Tym niemniej względy dydaktyczne i ograniczony wymiar czasu nakazują zachowanie dużego umiaru w eksponowaniu treści historycznych, bowiem „przedmiotem nauki o polityce jest współczesność zdeterminowana między innymi przeszłością" [12].

Przez przeszłość w podstawach nauk politycznych należy w zasadzie rozumieć okres ostatniej wojny i pierwsze lata powojenne. W wykładzie musi się znaleźć odpowiednie miejsce na przedsta-

[12] F. Ryszka, *Nauka o polityce a nauka historii. Historyka — studia metodologiczne.* 1969, t. III, s. 32.

wienie dorobku Polski Ludowej w różnych dziedzinach życia społeczno-gospodarczego i politycznego. Niemniej główna uwaga winna być skoncentrowana na problemach dnia dzisiejszego. Również odpowiednie miejsce powinno się znaleźć na przedstawienie bliższych i dalszych perspektyw.

Niezmiernie istotną sprawą w interpretowaniu programu jest unikanie wyłącznie encyklopedycznego przedstawienia faktów i wydarzeń, ale przede wszystkim ukazywanie prawidłowości rozwojowych, głównych tendencji oraz ujawnianie przyczyn poszczególnych zjawisk i procesów. Tylko takie ujęcie może prowadzić do kształtowania osobistego zaangażowania się słuchaczy wobec spraw współczesnej polityki.

Podobnie niekorzystnym zjawiskiem może być nadmierne przesycanie treści programu prawno-specjalistycznymi hasłami z poszczególnych dyscyplin prawniczych.

Mniejszą rolę, choć z punktu widzenia całości procesu dydaktyczno-wychowawczego nieobojętną, odgrywa kolejność poszczególnych działów programu. W obecnie realizowanym programie przyjęto słusznie zasadę przechodzenia od problematyki teoretycznej do bardziej praktycznej, od tematów ogólnych do związanych z polityką wewnętrzną i zewnętrzną naszego kraju.

Program nauczania jest dokumentem państwowym obowiązującym wszystkich pracowników naukowo-dydaktycznych. Chodzi bowiem o to, aby niezależnie od typu szkoły wyższej wyposażyć studenta — przyszłego pracownika określonego zawodu — w określony zasób wiedzy obywatelskiej, umożliwiającej mu swobodne poruszanie się w problematyce społeczno-politycznej i znajdywanie właściwej interpretacji zdarzeń i faktów z tego zakresu. Zawiera on bowiem strukturę wiedzy politycznej przewidzianej do realizacji na zajęciach, a także określa zakres wymagań wobec studentów na egzaminie. Stąd też umiejętność właściwego czytania programu jest jednym z istotnych warunków powodzenia dydaktycznego.

W nauczaniu przedmiotów ideologicznych bardzo często grozi niebezpieczeństwo sprowadzenia procesu nauczania do wykładu określonego quantum wiedzy społeczno-politycznej (często w postaci „ustalonych prawd") i wyegzekwowania go w formie obo-

wiązującego egzaminu [13]. Preferować należy więc takie formy pracy, które w oparciu o rzeczową wiedzę przyczyniają się do rozbudzenia wśród studentów odpowiednich zainteresowań oraz będą skłaniać ich do utrzymywania żywego kontaktu z problematyką społeczno-polityczną przez cały okres studiów i w dalszym życiu.

Jednym z istotnych warunków efektywnego nauczania jest problem rozumienia i przestrzegania zasady elastycznego traktowania programu. W programie tak specyficznego przedmiotu, jak podstawy nauk politycznych, należy widzieć przede wszystkim jego dyrektywny charakter, ukierunkowanie prowadzące do rozwiązania problemów dydaktycznych i ułatwiające wprowadzenie studentów w problematykę ideowo-polityczną.

Realizacja programu podstaw nauk politycznych nie wymaga bowiem przestrzegania wyłącznie zasady „przerobienia" poszczególnych działów i tematów programowych w określonym czasie i z uwzględnieniem zawartego w materiale nauczania stopnia trudności.

Elastyczne i dyrektywne traktowanie programu nakazuje brać pod uwagę dodatkowo jeszcze inne czynniki.

Pierwszym z nich będzie sytuacja społeczno-gospodarcza i polityczna kraju i świata. W zależności od aktualnej sytuacji w danym okresie i jej wpływu na losy kraju akcentować trzeba te problemy, które są przedmiotem zainteresowania młodzieży i żywo dyskutowane przez społeczeństwo. Eksponowania wymagają w określonej sytuacji również problemy będące przedmiotem specjalnej troski partii i rządu w sferze życia ekonomicznego, polityki wewnętrznej czy zagranicznej i wywierające duży wpływ na nastroje społeczeństwa.

Drugim czynnikiem warunkującym elastyczne traktowanie programu jest zasób wiedzy i ogólny poziom intelektualny konkretnej grupy studentów. Poziom i ilość wiedzy studentów zależy zarówno od sumy doświadczeń wyniesionych z działalności społeczno-produkcyjnej lub pracy nad sobą w szkole średniej, jak i kierunku studiów oraz programu innych przedmiotów ideologi-

---

[13] A. Bierzanek, *Aktualna problematyka polityczna w procesie nauczania w wyższych uczelniach.* „Życie Szkoły Wyższej" 1971, nr 5, s. 32.

cznych realizowanych równolegle lub wcześniej. Wiąże się z tym postulat dokładnego rozeznania poziomu wiedzy społeczno-politycznej studentów, stopnia ich dojrzałości politycznej oraz poznania programów innych przedmiotów ideologicznych, znajdujących się w programie szkoły wyższej.

Kolejnym czynnikiem nakazującym elastyczność programu jest typ szkoły wyższej i kierunek studiów. Niezależnie bowiem od pewnego zróżnicowania programu w zależności od rodzaju szkoły wyższej, nieco inaczej należy realizować taki sam lub podobny temat na kierunkach przyrodniczo-matematycznych czy technicznych, inaczej w wyższych szkołach ekonomicznych, a jeszcze inaczej na kierunkach humanistycznych i prawnych uniwersytetu. Tu również istotną rolę odgrywa znajomość programu studiów przez prowadzącego, zwłaszcza od strony nasycenia ich przedmiotami ideologicznymi (ekonomia polityczna, filozofia, historia, socjologia, polityka rolna, gospodarcza itp.). Również i osobowość wykładowcy odgrywa dość istotną rolę z punktu widzenia elastyczności programu podstaw nauk politycznych. Możliwie trwały, a więc nie zmieniany w krótkich odstępach czasu program nauczania ułatwia szybsze wrośnięcie przedmiotu w tradycje szkoły wyższej, przyspiesza proces usamodzielniania się wykładanej dyscypliny naukowej oraz walnie przyczynia się do doskonalenia i efektywności procesu dydaktycznego (podręczniki, skrypty, pomoce naukowe itp.). Brak stabilizacji programu pociąga siłą rzeczy skutki odwrotne.

W przedmiotach traktujących o społeczno-ekonomicznej i politycznej stronie życia społeczeństwa żywot programu nauczania z konieczności nie może być tak długi, jak w innych dyscyplinach akademickich. Właściwie każdy program w tych dyscyplinach będzie odbiegał w jakiś sposób od aktualnych potrzeb. Z tym większą więc troską i starannością musi być prowadzona praca nad szczegółowym programem nauczania tej dyscypliny. Sprzężenie programu podstaw nauk politycznych z innymi dyscyplinami społecznymi, które przecież rozwijają się według własnego rytmu, również nie sprzyja trwałości programu tego przedmiotu.

Program podstaw nauk politycznych zależy ściśle od dwóch czynników:

— od rozwoju i tempa badań w naukach politycznych i w sprzężonych z nimi dyscyplinach szczegółowych;

— od kierunku polityki partii i rządu w całokształcie życia społeczno-politycznego.

Polityka partii określana jest w ogólnym zarysie na zjazdach partii, odbywanych w zasadzie co cztery lata. Również weryfikacja badań naukowych w dziedzinie nauk społecznych wymaga pewnego okresu czasu. Postulować by więc można utrzymywanie programu „podstaw" co najmniej na okres 4 - 5 letni, co odpowiadałoby cyklowi kształcenia szkoły wyższej. Rozumie się samo przez się, że w tej sprawie nie może być wyraźnych dyrektyw.

Zasada trwałości programu bynajmniej nie wyklucza weryfikacji niektórych jego haseł w odstępach rocznych lub nawet krótszych. Wymaga to stałej konfrontacji nauczanej wiedzy z rozwojem nauk społecznych oraz uwzględnienia w praktyce dydaktycznej uchwał i dyrektyw kierownictwa partii, wyrażanego w uchwałach z kolejnych posiedzeń Komitetu Centralnego.

O wiele trudniejsze jest natomiast programowanie lektoratu nauk politycznych. Uwzględniony tu musi być bowiem z jednej strony postulat zachowania informacyjnego w miarę możliwości charakteru przedmiotu, a z drugiej logiczność cyklu lektoratu w całym okresie jego realizacji dla danego rocznika studentów.

3. PROBLEM INTEGRACJI I KORELACJI TREŚCI ZAWARTYCH W PROGRAMACH PRZEDMIOTÓW IDEOLOGICZNYCH

W ostatnich latach pełne prawo obywatelstwa znalazły sobie w planach studiów szkoły wyższej następujące przedmioty ideologiczne:

1. Marksistowska filozofia i socjologia;
2. Ekonomia polityczna;
3. Podstawy nauk politycznych wraz z lektoratem nauk politycznych.

Ponadto na wydziałach humanistycznych i prawnych istnieje jeszcze cała grupa przedmiotów historyczno-prawnych, a w wyższych szkołach ekonomicznych — przedmioty ekonomiczne.

Wspomnieć wreszcie trzeba również o zajęciach politycznych prowadzonych w ramach studium wojskowego.

Każdy z tych przedmiotów ma swoje określone zadania i funkcje dydaktyczno-wychowawcze w systemie szkoły wyższej.

I tak marksistowska filozofia i socjologia zapoznaje studentów z systemem materializmu dialektycznego i historycznego w krytycznej konfrontacji ze współczesną burżuazyjną myślą filozoficzną i socjologiczną [14]. W podstawach nauk politycznych natomiast mamy do czynienia z zastosowaniem teorii materializmu historycznego i dialektycznego do praktycznej analizy zdarzeń i procesów we współczesnym życiu politycznym świata i kraju. Materializm historyczny jako ogólnofilozoficzna teoria rozwoju społecznego stanowi zresztą filozoficzną podstawę nie tylko politologii, ale i pozostałych nauk społecznych.

Ekonomia polityczna wykładana jest dziś również na wszystkich kierunkach studiów w szkołach wyższych. Na kierunkach ekonomicznych spełnia ona rolę przedmiotu stanowiącego podstawę teoretyczną dla większości pozostałych przedmiotów wykładanych na tych kierunkach. Na pozostałych kierunkach ekonomia polityczna jest przedmiotem uzupełniającym wykształcenie ogólne i stanowiącym bardzo istotny element wychowania ideowo-politycznego [15].

Wykład z ekonomii politycznej ma na celu przede wszystkim zapoznanie studentów z problematyką dotyczącą funkcjonowania i rozwoju gospodarki narodowej. Dostarcza on wprawdzie podstaw do analizy polityki gospodarczej państwa, nie jest to jednak przedmiot analizujący tę politykę. Koncentrując się głównie na problemach teoretycznych, nie uwzględnia ekonomia polityczna w swoim programie miejsca na problemy gospodarcze z punktu widzenia bieżących rozwiązań. Ten ostatni problem wchodzący w zakres

---

[14] Podstawy marksistowskiej filozofii wykładane są w wymiarze od 60 do 180 godz. na wszystkich kierunkach studiów, a usytuowane są w planie studiów najczęściej również na niższych latach studiów (np. na studiach technicznych). Szereg tematów, jak np. „Teoria klas i walki klasowej", „Marksistowska teoria narodu" czy „Socjalizm i komunizm" stanowią teoretyczną podbudowę lub uogólnienie wiadomości uzyskanych w przedmiocie podstawy nauk politycznych.

[15] J. Górski, *Ideowo-wychowawcze problemy nauczania ekonomii politycznej*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.

polityki gospodarczej znajduje więc — naturalnie w ograniczonym zakresie — odbicie w programie podstaw nauk politycznych.

Tak pojęte założenia programowe ekonomii politycznej stanowią bardzo istotną podbudowę teoretyczno-praktyczną dla wykładowcy podstaw nauk politycznych. Pozwala mu to powoływać się na wiadomości wyniesione przez studentów z tego przedmiotu oraz rozszerzać je o pełniejszą analizę społeczno-polityczną zjawisk ekonomicznych współczesnego świata i Polski. Możliwe jest to m. in. i z uwagi na fakt, że ekonomia polityczna niemal na wszystkich kierunkach studiów wykładana jest równolegle z podstawami nauk politycznych, a wyprzedza jedynie lektorat nauk politycznych. Stąd na czoło zagadnień metodycznych w podstawach nauk politycznych wysuwa się problem integralnego ujmowania poczynań ideowo-dydaktycznych oraz całościowego realizowania programów nauk społecznych. Ta integralna funkcja przedmiotu jest niesłychanie istotna, chociażby z tego względu, że integrowanie różnych dziedzin wiedzy jest możliwe tylko wtedy, gdy prowadzący zajęcia w wystarczającym stopniu opanowali te dziedziny wiedzy, które mają integrować [16].

Integracja dydaktyczno-wychowawczej działalności w zakresie realizacji przedmiotów ideowo-politycznych w szkole wyższej domaga się spełnienia następujących dyrektyw:

a) łącznego ujmowania i realizowania treści oraz celów ideowo-wychowawczych zawartych w programach nauk społecznych, podstawach nauk politycznych, filozofii, ekonomii politycznej itp.;

b) takiego osadzenia podstaw nauk politycznych wśród przedmiotów ideologicznych, aby — wykorzystując ich dorobek w procesie dydaktycznym — można było zapewnić temu przedmiotowi rolę wiodącą, to znaczy kształtowania w świadomości studentów ogólnej wizji rzeczywistości politycznej;

c) skorelowania nauk politycznych z zawodowym kierunkiem studiów;

d) doskonalenia metodycznych i organizacyjnych wysiłków dla zapewnienia całościowego wpływu ideowo-wychowawczego wszystkich przedmiotów nauczania.

---

[16] K. Grzybowski, *Socjologia a historia. Historyka — studia metodologiczne*, 1969, t. III, s. 4.

Zrealizować powyższe dyrektywy integracji dydaktyczno-wychowawczej nie jest łatwo. Jedną z pierwszych trudności stanowi stale postępująca specjalizacja nauk społecznych oraz analogiczny proces w obrębie samych nauk politycznych. Do subiektywnych przyczyn zaliczyć można intensywne dążenie do odrębności organizacyjnej w postaci instytutów, zakładów itp. Ponieważ wydaje się, że jest to proces nieodwracalny, a w każdym bądź razie w najbliższej przyszłości takim będzie, to należy zastanowić się nad środkami zapobiegającymi rodzeniu się negatywnych konsekwencji na gruncie dydaktyki i metodyki nauk politycznych.

Różnorodność dyscyplin naukowych, których elementy wchodzą w skład podstaw nauk politycznych, może stwarzać znaczne trudności interpretacyjne i przez to sprzyja tendencjom dezintegracyjnym, zmierzającym nieświadomie do zawężania roli przedmiotu, bądź sprowadzenia jego zadań do uzupełnienia ekonomii politycznej, socjologii, prawa, historii itp., albo wyznaczania mu szeroko rozumianej funkcji ideowo-politycznej, przekraczającej możliwości przedmiotu.

Integracja dydaktyczna jako zjawisko konieczne w procesie nauczania podstaw nauk politycznych jest problemem nader złożonym [17]. Konieczność integracji wynika głównie stąd, że w programie nauk politycznych występują analogiczne tematy i zagadnienia, nawet podobnie sformułowane, jak w programie socjologii, ekonomii politycznej i innych nauk wykładanych w szkole wyższej. Z tego względu powstaje realne niebezpieczeństwo dokonywania w toku nauczania wielu powtórzeń. To ciągłe „odkrywanie" znanych prawd mogłoby wywołać u młodzieży niechętne uprzedzenie do przedmiotu i nauk społecznych w ogóle. Jeśli się więc zważy, że postulat integracji poczynań dydaktycznych jest oczywisty, to na tej podstawie rysuje się potrzeba pogłębienia współpracy merytoryczno-metodycznej między zakładami i zespołami realizującymi podobne działy programowe. Jeśliby podjęto szersze badania nad programami nauk społecznych, to prawdopodobnie zdołano by wypracować interesującą koncepcję łączenia i korelowania analogicznych treści politycznych.

---

[17] Zob. E. Erazmus, *Problemy metodyki podstaw nauk politycznych*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1970, nr 1 - 2.

Autorzy realizowanego od 1971 r. programu podstaw nauk politycznych w maksymalny sposób starali się uniknąć dublowania treści innych przedmiotów ideologicznych. Z uwagi jednak na to, że program jest realizowany na kierunkach studiów o zróżnicowanym nasyceniu przedmiotami z grupy nauk społecznych, stąd też dopiero przy sporządzaniu szczegółowego programu dla konkretnego wydziału czy kierunku studiów możliwa jest pełna korelacja. Wydaje się, że troska o taką korelację nie powinna towarzyszyć jedynie wykładowcom podstaw nauk politycznych. Rozpatrując to zagadnienie także z punktu widzenia metod prowadzenia nauk politycznych, wydaje się, że dotąd nie zdołano jeszcze do końca określić miejsca nauk politycznych w systemie nauk społecznych nauczanych w szkole wyższej.

Z zagadnieniem integracji nauk społecznych wiąże się potrzeba dostrzegania i wykorzystania materiału o dużym ładunku ideowym, zawartym w programach zawodowych dyscyplin danego kierunku studiów. Powinno się uwzględniać specyfikę treści ideowych zawartych w podstawowych przedmiotach studiowanego kierunku, by w ścisłym powiązaniu z nimi ukazywać ich związek z naukami politycznymi.

Wydaje się, że świadomie i planowo organizowany proces nauczania inspirujący przenikanie się treści i wartości ideowych zbliży studentów do politycznego profilu przedmiotu i w rezultacie przyczyni się do pobudzenia ich politycznych zainteresowań. Przez stałe i systematyczne ukazywanie jedności nauk politycznych z ich przyszłym zawodem stworzy się przesłanki do świadomego współdziałania studentów i wykładowców w procesie akceptacji treści i uzewnętrzniania z nich emanowanego ładunku ideowego.

Propozycja integrowania i korelowania treści podstaw nauk politycznych z innymi naukami społecznymi nie sprowadza się jedynie do zadań dydaktycznych. Dotyczy wielokierunkowej działalności merytorycznej i stopnia realizacji funkcji metodologicznej i ideowej przedmiotów, których celem jest ugruntowanie przekonania o jedności światopoglądowej nauk politycznych z innymi naukami w ramach marksizmu.

Praktyczne odzwierciedlenie tej idei jest możliwe pod warunkiem, gdy pokrewne zakłady bądź instytuty (filozofii, ekonomii politycznej, polityki rolnej itp.) dokonają inwentaryzacji i zesta-

wienia takich samych lub podobnych tematów i na ich podstawie opracują szczegółowe rozkłady materiału programowego. Wydaje się że probierzem wyboru treści powinien być specyficzny sposób ujęcia, stopień ogólności, a nie eliminacja tematów na rzecz pokrewnej specjalności. Ponadto pewne różnice w podejściu i rozumieniu, występujące wśród wykładowców, mogą mieć także określone walory wychowawcze i poznawcze. Wiadomo bowiem, że różnice w podejściu do materiału wzbudzają u słuchaczy zainteresowanie, rodzące często dążenie do głębszego wyjaśnienia zjawisk politycznych. Również i w literaturze przedmiotu mamy przecież do czynienia z różnymi zakresami zrozumienia pojęć i interpretacji materiału faktograficznego. Uniknie się wówczas werbalizmu i egoizmu dydaktycznego oraz deprecjacji kształcenia ideowego w oczach studentów [18]. Dopuścić można jedynie korektę haseł programowych. Przecież problem nie polega na unikaniu identycznych tematów, ale na tym, żeby różniły się one zakresem i rodzajem treści.

Takie ujęcie ułatwi realizację wysuniętej przez prof. Legowicza idei jedności nauk społecznych zarówno na gruncie programowym, jak i dydaktycznym [19].

Idzie o to, żeby te same tematy rozważać z różnych punktów widzenia i w oparciu o odmienną literaturę, o inne metody dydaktyczne. Specyfika ta powinna decydować o kierunku doboru treści merytorycznych, sposobu formułowania tematu oraz dróg prowadzących do precyzowania wniosków. Zmierzać należy do tego, aby każde zagadnienie mogło być rozważane wielostronnie, aby kierowało uwagę młodzieży nie tylko na teoretyczne i wyabstrahowane modele instytucji społecznych, ale głównie na najbardziej skomplikowane i dynamicznie funkcjonujące mechanizmy społeczne. Interpretacja skatalogowanych w programie zadań dydaktycznych i ideowych powinna zmierzać do elastycznego i rozumnego widzenia tematów i haseł programowych. Nie może być przecież obowiązku „przerobienia" wszystkich zagadnień tym bardziej że ich ilość, np. w programach przeznaczonych dla kierunków huma-

---

[18] J. Wojnar-Sujecka, *Węzłowe zagadnienia programu dydaktyki z zakresu teorii rozwoju społecznego.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969.

[19] J. Legowicz, *Problem metodyki wychowawczo-ideowej.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 6.

nistycznych, jest olbrzymia. W trakcie analizy zadań, obszernie nakreślonych w programach, rodzi się wątpliwość, czy zdoła się przy tak małej ilości godzin wyjaśnić wszystkie wydarzenia. Stąd za słuszne należy uznać sugestie, by przekazując wiedzę wskazywać głównie na podstawowe tendencje i prawidłowości rozwoju wydarzeń politycznych. Zamiast komentowania aktualnych faktów politycznych, co mogą realizować np. organizacje młodzieżowe, należy raczej ukazywać przyczyny i ewentualne ich konsekwencje.

III. WARUNKI REALIZACJI PROGRAMU

1. PROBLEM OSOBOWOŚCI WYKŁADOWCY PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

W literaturze naukowej brak jest jednoznacznych określeń osobowości lub ideału pracownika naukowo-dydaktycznego szkoły wyższej.

Aktualny stan wiedzy w zakresie osobowościowej sylwetki pracowników szkoły wyższej można bliżej precyzować na podstawie dorobku takich nauk jak: etyka, pedagogika i socjologia, w oparciu o dyrektywy polityczne i badania empiryczne.

Trudno w tym miejscu szerzej zajmować się tą problematyką, wystarczy dla zrozumienia problemu zasygnalizowanie pewnych podstawowych wymogów stawianych pracownikowi naukowo-dydaktycznemu, a zwłaszcza wykładowcy nauk politycznych.

Analiza specyficznych właściwości osobowościowych powinna być powiązana z niektórymi ogólnymi wymogami wobec wszystkich pracowników naukowo-dydaktycznych.

W interesującej pracy J. Szczepańskiego pt. *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego w Polsce* postuluje się, aby każdy pracownik nauki wykonujący swe zadania dydaktyczno-wychowawcze wiedział:

1. „Jaki jest ideał wychowawczy, tzn. jaki zespół cech charakteru, woli, uczuć, postaw, dążności powinien posiadać jego wychowanek;

2. Jakie metody działania na wychowanka mogą prowadzić do pożądanego kształtowania jego cech;

3. Ile czasu musi poświęcić na kontakty z wychowankami, aby

móc stosować właściwe metody i podejmować czynności mające wpływ wychowawczy" [1].

Precyzując bliżej pojęcie ideału wychowawczego J. Szczepański wyjaśnia: „Ogólnie mówiąc, jakiś ideał wychowawczy przyjmuje się wtedy, jeżeli wychowankowie są przekonani, że posiadanie cech tego ideału zapewnia realizację celów życiowych, ułatwia osiąganie kariery życiowej, zapewnia szacunek i poważanie w społeczeństwie, kiedy nie ma rozbieżności między nakazami ideału a praktyką życia zbiorowego. Największą wartość wychowawczą ma postawa profesora, jego obowiązkowość, praca osobista, przykład, dorobek, styl życia, treść jego publikacji, poziom naukowy wykładowców" [2].

Asystenci w trakcie kursów pedagogicznych przygotowujących do pracy dydaktyczno-wychowawczej w szkole wyższej na ogół poznają przynajmniej w skrócie ogólne podstawy teorii i metodyki wychowania, w tym także zasady pracy wychowawczej ze studentami. Charakter nauk politycznych wymaga, aby pracownicy uczący tego przedmiotu specjalną uwagę przywiązywali do procesu ścisłego wiązania celów dydaktycznych i wychowawczych.

Nauczyciel szkoły wyższej jest centralnym elementem sytuacji dydaktycznej, która oddziałuje na studentów i decydująco wpływa na mniej lub bardziej świadome przejmowanie wzorów w zakresie poglądów, postaw, sposobu zachowania się i stosunku do otaczającej rzeczywistości. W doborze nauczycieli szkół wyższych kierowano się dotąd najczęściej wyłącznie kryterium fachowości w zakresie nauczania przedmiotu. Praktyka wskazuje jednak, że to kryterium bywa często zawodne, gdyż sam fakt posiadania głębokiej wiedzy nie zawsze wiąże się z umiejętnościami jej przekazywania oraz z umiejętnościami oddziaływania wychowawczego na studentów.

Z powyższych względów dobór pracowników naukowo-dydaktycznych do szkoły wyższej powinien uwzględniać trzy równorzędne kryteria: fachowa wiedza specjalistyczna, umiejętności dydaktyczne i wychowawcze. Jedność wysokich walorów intelek-

---

[1] J. Szczepański, *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego w Polsce*, Warszawa 1969, s. 96.

[2] Tamże.

tualnych i ideowo-wychowawczych oraz umiejętności dydaktycznych i wychowawczych szczególnie niezbędna jest u wykładowców nauk politycznych. Z nimi wiąże się blisko dobra znajomość prawidłowości procesów dydaktycznego i wychowawczego oraz zainteresowanie się podmiotem nauczania — samym studentem [3].

Wykładowcy nauk politycznych muszą posiadać wiedzę i praktykę z zakresu podstawowych elementów dydaktyki szkoły wyższej.

Bardzo ważnym elementem wychowawczym procesu dydaktycznego jest atmosfera życzliwości, wzajemnej szczerości i zaufania, atmosfera, w której znajdują zaspokojenie różnorodne potrzeby młodzieży. Tylko w takiej atmosferze możliwy jest rzeczywisty autorytet prowadzącego zajęcia oraz jego wpływ wychowawczy [4].

Innym ważnym problemem pedagogicznym jest respektowanie potrzeby uznania. Młodzież potrzebuje o wiele więcej zrozumienia, serdeczności i zainteresowania się nią niż dorośli. A wiadomo, jak zniechęcająco działa nawet na dorosłych trwający przez dłuższy czas brak uznania. Problem uznania odnosi się zresztą nie tylko do układu wychowawca-student, ale i układu przełożony-pracownicy.

Przez umiejętne wyrażanie swego uznania i słowa zachęty można o wiele silniej i bezpośrednio oddziaływać na motywy skłaniające studenta do dalszej wytężonej pracy niż przez kary lub wstrzemięźliwość w udzielaniu pochwał. Obowiązkiem nauczyciela szkoły wyższej jest natomiast z pełną świadomością pomagać studentom w uzyskiwaniu poczucia powodzenia i postępu, wzmacniać ich zaufanie we własne siły i dostrzegać nawet najmniejszy u nich postęp.

Wreszcie, co jest szczególnie istotne w sytuacji nauczyciela przedmiotów ideologicznych, musi on stanowić wzór osobowy godny naśladowania. Z postawą pracowników naukowych, a zwłaszcza z ich pryncypialnością polityczną, wiążą młodzi swój włas-

---

[3] J. Legowicz, *Uczyć — to wychowywać*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 6, s. 7.

[4] J. Jackiewicz, *Niektóre elementy dydaktyki szkoły wyższej*. „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 9, s. 63—64.

ny wzorzec postępowania. Stąd tak częste są pod adresem prowadzących zajęcia z nauk politycznych pytania: „A co pan osobiście sądzi?", „Jakie są pana prywatne na ten temat poglądy?".

Pracownik naukowo-dydaktyczny musi swoją postawą, własnym przykładem przekazać swoim studentom elementarną wiedzę o współdziałaniu, współpracy i współżyciu ludzi. W sytuacji nauczyciela przedmiotów ideologicznych głównie jego światopogląd, a w nim poglądy polityczne decydują o efektywności przenoszenia się wzorców. Te dwa właśnie elementy oraz zaangażowanie ideowe stanowią zresztą niezbędne dodatkowe kryterium doboru nauczycieli zajęć z podstaw nauk politycznych czy też kandydatów na studia doktoranckie z tego zakresu.

Dla skutecznego nauczania i wychowania w systemie szkoły wyższej jest wreszcie niezbędne dobre przygotowanie i przekazanie wykładu, wsparte widocznym zaangażowaniem wobec każdego problemu nauczanego przedmiotu. Żywy, podany poprawną polszczyzną i głęboki merytorycznie wykład — to ważny element wiązania studenta z daną dyscypliną wiedzy.

Kadrze nauk politycznych stawia się jeszcze dodatkowe wymogi, które w odniesieniu do innych pracowników naukowo-dydaktycznych nie zawsze bywają eksponowane. Dotyczy to m. in. wspomnianego już obowiązku aktywnego zaangażowania politycznego, ideowego oraz naukowej postawy światopoglądowej.

Można by więc wyliczyć następujące wymagania, które powinien spełniać wykładowca nauk politycznych:

1. Gruntowne opanowanie nauczanej dyscypliny (łącznie z naukami pokrewnymi);
2. Umiejętności dydaktyczno-wychowawcze;
3. Zaangażowana postawa polityczna i ideowa;
4. Naukowy światopogląd.

Dodatkowo kilka uwag poświęcić trzeba sprawie fachowości w zakresie nauk politycznych. Problem to o tyle ważny, że mamy do czynienia z dyscypliną stosunkowo młodą, że — jak ukazano wyżej — nie została zakończona jeszcze dyskusja o przedmiocie nauki o polityce. Brakuje też wykształconej dla potrzeb dydaktycznych szkoły wyższej kadry politologów. Natomiast program podstaw nauk politycznych jest niełatwy, gdyż składa się z elemen-

tów wielu dyscyplin szczegółowych, związanych z historią najnowszą, socjologią, prawem, ekonomią polityczną i innymi [5].

Obecnie pracująca kadra nauk politycznych wywodzi się z przedstawicieli nauk społecznych (najliczniejszą grupę stanowią historycy i prawnicy) posiadających zainteresowania z pogranicza kilku, a przynajmniej z dwóch bliskich sobie dyscyplin naukowych, jak: historii najnowszej i ekonomii politycznej, teorii państwa i prawa oraz socjologii, ekonomii politycznej i socjologii itp. Związki te uzasadnić można m. in. praktyką podejmowania tematów prac naukowych z pogranicza omawianych dyscyplin. Uwzględniając nadto fakt, że do realizacji przedmiotu nauk politycznych trafili ludzie, którzy niejednokrotnie zaangażowani byli przedtem w pracy partyjnej czy młodzieżowej, a więc dysponujący już określonym doświadczeniem politycznym, często z dodatkowym przeszkoleniem politycznym, można sytuację wyjściową w zakresie przygotowania kadry nauczającej uznać za stosunkowo pomyślną.

Rosnące zadania dydaktyczne stwarzają jednak konieczność szybkiego kształcenia już wyspecjalizowanej kadry do nauczania podstaw nauk politycznych [6].

Dotychczasowy system kształcenia pracowników naukowych w Polsce z zakresu nauk społecznych oparty był wyłącznie o specjalizację w wybranej dyscyplinie [7]. Do rzadkości należało natomiast równoczesne uwzględnianie pokrewnych dyscyplin. Na przy-

---

[5] W pierwszych latach po wprowadzeniu przedmiotu do szkoły wyższej wybrano wyjście połowiczne, powierzając poszczególne partie programu do realizacji określonemu specjaliście, a więc historykowi, prawnikowi, ekonomiście itd. Nie wszędzie to było jednak ze względów kadrowych możliwe, zwłaszcza na uczelniach pozauniwersyteckich. Takie rozwiązanie sytuacji spełniało postulat fachowości, dawało natomiast w sytuacji częstej zmiany wykładowcy nikłe efekty dydaktyczno-wychowawcze i było nie do utrzymania w okresie po objęciu nauczaniem nauk politycznych wszystkich uczelni i kierunków studiów.

[6] Z myślą o tych potrzebach otwarto w 1969 r. pierwsze studia doktoranckie na uniwersytetach w Warszawie, Poznaniu, Krakowie i Wrocławiu.

[7] Szerzej na ten temat pisze M. Żychowski, *Nauki polityczne w Polsce Ludowej. Studia Nauk Politycznych.* Biuletyn Informacyjno-Naukowy, Warszawa 1966, nr 1, s. 29.

kład — prawnikom brakowało głębszego przygotowania z zakresu socjologii stosunków politycznych i socjologii klas, — socjologom z kolei brak było wiedzy prawniczej. Również ekonomiści słabo byli przygotowani w zakresie socjologii, czy też z zakresu stosunków międzynarodowych. Ta sama uwaga odnosi się też do historyków. Zarówno prace doktorskie, jak i rozprawy habilitacyjne ograniczone były zazwyczaj ramami własnej dyscypliny, nie odwołując się do osiągnięć badawczych dyscyplin pokrewnych. Niewielka liczba pracowników nauki, pojmująca swoją działalność badawczą w sposób bardziej interdyscyplinarny, wypracowała własną metodę badawczą drogą samokształcenia i studiów uzupełniających.

Tymczasem „politolog" w pełnym tego słowa znaczeniu musi być dobrym specjalistą w jednej dyscyplinie, ale jednocześnie obudowanej wiedzą z dodatkowych, co najmniej dwóch dyscyplin [8]. W przyszłości, być może po rozwinięciu studiów specjalistycznych z zakresu nauk politycznych, znajdzie się inną, bardziej odpowiednią definicję politologa w polskich warunkach.

Obecnie kształcenie politologów prowadzone jest w następujących formach:

a) staże asystenckie absolwentów prawa, filozofii, socjologii, historii, ekonomii;

b) studia doktoranckie z zakresu: nauk politycznych, teorii państwa i prawa, prawa państwowego, stosunków międzynarodowych, socjologii stosunków politycznych, socjologii klas i uwarstwienia społecznego, historii najnowszej;

c) asystentura, stypendia doktoranckie i habilitacyjne;

d) 4-letnie magisterskie studia uniwersyteckie z zakresu nauk politycznych na Uniwersytecie Warszawskim.

Podstawy nauk politycznych należą do tej grupy przedmiotów, które szczególnie wymagają doskonalenia i uzupełniania stanu posiadanej wiedzy przez wykładowców. Rozwój nauk społecznych, w tym również nauki o polityce, wymaga nieustannego śledzenia nowości wydawniczych oraz bieżącej lektury czasopism naukowych z tego zakresu. Aktualnie wypracowany został pewien

---

[8] Tamże, s. 30.

system dokształcania wykładowców tej dyscypliny. Obejmuje on m. in.:

a) doroczne wakacyjne kursy dla wykładowców, organizowane przez Centralny Ośrodek Metodyczny Nauk Politycznych;

b) periodyczne regionalne seminaria nauk politycznych, organizowane przez Instytuty Nauk Politycznych w Warszawie, Poznaniu, Krakowie i Wrocławiu;

c) zebrania naukowe instytutów i studiów nauk politycznych;

d) odczyty i zebrania naukowe Polskiego Towarzystwa Nauk Politycznych przy udziale innych towarzystw naukowych;

e) odczyty i informacje lektorów Komitetu Centralnego PZPR, organizowane przez Wojewódzkie Ośrodki Propagandy Partyjnej.

Główny nacisk należy jednak położyć na samokształcenie. Najpowszechniej spotykanymi formami tego doskonalenia są:

a) własna praca naukowa nad określonym zagadnieniem w ramach planu pracy naukowej instytutu lub studium nauk politycznych;

b) bieżąca lektura nowości wydawniczych związanych z programem nauczania;

c) lektura dokumentów państwowych i partyjnych (uchwały Sejmu, plenarnych posiedzeń KC PZPR, umowy międzynarodowe itp.);

d) lektura wydawnictw specjalnych (np. Biuletyn PAP i Interpressu, publikacje Ośrodka Wschód-Zachód, wewnętrzne wydawnictwa partyjne i in.);

e) bieżąca lektura prasy oraz wydawnictw lokalnych.

Zestaw potrzeb samokształceniowych wskazuje na to, że niemal wszystkie wykłady i ćwiczenia z podstaw nauk politycznych muszą być na bieżąco uzupełniane o nowe elementy wynikające z postępu badań naukowych i z praktyki życia społeczno-politycznego. Warto o tym pamiętać opracowując poszczególne tematy w postaci konspektu czy notatek. Pewne dane zawarte w podręcznikach, skryptach czy literaturze pomocniczej dezaktualizują się bardzo szybko i powinny być uzupełniane najnowszymi źródłami informacji (roczniki statystyczne, społeczno-gospodarcze, biuletyny, periodyki itp.).

Wyjątkową rolę w procesie nauczania podstaw nauk politycznych mają do spełnienia asystenci prowadzący ćwiczenia, a to

z uwagi na swoją szczególną pozycję w grupach studenckich [9]. Pozostają oni bowiem w bezpośrednim i najczęstszym kontakcie z grupą studencką w całym procesie nauczania. Stąd też, jeżeli odznaczają się rzetelną wiedzą, wysoką kulturą osobistą, pewnym doświadczeniem dydaktycznym i jednoczesnym zaangażowaniem, mogą mieć decydujący wpływ na wychowawcze efekty w procesie nauczania podstaw nauk politycznych.

Zresztą kontrowersyjny charakter większości zajęć z podstaw nauk politycznych, zawierający również takie elementy, jak pytania i dyskusję, stwarza przed każdym prowadzącym ten przedmiot pełne możliwości wychowawczego oddziaływania. Nakłada to obowiązek nieodchodzenia od kwestii drażliwych, w których często — wobec braku oficjalnego stanowiska — trzeba znajdować rozwiązania odpowiednie do aktualnych możliwości interpretacyjnych, zawsze wynikające z podstawowych pryncypiów polityki socjalizmu, z autentycznego zaangażowania własnego.

Ogromną rolę w zajmowaniu właściwego stanowiska w tego rodzaju dyskusjach i odpowiedziach na pytania studentów odgrywa doświadczenie społeczno-polityczne prowadzącego zajęcia, a więc aktywny udział w życiu politycznym uczelni lub środowiska. W żadnej bowiem dyscyplinie naukowej wiedza pozaźródłowa nie odgrywa tak dużej roli, jak właśnie w naukach politycznych [10].

Jedną z niezmiernie istotnych kwestii z zakresu doskonalenia kadry nauczającej podstaw nauk politycznych jest ich metodyczne doskonalenie. Podnosi ono z jednej strony efektywność procesu dydaktyczno-wychowawczego, a z drugiej ma także ogromny wpływ na przyspieszenie procesu usamodzielnienia się podstaw nauk politycznych jako odrębnej dyscypliny naukowej. Doskonalenie metodyczne powinno prowadzić do ulepszania metod, form oraz środków dydaktycznych, do zdynamizowania procesu

---

[9] J. Jackiewicz, *Niektóre elementy dydaktyki szkoły wyższej*, cyt. wyd., s. 62.

[10] Według J. Topolskiego na wiedzę pozaźródłową historyka składa się: wiedza potoczna (wiedza o zachowaniu człowieka, ogólna znajomość współczesnej epoki, popularny pogląd na świat) oraz wiedza naukowa (pomocnicze nauki historii, wiedza historyczna, wiedza teoretyczna, wiedza merytoryczna z innych nauk i metodologia). Dopiero wypadkową wiedzy potocznej i wiedzy naukowej jest pogląd historyka na dzieje i ich poznawalność. J. Topolski, *Metodologia historii*. Warszawa 1968, s. 283.

przyswajania wiedzy oraz lepszej organizacji nauczania. Doskonalenie metodyczne powinno w uczelni realizować się w takich formach, jak:

— zebrania naukowe w studiach i instytutach nauk politycznych;

— na kursach wakacyjnych i okresowych seminariach organizowanych przez Centralny Ośrodek Metodyczny;

— samokształcenie (studiowanie literatury naukowej z zakresu dydaktyki szkoły wyższej, wymiana doświadczeń itp.).

W tym miejscu można też postulować, by problematyka metodyczna była w znacznie szerszym zakresie uwzględniana w programach studiów doktoranckich z zakresu nauk politycznych.

2. ORGANIZACJA PRACY DYDAKTYCZNEJ

Przygotowanie rzeczowe oraz społeczno-polityczne wykładowcy podstaw nauk politycznych, jak to wykazano wyżej, nie gwarantuje jeszcze pełnej skuteczności jego pracy. Najlepsza bowiem znajomość wykładanej problematyki nie zastąpi umiejętności metodycznych i odpowiedniego przygotowania się do zajęć. Talent pedagogiczny nauczyciela (również akademickiego) przejawia się głównie w jego umiejętności wykorzystania możliwości poznawczych, kształcących i wychowawczych tkwiących w treści nauczania [11]. Główne miejsce w całokształcie poczynań dydaktycznych powinna zająć właściwa organizacja pracy dydaktycznej. Rozumiemy przez nią uporządkowanie takich czynności, jak: rozkład materiału programowego na wykłady i ćwiczenia, zaplanowanie form i metod przekazania materiału, kontroli wyników pracy i stosowanie nowoczesnych metod i technik nauczania [12].

Przeprowadzone badania wskazują, że oprócz unowocześniania metod można znacznie podnieść efekty pracy dydaktycznej właśnie w drodze przemyślanej organizacji pracy [13]. Chodzi tu o taką

---

[11] L. Klingberg, *Z podstawowych problemów metodyki nauczania.* „Zagadnienia Dydaktyki" 1960, s. 87.

[12] E. Erazmus, *Wykład jako metoda nauczania podstaw nauk politycznych.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 7 - 8, s. 45.

[13] E. Kowalczyk, *Organizacyjne problemy współczesnej dydaktyki w uczelniach.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 9, s. 46.

organizację procesu nauczania, aby splatał się indywidualny wysiłek studenta, zmierzający do opanowania i zrozumienia wiedzy polityczno-społecznej z całokształtem działalności dydaktycznej prowadzących zajęcia.

Nowoczesna organizacja procesu dydaktycznego wymaga także zmodernizowania sposobu prowadzenia wykładów i ćwiczeń przez nasycenie całego procesu nauczania różnymi pomocami naukowymi i dydaktycznymi.

Głównym elementem organizacji pracy dydaktycznej jest umiejętne zaplanowanie pracy.

Planowanie pracy dydaktyczno-wychowawczej jest jednym z ważnych czynników umożliwiających osiągnięcie skutecznych wyników nauczania we właściwym czasie i przy mniejszym wysiłku ze strony prowadzącego zajęcia i studentów. Niezbędnym warunkiem realizacji programu nauczania jest bowiem ogólna orientacja wykładowcy w całokształcie procesu dydaktycznego realizowanego w ciągu roku. Dotyczy to nie tylko właściwego podziału materiału programowego na semestry i poszczególne tematy, ale również uświadomienia sobie celów nauczania podstaw nauk politycznych oraz efektów dydaktyczno-wychowawczych. Duże znaczenie ma tu również uświadomienie sobie stanu wiedzy politycznej studentów wyniesionej ze szkoły średniej oraz z innych przedmiotów o charakterze ideologicznym, prowadzonych na uczelni w okresie poprzedzającym rozpoczęcie kursu podstaw nauk politycznych. Wymaga to również znajomości programu przedmiotów ideologicznych realizowanych równolegle z podstawami nauk politycznych.

Przystępując do planowania pracy dydaktyczno-wychowawczej na początku roku akademickiego czy semestru, pamiętać trzeba o dwóch bardzo istotnych zasadach:

1. O zasadzie zgodności planu pracy z ogólnymi założeniami, celami i zadaniami programu nauczania podstaw nauk politycznych i obowiązującego podręcznika. Między planem pracy a programem i podręcznikiem nie może być sprzeczności w ogólnych założeniach;

2. O zasadzie przystosowania układu materiału, częściowo także treści oraz form i metod pracy — w zależności od stanu wiedzy studentów — do kierunku studiów, do zakresu innych przed-

miotów ideologicznych, do zawodowego profilu uczelni. Obowiązujące obecnie wersje programu podstaw nauk politycznych nie uwzględniają w sposób dostateczny tego rodzaju specyfiki. Niejednakowy jest również zakres rzeczowy i ilościowy innych dyscyplin ideologicznych wykładanych na poszczególnych kierunkach studiów. Wszystko to wymaga więc od wykładowcy dużego rozeznania i zastanowienia już na etapie planowania pracy. W wielu uczelniach na tym etapie następuje już pewna korelacja między zainteresowanymi jednostkami dydaktycznymi, prowadzącymi dyscypliny ideologiczne, w celu uniknięcia powtórzeń lub odwrotnie — pominięcia niektórych zagadnień z pogranicza kilku dyscyplin, zakładając, że zostaną one uwzględnione przez wykładowcę innego przedmiotu. Sytuacja w zakresie takiej korelacji jest ułatwiona tam, gdzie omawiane przedmioty prowadzone są przez tę samą jednostkę organizacyjną uczelni (np. Instytut Nauk Społecznych). Bardzo często jednak dopiero bezpośrednie spotkanie prowadzących na danym wydziale zajęcia z podstaw nauk politycznych, ekonomii politycznej i głównych zagadnień filozofii, może przynieść właściwy efekt. Nie jest to łatwe, zwłaszcza w dużych uczelniach oraz tam, gdzie mamy wykładowców z zewnątrz; jednak w wypadku dojścia do porozumienia zainteresowanych wykładowców o wiele skuteczniejsze są efekty procesu dydaktyczno-wychowawczego.

W planowaniu pracy wyróżnić należy dwa główne etapy:

1. Opracowanie rocznego lub semestralnego planu zajęć;

2. Opracowanie w ciągu semestru planów szczegółowych w zakresie poszczególnych tematów wykładów i ćwiczeń, łącznie z przygotowaniem się do prowadzenia zajęć.

W pierwszym etapie planowania pracy trzeba uściślić, które tematy — i w jakim zakresie — pogłębione zostaną na ćwiczeniach, które w całości zrealizuje się na ćwiczeniach, a które będą tylko przedmiotem wykładu. Na tym etapie określić trzeba również zestaw materiałów pomocniczych dla studentów (podręcznik, skrypt, materiały źródłowe, literatura pomocnicza).

Opracowanie planu szczegółowego jest bardzo często niedoceniane przez pracowników naukowo-dydaktycznych i najczęściej poprzestaje się tylko na przygotowaniu rzeczowym kolejnego wykładu czy ćwiczenia. Przygotowanie planu szczegółowego, a więc

przyjęcie w ogólnym zarysie semestralnego cyklu wykładów i ćwiczeń, kształtuje perspektywę pozwalającą na orientację, w jakim stopniu pozostaje każda jednostka dydaktyczna do całości materiału programowego przewidzianego na semestr [14].

Semestralny rozkład materiału nauczania może obejmować następujący układ:

Lp.	Temat wykładu	Ilość godzin	Problem i problematyka ćwiczeń	Podstawowa literatura	Pomoce dydaktyczne	Uwagi o realizacji

Dobre opracowanie semestralnego lub rocznego rozkładu materiału wymaga spełnienia kilku niezbędnych postulatów.

1. Należy ustalić liczbę godzin przypadających osobno na wykłady i na ćwiczenia, uwzględniając pewną rezerwę czasową, która potrzebna będzie na omówienie szczególnie ważnych zagadnień aktualnych. Wydarzenia te budzą najczęściej duże zainteresowanie i stwarzają warunki do żywiołowych i kontrowersyjnych dyskusji. Problematyka aktualna nie może jednak zanadto ograniczać zagadnień teoretycznych, a spełniać powinna jedynie funkcję środka ilustracyjnego. Warto też na tym etapie planowania pracy określić rodzaj ćwiczeń (problemowe, konwersatoryjne, repetytoryjne itp.). Od umiejętnie dobranego rodzaju ćwiczeń w dużym stopniu zależy ich efektywność.

2. Należy ustalić zakres treści koniecznych do rozwiązywania problemu. Zakres ten musi wynikać z funkcji metodologicznej przedmiotu oraz opierać się o program, podręcznik i literaturę pomocniczą.

3. Zachodzi potrzeba uwzględnienia przy doborze ilości materiału naukowego, odpowiadającego danemu tematowi, rodzaju trudności, na jakie napotykają studenci przy jego percepcji. Należy tu wziąć pod uwagę zasób wiadomości zdobyty w toku nauczania innych przedmiotów ideologicznych, ogólny poziom intelektualny studentów danego roku czy wydziału oraz stopień ich zainteresowania sprawami społeczno-politycznymi, jak również aktywność w pracach organizacji młodzieżowych.

[14] K. Sośnicki, *Poradnik dydaktyczny*. Warszawa 1963, s. 42.

4. Z myślą o doskonaleniu u studentów umiejętności myślenia kategoriami politycznymi, należy przewidywać taki tok nauczania, w wyniku którego studenci zdobędą umiejętność dokonywania porównań, analizowania, rozumowania oraz wnioskowania i prawidłowego uogólniania skomplikowanych zjawisk politycznych. W tym celu wskazane jest ujęcie w planie nawet pewnych pojęć ze słownika nauk politycznych, którymi student powinien się prawidłowo posługiwać.

Na początku roku rozstrzygnięcia wymaga problem wzajemnych relacji między wykładem a ćwiczeniami. Dotychczasowa praktyka jest bowiem różna. W niektórych uczelniach ćwiczenia uzupełniają i pogłębiają wykład, w innych natomiast część tematów omawia się na wykładzie, a część na ćwiczeniach (często czynią to różne osoby). W części uczelni ćwiczeń nie prowadzi się w ogóle.

Postulować chyba należy, że ćwiczenia są zbędne tam, gdzie zajęcia prowadzi się w małych grupach i gdzie istnieje w związku z tym pełna możliwość łączenia wykładu z konwersacją i dyskusją. W dużych natomiast uczelniach, na których wykład prowadzony jest dla całego rocznika liczącego często 150—200 i więcej studentów, ćwiczenia są konieczne. Najsłuszniej byłoby w takich warunkach stosować wykład problemowy, który ujmowałby całościowo pewien dział programu, np. kierowniczą rolę partii lub politykę społeczną, natomiast ćwiczenia poświęcone byłyby szczegółowemu omówieniu zawartych w danym dziale programu haseł. Wykład podsumowałby też dany problem po jego wyczerpaniu.

Takie ustawienie relacji między wykładem a ćwiczeniami wymaga jednak dokładnego zsynchronizowania w czasie (np. 2 godziny wykładu, 4—6 godzin ćwiczeń).

W tym miejscu godzi się przypomnieć omówioną wcześniej zasadę elastyczności programu. Odnosi się ona nie tylko do metodologicznej funkcji programu, ale również do organizacji procesu dydaktycznego. Wydarzenia o dużej randze w kraju i na świecie mogą mieć wpływ na przyspieszenie lub przesunięcie określonego tematu, a nawet całego działu. Zsynchronizowanie wybranej problematyki zajęć z takimi wydarzeniami znacznie podniesie stopień zainteresowania studentów sprawami ważnymi dla całego społeczeństwa.

Końcowym etapem planowania procesu dydaktyczno-wycho-

wawczego jest bezpośrednie przygotowanie wykładu i ćwiczeń. Pragniemy tu tylko zasygnalizować uwzględnienie w tym przygotowaniu nie tylko strony merytorycznej zajęć, ale — może przede wszystkim — metodycznej. Przygotowanie zajęć pod względem metodycznym jest bowiem, jak dotąd, najsłabszą stroną procesu nauczania w szkole wyższej i to nie tylko w przedmiocie podstaw nauk politycznych. Ważnym elementem w trakcie przygotowania się do zajęć jest właściwe odczytanie programu nauczania. Analizując poszczególne jego hasła, należy wyczuć sugestie interpretacyjne, odczytać intencje twórców programu, a następnie dokonać konfrontacji wymogów ujętych w hasłach z ilością istniejącego materiału na ten temat. Na tym etapie przygotowania ponownie nabiera znaczenia problem wnikliwej konfrontacji programu z treścią podręcznika czy skryptu zarówno podstaw nauk politycznych, jak i innych przedmiotów ideologicznych wykładanych na danym wydziale.

W odniesieniu do młodych stażem pracowników dydaktycznych postulować należy przygotowanie się do ćwiczeń lub innych zajęć dydaktycznych na piśmie, w postaci konspektu. Konspekt taki może zawierać następujące elementy:

1. Temat zajęć (problem);
2. Wyraźnie sformułowane cele (poznawczy, wychowawczy i kształcący);
3. Określenie metody zajęć (w wypadku dyskusji lub ćwiczeń problemowych należy uwzględnić także pytania problemowe do rozwiązania na zajęciach);
4. Tok zajęć (w tym zakres przewidywanej do omówienia problematyki oraz trudniejsze nowe pojęcia);
5. Przewidywane do wykorzystania pomoce naukowe (w tym także teksty);
6. Zalecona literatura pomocnicza (z podaniem stron do wykorzystania).

Opracowanie konspektu jest jednocześnie najlepszą formą samokontroli i doskonalenia się pod względem metodycznym. Taka forma przygotowania, wraz z gromadzeniem dokumentacji przebiegu procesu dydaktycznego (konspekty, rozkłady materiału, ewentualnie notatki lub sprawozdanie z przebiegu ciekawszych pod względem metodycznym zajęć) znacznie przyspiesza

proces wrastania wykładowcy w atmosferę dydaktyczno-wychowawczą przedmiotu oraz ułatwia pedagogizację kadry nauczającej o mniejszym doświadczeniu lub przygotowaniu dydaktycznym.

Wreszcie końcowa uwaga z tego zakresu dotyczy zaznajomienia studentów z organizacją procesu nauczania. Zapoznanie studentów z rocznym i semestralnym planem nauczania, z literaturą pomocniczą, z zadaniami przedmiotu i celowością studiowania polityki stworzy bowiem przesłanki do bardziej świadomego włączenia się ich w całokształt spraw związanych z realizacją programu. Podobnie informować należałoby studentów o ewentualnych zmianach programu, np. o przyczynach pominięcia lub pobieżnego potraktowania pewnych partii materiału, itp.

Ważnym środkiem informowania studentów o wymaganiach programowych będzie przygotowany do druku przez Centralny Ośrodek Metodyczny Nauk Politycznych program nauczania wraz z literaturą pomocniczą.

3. WARSZTAT PRACY, ŚRODKI POGLĄDOWE I POMOCE DYDAKTYCZNE

Dyscypliny nauk społecznych mają w systemie szkoły wyższej bardzo skromne tradycje w dziedzinie upoglądowienia procesu dydaktycznego, rozbudowy „warsztatu pracy" i tworzenia dobrze wyposażonych pracowni. Pojęcie pracowni sprowadza się w tych dyscyplinach najczęściej do biblioteki zakładowej oraz skromnego zbioru map, plansz i wykresów. Tymczasem dokonujący się wraz z postępem technicznym postęp pedagogiczny zmusza do obalania tradycyjnych poglądów, dzielących przedmioty nauczania na wymagające pracowni i laboratoriów oraz takie, które mogą się bez nich obejść. Postęp ten wymaga również od pracowników naukowo-dydaktycznych wszystkich dyscyplin, w tym również i nauk politycznych, dokonania dużego wysiłku w celu zintensyfikowania procesu dydaktycznego. W obecnych warunkach należy wykorzystać wszystkie dostępne środki techniczne ułatwiające nauczanie i skracające czas niezbędny na przygotowanie i przeprowadzenie zajęć oraz utrwalenie materiału nauczania.

Problem ten nabiera szczególnej wagi w tak interdyscyplinarnym przedmiocie jak podstawy nauk politycznych, w którym bez wykorzystania wszystkich dostępnych środków i bez dobrze zorganizowanego warsztatu pracy trudno mówić o efektach pracy dydaktyczno-wychowawczej. W żadnym bowiem innym przedmiocie nauczania szkoły wyższej problem przygotowania rzeczowego i metodycznego nie nastręcza tylu trudności i nie zabiera tak wiele czasu.

„Warsztat pracy" przeznaczony do realizacji podstaw nauk politycznych obejmuje [15]:

1. Pracownię lub salę przedmiotową wraz z zapleczem, będącą stałym miejscem zajęć dydaktycznych wykładowcy i asystentów ze studentami;

2. Wyposażenie pomieszczeń w sprzęt, urządzenia techniczne, pracy naukowo-dydaktycznej.

3. Uporządkowane zbiory literatury naukowej i dokumentację pracy naukowo-dydaktycznej".

Wszystkie elementy „warsztatu pracy" muszą spełniać szereg postulatów dydaktyczno-wychowawczych:

— powinny umożliwiać sprawne prowadzenie zajęć — przy pełnym wykorzystaniu prawidłowo funkcjonujących urządzeń, pomocy naukowych i środków audiowizualnych;

— wyposażenie pracowni w odpowiednie meble i sprzęt powinno być przystosowane do przechowywania, gromadzenia i kompletowania pomocy naukowych;

— zgromadzona w pracowni literatura i dokumentacja powinna umożliwiać studentom maksymalną samodzielność pracy na ćwiczeniach i zajęciach konwersacyjnych.

Dobrze zorganizowana pracownia powinna składać się z dwóch przyległych pomieszczeń: większej sali przeznaczonej na właściwą pracownię o powierzchni 60 - 80 m^2 oraz mniejszej o powierzchni około 10 - 12 m^2, spełniającej funkcję zaplecza. Przytaczamy poniżej opis takiej pracowni.

„Studenci pracują tu przy czteroosobowych, lekkich stolikach, które można dowolnie ustawiać. Biurko nauczyciela zaopatrzone

---

[15] E. Erazmus, B. Szczepański, *Warsztat pracy nauczyciela wychowania obywatelskiego.* „Wychowanie Obywatelskie" 1968, nr 4/5, s. 164.

jest w pojemniki na magnetofon, radio, głośniki. W przyszłości przewidziane jest specjalne oświetlenie sali i automatyczne zaciemnienie. Lewą stronę pracowni, na wprost okien, wypełnia segment o rozmiarach: 1 metr w głąb, na 6 metrów długości. Zawiera on pojemnik dostosowany wymiarami do tablic (CEZAS) oraz inne schowki na podręczne pomoce, na prasę, taśmo- i płytoteki. Nad pierwszą kondygnacją segmentu mamy drugą, oszkloną gablotę na nowe wydawnictwa i wszelkiego rodzaju aktualia. Zabudowa ściany czołowej składa się z ruchomej tablicy i ekranu, z przyrządu do zawieszania map i z szaf mieszczących ich zapas. W projekcie jest oddzielenie ściany tylnej od reszty sali, aby tam umieścić mapy i rozszerzyć bibliotekę podręczną. Katalogi rzeczowe uwidaczniają zawartość już istniejącej biblioteki podręcznej: zarówno druków zwartych, jak i czasopism. Na uwagę zasługuje katalog tematyczny zawartości czasopism oraz kompletowana literatura do ćwiczeń. Pracownia posiada na własny użytek: radio, epidiaskop, magnetofon, aspektomat oraz wspólnie z pracownią historii — telewizor" [16].

Pracownia taka powinna być nadto wyposażona w następujące urządzenia i aparaty techniczne [17]:

a) pulpit sterowniczy, wprawiający w ruch wszystkie urządzenia i aparaty techniczne, znajdujące się w pracowni i jej zapleczu;

b) automatyczne urządzenie do zaciemniania okien, opuszczania lub podnoszenia ekranu;

c) urządzenia pozwalające regulować system oświetlenia;

d) projektor filmowy umieszczony na środku pracowni lub w jej zapleczu;

e) zdalnie kierowany automatyczny diaskop, typu „Malimat" lub „Aspektomat";

f) magnetofon sprzężony z „Malimatem", pozwalający na jednoczesne odtwarzanie wizji i fonii;

g) rzutnik i epidiaskop — również sprzężony z innymi aparatami.

---

[16] J. Schoenbrenner, *Pracownia wychowania obywatelskiego*. „Wychowanie Obywatelskie" 1967, nr 3, s. 122 - 123.

[17] E. Erazmus, B. Szczepański, *Warsztat pracy*, wyd. cyt., s. 170.

Automatyczne kierowanie urządzeniami i aparaturą audiowizualną da jedynie wówczas należyte efekty, kiedy przygotuje się odpowiedni zestaw materiału z zakresu fonii lub wizji, odpowiednio dostosowany do poszczególnych zagadnień i tematów programowych. Nie wspominamy tu o doborze książek, wydawnictw encyklopedycznych, statystycznych i innych publikacji oraz dokumentów, map, plansz, wykresów i diagramów, gdyż ich wachlarz określają wyraźnie potrzeby stawiane programem. Zdajemy sobie sprawę z faktu, że przejściowo trudna sytuacja lokalowa instytutów i studiów nauk politycznych, przy lansowaniu poglądu na prawo do pracowni w nowoczesnym tego słowa pojęciu, tylko dla części dyscyplin naukowych będzie pewną przeszkodą w ich szybkim tworzeniu. Niemniej trudności te nie powinny opóźniać prac przygotowawczych do tworzenia pracowni w przyszłości. Dotyczy to przede wszystkim opracowania projektu pracowni, właściwego sprzętu i mebli, planu zakupów środków nauczania itp.

Dopóki szkoła nie dysponuje pracownią lub salą wyłącznie do zajęć z podstaw nauk politycznych warsztat pracy wykładowcy z konieczności musi ograniczać się do następującego minimum:

a) pokój do pracy, umożliwiający przygotowanie się do zajęć, do gromadzenia podręcznej literatury, przechowywania dokumentacji i do odbywania konsultacji i egzaminów;

b) biblioteka studium lub instytutu, zaopatrzona w niezbędne do przygotowania się i przeprowadzenia zajęć wydawnictwa;

c) komplet niezbędnych czasopism specjalistycznych, periodyków społeczno-politycznych i dzienników (przynajmniej około 30 - 40 tytułów) oraz miejsce na korzystanie z nich, np. w postaci podręcznej czytelni przy bibliotece lub sekretariacie instytutu;

d) komplety wydawnictw specjalnych (Biuletyny PAP, Interpressu, wydawnictwa Ośrodka Wschód-Zachód itp.);

e) podręczny magazyn na mapy, plansze i inne środki dydaktyczne.

Obok tradycyjnych i najczęściej używanych środków nauczania (tzw. pomoce naukowe) w naukach politycznych, jak: podręcznik, skrypt, wydawnictwa statystyczne, różne dokumenty i teksty oryginalne, prasa, mapy, schematy coraz większą rolę odgrywają nowoczesne, tzw. audiowizualne środki nauczania.

Środki audiowizualne, przydatne w nauczaniu podstaw nauk politycznych, można sklasyfikować w następujący sposób [18]:

Środki dydaktyczne	Urządzenia techniczne
1. Pomoce wizualne (wzrokowe)	
a) obrazy przeźroczowe (prześwietlone)	a) diaskop i przeźrocza lub tablica świetlna
b) obrazy odbite	b) epidiaskop i obrazy na podłożu nieprzeźroczystym
c) obrazy filmowe nieme	c) projektor filmowy i filmy
2. Pomoce audytywne (słuchowe)	
a) audycje radiowe	a) odbiornik radiowy
b) nagrania płytowe	b) gramofon (adapter)
c) nagrania na taśmie magnetofonowej	c) magnetofon i nagrana taśma
3. Pomoce audiowizualne	
a) audycje telewizyjne	a) telewizor
b) dźwiękowe obrazy ruchome	b) projektor do filmów dźwiękowych
c) obrazy ruchome i nagrania	c) diaskop lub episkop i gramofon z płytami lub magnetofon z taśmami.

Postulując wykorzystanie środków audiowizualnych w nauczaniu podstaw nauk politycznych, przestrzec trzeba jednocześnie przed ich fetyszyzacją w nauczaniu. Nie chodzi bowiem o uleganie swoistej modzie, ale o sięganie do tych środków tam, gdzie ono jest celowe i korzystne dla osiągnięcia celów dydaktyczno-wychowawczych [19]. Rola środków wizualnych w nauczaniu nauk społecznych na poziomie szkoły wyższej z pewnością nie jest tak duża, jak w szkole średniej (np. w zakresie stosowania filmu dydaktycznego). Wszędzie tam jednak, gdzie ich zastosowanie może

[18] Klasyfikacja wg E. Fleminga, *Środki audiowizualne w nauczaniu*, Warszawa 1965. Zob. też J. Poliński, *Metodyka wychowania obywatelskiego (wybrane zagadnienia)*. Skrypt Centralnej Szkoły Partyjnej przy KC PZPR. Warszawa 1969, s. 123.

[19] H. Romanowska-Łakoma, *O wychowaniu przez nauczanie w szkole wyższej*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 7 - 8, s. 19.

ułatwić percepcję materiału, skrócić tok przygotowań i samych zajęć oraz uzyskać lepsze efekty, tam należy po nie śmiało sięgać.

Bardzo ważnym problemem jest zakres wykorzystania pomocy dydaktycznych. Nie zawsze bowiem stopień wykorzystania posiadanych pomocy dydaktycznych jest odpowiedni w stosunku do nakładów na ten cel. Wynika to głównie z braku umiejętności posługiwania się nimi, a czasem także z niedoceniania zalet metodycznych tych pomocy.

Pracownia lub sala podstaw nauk politycznych nie może spełniać roli przypadkowego pomieszczenia, w którym odbywają się zajęcia. Musi ona spełniać funkcję stałego warsztatu pracy, odpowiednio wyposażonego i właściwie wykorzystanego. Przygotowane i zgromadzone w pracowni środki dydaktyczne powinny zapewniać jak najpełniejszą efektywność pracy dydaktyczno-wychowawczej przy najmniejszym wysiłku wykładowcy i studentów.

4. ROLA PODRĘCZNIKA W NAUCZANIU PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

Program podstaw nauk politycznych (podobnie zresztą jak i innych przedmiotów) z natury rzeczy posiada charakter ramowy, określa jedynie zasadnicze zagadnienia, które należy opracować w procesie nauczania.

Natomiast zadaniem podręcznika czy skryptu jest konkretyzowanie treści programu, szczegółowe rozwinięcie zasadniczych zagadnień. Podręcznik określa też m. in. niezbędny czas na przerobienie poszczególnych tematów programowych, ustala kolejność realizacji określonych zagadnień. Program decyduje o ogólnej treści i budowie podręcznika czy skryptu, podręcznik zaś może wprowadzić ulepszenia w układzie programu, które mogą być uwzględnione w następnych wydaniach programu.

Wśród pracowników naukowo-dydaktycznych można spotkać się z trzema stanowiskami wobec roli podręcznika w dydaktyce szkoły wyższej:

1. Skrajnie pozytywna ocena roli podręcznika;
2. Całkowicie negatywny stosunek do podręcznika;

3. Stanowisko kompromisowe, uznające wartość podręcznika obok żywego słowa wykładowcy.

To ostatnie stanowisko jest najpowszechniejsze i wynika głównie z założeń socjalistycznej dydaktyki szkoły wyższej.

Wiele dyskusji budzi również wzajemna relacja między treścią wykładu a zawartością podręcznika. Dominuje tu przekonanie, że wykład nie powinien powtarzać treści zawartych w podręczniku. Wydaje się, że z poglądem tym tylko częściowo można się zgodzić. Podręcznik akademicki w ogóle, a tym bardziej z zakresu nauk społecznych, „starzeje" się dosyć prędko, na co duży wpływ ma długi cykl jego powstania. W tej sytuacji wykład zawsze będzie stanowił jego uzupełnienie o nowe osiągnięcia badawcze nauk politycznych.

Ale nie tylko o to przecież chodzi. Dobry podręcznik lub skrypt stanowią pomoc dydaktyczną dla studenta. Orientują go w zakresie wymagań programowych, określają zasób wiedzy wymagany na egzaminie, precyzują definicje, pojęcia, które przecież nie sposób zanotować na wykładzie (byłaby to zresztą zbędna strata czasu). Podręcznik zawiera wreszcie materiał dokumentacyjny, dane liczbowe, zestawienia statystyczne itp.

Nie mamy zresztą zamiaru ukazywać w tym miejscu wszystkich walorów podręcznika akademickiego. Pragniemy tylko zauważyć, że wykład nie zawsze musi zawierać treści nowe, nie objęte podręcznikiem. Istotne jest natomiast, aby wykład w sposób ciekawy, przystępny i twórczy interpretował podstawowe pojęcia zawarte w podręczniku [20]. Ponadto wykładowca ma możliwość ujęcia treści podręcznika w sposób problemowy oraz ukazania ich na tle innych dyscyplin.

Rola podręcznika w nauczaniu podstaw nauk politycznych, podobnie jak i w innych przedmiotach, jest bardzo istotna. Podręcznik w ogromny sposób ułatwia cały proces dydaktyczny, ma duży wpływ na wyniki nauczania, pomijając już fakt, że w wypadku podstaw nauk politycznych przyspiesza również proces usamodzielniania się przedmiotu w samodzielną, pełnoprawną dyscyplinę akademicką.

Inna rzecz, że opracowanie podręcznika z podstaw nauk poli-

---

[20] Tamże, s. 23.

tycznych jest zadaniem niezmiernie trudnym. Wprawdzie przedmiot nie jest wypełniony bieżącą informacją, niemniej różne wydarzenia z bieżącego życia politycznego powodują często konieczność przewartościowania szeregu pojęć. Mamy przecież do czynienia z przedmiotem o polityce konkretnego państwa odnoszącego się do różnych dziedzin życia społecznego, a więc do polityki społecznej, gospodarczej, zagranicznej itp. Pewne zmiany zachodzące w każdym z tych członów polityki muszą naturalnie znaleźć i swoje odbicie w realizacji podstaw nauk politycznych, a więc i w podręczniku.

Długotrwały na ogół cykl wydawniczy podręcznika akademickiego z konieczności doprowadza do sytuacji, że podręczniki nauk politycznych nie nadążają za aktualnością.

Podręcznikom podstaw nauk politycznych bardzo często grozi ponadto pewna fasadowość, schematyzm czy zdogmatyzowanie pewnych zagadnień [21]. Dotyczy to zwłaszcza tych partii podręcznika, które nie dotyczą teoretycznych podstaw, a wypełnione są interpretacją różnych zjawisk bieżącej polityki państwa.

Mimo powyższych słabości podręcznika jest on jednak niezbędny dla prawidłowego przebiegu procesu dydaktyczno-wychowawczego. Podkreślamy również jego znaczenie wychowawcze, gdyż służy on także aktywowi organizacji młodzieżowych dla celów szkoleniowych, jest też źródłem wiedzy wykorzystywanej nie tylko ze względu na potrzeby studiowanej dyscypliny podstaw nauk politycznych, ale i w życiu społeczno-politycznym środowiska młodzieżowego w uczelni.

---

[21] Zob. wypowiedź prof. K. Opałka na ten temat, „Perspektywy" 1971, nr 41, s. 23.

IV. STUDIOWANIE NAUK POLITYCZNYCH

1. METODY NAUCZANIA

Przedmiotem dydaktyki szkoły wyższej jest kształcenie i samokształcenie, rozumiane na tym szczeblu jako studiowanie. W ramach dydaktyki mieszczą się teorie, prawa i twierdzenia naukowe dotyczące podstawowych celów, zasad i sposobów studiowania, czynników warunkujących efektywne i sprawne kształcenie oraz rozwijania zdolności intelektualnych, samodzielności myślenia i twórczego działania studentów.

Dydaktyka każdej dyscypliny naukowej studiowanej w szkole wyższej dysponuje specyficznymi dla swojego przedmiotu metodami oraz organizacyjnymi formami nauczania. Niewątpliwie prawidłowości te odnoszą się również do nauczania podstaw nauk politycznych, dyscypliny realizowanej w szkole wyższej od niedawna, usilnie doskonalonej pod względem treściowym i metodycznym oraz nastawionej na to, by przyspieszać percepcję jej treści oraz rozwijać myślenie polityczne u młodzieży. Realizacja podstaw nauk politycznych wymaga także odpowiedzi na zasadnicze pytania postępowania dydaktycznego: jak postępować, żeby uzyskiwane rezultaty były adekwatne do wysiłku wykładowców i asystentów; jakich użyć metod i środków, aby oprócz przekazywania i pogłębiania wiedzy o politycznych, ekonomicznych i społecznych problemach współczesności kształtować jednocześnie umiejętność samodzielnego analizowania i uogólniania zjawisk, przy równoległym rozwijaniu poczucia patriotyzmu, internacjonalizmu i gotowości do zaangażowanego działania na rzecz państwa socjalistycznego?

Założenia metodyki podstaw nauk politycznych wynikają z zasad zawartych w ramach dydaktyki ogólnej, przystosowanych jednak do przedmiotu posiadającego przecież swoiste wymagania. W metodyce podstaw nauk politycznych polegają one na konkretyzacji ogólnie wyjaśnionych w teorii nauczania celach, treściach, metodach i formach organizacyjnych procesów nauczania tej dyscypliny oraz na specyfice oceny wyników pracy studentów.

W metodyce nauk politycznych — zapewne w wyższym stopniu niż w nauczaniu innych dyscyplin — ujawnia się ścisłość związku między działaniem dydaktycznym a:

1. Treściami zawartymi w programach;
2. Celami ideowymi i poznawczymi, jakie określili twórcy programu;
3. Rolą przedmiotu dla umysłowego, społecznego i politycznego rozwoju studentów.

O wiele bliższy jest również związek metod z organizacyjnymi formami nauczania (ćwiczenia, proseminaria, wykłady), z wykorzystaniem podręcznika, literatury i pomocy naukowych. Należy nadto wskazać na duże znaczenie praktycznego przygotowania metodycznego wykładowcy dla właściwego przekazywania wartości merytorycznych; tylko bowiem świadome i ze znajomością rzeczy posługiwanie się metodami i technikami stanowi podstawę teoretyczną racjonalizacji i sposobów nauczania. W tym sensie optymalne wyniki studiowania struktury wiedzy zawartej w przedmiocie są funkcją wielości metod i środków nauczania.

Przestrzec jednak wypada przed sprowadzaniem znajomości metod do praktycznych umiejętności prowadzenia zajęć. Istnieje konieczność oparcia instrumentalnych zabiegów na mocnych podstawach teoretycznych. Oparcie bowiem procesu nauczania tylko na programie bądź obowiązujących podręcznikach lub skryptach, czy też kilku pomocach dydaktycznych, bez uwzględnienia szerokiej podbudowy teoretycznej — przy równoczesnym niedocenianiu jedności teorii i praktyki — prowadzić może do przerostu praktycyzmu i instrumentalizmu dydaktycznego. W odniesieniu do podstaw nauk politycznych należy metody nauczania sprzężone z metodami wychowania oprzeć na teoretycznych podsta-

wach psychologii wychowawczej, socjologii wychowania oraz teoretycznych przesłankach prakseologii [1].

Kapitalne niewątpliwie znaczenie dla przebiegu procesu nauczania ma wiedza o psychicznych mechanizmach zachowań młodzieży i motywach studiowania przez nią przedmiotu, jak również znajomość czynników socjologicznych sprzyjających bądź utrudniających percepcje treści politycznych. Dlatego istnieje potrzeba posługiwania się w sposób świadomy metodami wychowania, które w powiązaniu z metodami nauczania mogą spełnić określone wyżej postulaty. Fetyszyzacji technik i metod nauczania może także zapobiegać uwzględnianie w toku realizacji programu wpływu oddziaływających na świadomość studentów zjawisk makro- i mikrospołecznych. Ogólne przeobrażenia społeczne i polityczne w Polsce, jak i wpływ rodziny i opinii grup koleżeńskich, determinują wyniki nauczania i wychowania. Owa znajomość teoretycznych podstaw prakseologii stworzyć może warunki do tego, że prowadzący zajęcia będą świadomie, a zarazem trafnie dobierać określone metody i środki nauczania, synchronizować je z treściami zawartymi w programie i literaturze, by jak najbardziej umiejętnie posługiwać się nimi.

Systematyczne wykorzystywanie wyników badań nauk pedagogicznych i interdyscyplinarnych opracowań zabezpieczyć może prawidłowe stosowanie ogólnych założeń dydaktyki uniwersyteckiej w nauczaniu podstaw nauk politycznych.

Miejsce metod i technik nauczania podstaw nauk politycznych w dydaktyce szkoły wyższej ilustruje poniższy schemat.

W tym sensie dydaktyka jako nauka zawierająca „ogólny pogląd na podstawowe cele i pochodne zadania oraz sposoby i warunki skutecznego nauczania, pojmowana jako swoista i zorganizowana działalność społeczna, związana przeważnie z instytucją szkoły" nie może pomijać takich składników nauczania i wychowania, jak różnorakie warunki społeczno-polityczne, psychologiczne i socjologiczne szkoły wyższej [2].

W dydaktyce ogólnej istnieje wiele teorii na temat celów nauczania, metod kształcenia i kryteriów ich klasyfikacji, funkcji za-

---

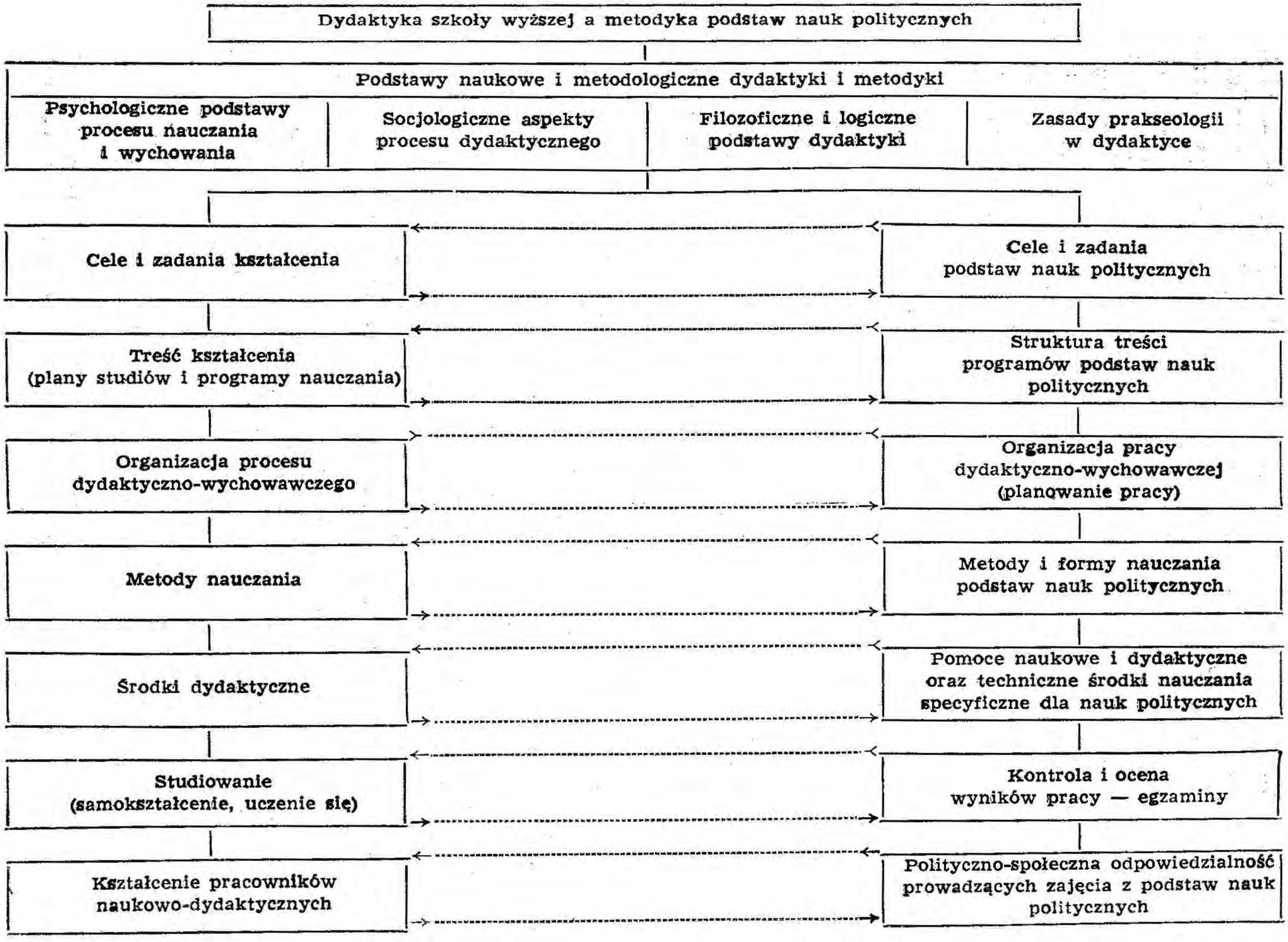
[1] M. Daniłow, B. Jesipow, *Dydaktyka*. Warszawa 1962, s. 10.

[2] Tamże.

sad nauczania oraz poglądów dotyczących form organizacyjnych przedmiotu. Wydaje się jednak, że w kwestii nas interesującej nie ma potrzeby omawiania wszystkich metod nauczania oraz innych problemów mieszczących się w ramach dydaktyki ogólnej. Tutaj warto zwrócić uwagę na te zagadnienia, które dla prowadzenia przedmiotu odgrywają pierwszorzędną rolę. Jeśli przez metodykę szczegółową będziemy rozumieli sformułowanie poglądów na temat treści zawartych w przedmiocie, celów nauczania, struktury programów, metod i form organizacyjnych oraz ich zgodności z ogólnymi zasadami nauczania, metodami kształtowania pojęć i rozwijania myślenia w kategoriach politycznych, to metodyka podstaw nauk politycznych — obok tego, że zawiera problemy analogiczne jak inne przedmioty — zmierza w swoisty sposób do eksponowania treści ideowych i wychowawczych, które przyspieszają proces kształtowania postaw i przekonań politycznych. Przez metody dydaktyczne natomiast rozumie się najczęściej zespół sposobów, którymi prowadzący zajęcia świadomie się posługuje po to, aby osiągać zamierzone cele wychowawcze i skuteczne rezultaty poznawcze. Osiągać je można w ścisłym związku z formami i zasadami nauczania. Formy nauczania określa się najczęściej jako pewną postać lub rodzaj organizacji zajęć dydaktycznych. W tym ujęciu do form będzie się zaliczać: seminarium, ćwiczenia, egzamin, repetytorium, a do metod: wykład (będący równocześnie formą), dyskusję, pogadankę, pracę z podręcznikiem i tekstem źródłowym (dokumentem partyjnym i państwowym). Mimo że przedstawiona klasyfikacja nie wyczerpuje złożoności problemu, to jednak daje przynajmniej w przybliżeniu ogólną orientację o całokształcie spraw wchodzących w zakres metodyki [3].

W literaturze dotyczącej dydaktyki ogólnej i metodyk szczegółowych zalicza się wszystkie metody do dwóch grup. W pierwszej mieszczą się metody nazywane podającymi. Ich wspólną cechą jest dominująco czynna rola nauczyciela, który — podając wiedzę w gotowej postaci — może narzucać studentom swoje stanowisko. Zadaniem studentów w tak rozumianym procesie prze-

[3] S. Wołoszyn, *Ogólne zasady, formy i metody procesu dydaktyczno-wychowawczego.* [w:] *Zagadnienie dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1962.


Dydaktyka szkoły wyższej a metodyka podstaw nauk politycznych
Podstawy naukowe i metodologiczne dydaktyki i metodyki
Psychologiczne podstawy procesu nauczania i wychowania
Socjologiczne aspekty procesu dydaktycznego
Filozoficzne i logiczne podstawy dydaktyki
Zasady prakseologii w dydaktyce
Cele i zadania kształcenia
Cele i zadania podstaw nauk politycznych
Treść kształcenia (plany studiów i programy nauczania)
Struktura treści programów podstaw nauk politycznych
Organizacja procesu dydaktyczno-wychowawczego
Organizacja pracy dydaktyczno-wychowawczej (planowanie pracy)
Metody nauczania
Metody i formy nauczania podstaw nauk politycznych
Środki dydaktyczne
Pomoce naukowe i dydaktyczne oraz techniczne środki nauczania specyficzne dla nauk politycznych
Studiowanie (samokształcenie, uczenie się)
Kontrola i ocena wyników pracy — egzaminy
Kształcenie pracowników naukowo-dydaktycznych
Polityczno-społeczna odpowiedzialność prowadzących zajęcia z podstaw nauk politycznych

kazywania wiedzy jest zapamiętanie i przyswojenie jak największej sumy wiadomości. Jest rzeczą zrozumiałą, że metody zaliczane do tej grupy (wykład, odczyt, opis, pokaz, metoda podręcznikowa) powinny być stosowane w odniesieniu do podstaw nauk politycznych z dużą dozą ostrożności, przy czym należy je w toku zajęć modyfikować, aby przy ich pomocy można było skutecznie realizować cele i zadania przedmiotu. W przeciwnym razie będzie się przy pomocy tych metod kształtować erudycyjny model obywatela. Jedynie wykład problemowy, podsumowujący i wprowadzający może spełniać pozytywną rolę. Zalecana ostrożność w stosowaniu metod podających wynika przede wszystkim stąd, że stwarzają one korzystny klimat dla biernej postawy studentów, co w konsekwencji może określać małą przyswajalność materiału. Posługiwać się nimi w czystej postaci należy tylko wtedy, kiedy materiał poznawczy jest trudny, zbyt teoretyczny lub niedostępny w literaturze.

W drugiej grupie znajdują się metody poszukujące, nazywane też metodami erotematycznymi czyli pytaniowymi lub dyskusyjnymi. Do tej grupy należą także mało przydatne w tym przedmiocie metody laboratoryjne. Istotną funkcją, a zarazem zaletą tych pierwszych metod w podstawach nauk politycznych jest to, że umożliwiają one inspirowanie i aktywizowanie studentów do zdobywania wiedzy oraz pobudzają do poszukiwań prawidłowych rozwiązań już w toku gromadzenia i recepcji wiedzy politycznej. Ten kreacyjny model kształcenia powinien stanowić podstawę formowania podstaw obywatelskich. Rola prowadzących zajęcia sprowadzać się powinna do takiego kierowania procesem nauczania, żeby student zdobywając stopniowo fragmenty wiedzy społeczno-politycznej nauczył się je właściwie interpretować i oceniać. Efektem wieńczącym studiowanie powinna być umiejętność oceniania, wartościowania i interpretacji faktów [4].

W pewnych sytuacjach, zwłaszcza wtedy, kiedy w wybranej formie dominować będą sposoby przekazywania wiadomości i kształtowania postaw, szczególną rolę spełniać może ćwiczenie, seminarium, repetytorium itp. — w zależności od wyznaczonej

---

[4] Z. Kietlińska, *Metodyka ćwiczeń semestralnych i rola asystenta w procesie dydaktycznym.* [w:] *Zagadnienie dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968, s. 130.

im funkcji. I tak, jeśli na przykład w czasie ćwiczeń będzie się dążyć do zwiększenia samodzielności pracy studentów w celu intensyfikacji ich aktywności, to ćwiczenie takie z racji założonego celu zmieni się w proseminarium. Patrząc na to zagadnienie z punktu widzenia samodzielności studentów możemy mówić o proseminarium i seminarium jako uniwersyteckich metodach nauczania w ramach różnych form ćwiczeń.

Najczęściej w każdym zajęciu zachodzi potrzeba posługiwania się kilkoma metodami (wykład, dyskusja, pogadanka, metoda podręcznikowa bądź praca z tekstami dokumentów).

Dużą przydatność w nauczaniu podstaw nauk politycznych ma pogadanka. Polega ona na takim formułowaniu pytań, aby naprowadzały one studentów na drogę prawidłowego rozwiązania problemu lub podjęcia zagadnień w takim zakresie, żeby nimi objąć najważniejsze elementy w danym temacie, względnie kwestie ułatwiające sformułowanie ostatecznych wniosków. Pogadanka rozporządza trzema rodzajami pytań, wśród których występują kolejno pytania: przygotowawcze, analityczne, syntetyzujące.

Każde z wymienionych rodzajów pytań można i należy stosować w ramach wszystkich metod. Ich praktyczny sens polega na tym, że np. pytania przygotowawcze stanowić mogą podstawę do formowania tematów zajęć i przygotowania ćwiczeń oraz do porządkowania posiadanej już wiedzy. Pytania analityczne zaś powinny być instrumentem kierowania dyskusją lub śledzenia toku wykładów, natomiast syntetyzujące stanowią funkcję czynnika scalania zdobytej przez studentów wiedzy, z uwzględnieniem ich równorzędnego udziału. W tym ostatnim rodzaju pytania idzie o to, żeby wiedza społeczno-polityczna nie była narzucana przez wykładowców lub asystentów.

Do trzeciej grupy metod, odbiegających znacznie od ich tradycyjnych odpowiedników, zalicza się coraz częściej system nauczania programowego, spełniającego jednocześnie funkcję formy i metody oraz pomostu łączącego istotne cechy poprzednio wymienionych dwóch grup. Z uwagi jednak na to, że nie ma obecnie wielkich możliwości ani warunków obiektywnych i subiektywnych na ich powszechne stosowanie, systemowi temu poświęci się trochę mniej miejsca niż wskazywałyby jego zalety. Wspomnieć jedynie należy, że nauczanie to odbywać się może zarówno przy

pomocy maszyn nauczających, jak i odpowiednio zaprogramowanego podręcznika. Ten ostatni rodzaj nauczania programowanego powinno się rozwijać na szeroką skalę. Charakteryzuje się ono — w przeciwieństwie do tradycyjnego podręcznika — tym, że zawierając pewien rodzaj informacji pozwala jednocześnie sterować gromadzeniem, przyswajaniem i kontrolą procesu przetwarzania poszczególnych porcji wiadomości w całościowy kompleks wiedzy studentów [5].

Osobne miejsce wśród metod nauczania zajmują metody kontroli i oceny pracy studentów. Ze względu na ich specyfikę dla nauk politycznych szczegółowe omówienie ich nastąpi w kolejnym rozdziale. Klamrą spajającą obydwie grupy metod mogą być metody stosowane w badaniach naukowych. Zarówno podczas wykładu, jak i ćwiczeń, dobrze byłoby posługiwać się metodami porównawczymi i statystycznymi. Wykorzystując plansze, diagramy, dane statystyczne można ukazywać różnice i podobieństwa występujące w sytuacjach gospodarczych, społecznych i politycznych kraju i świata.

Reasumując, jeszcze raz podkreśla się znaczenie znajomości metod i technik nauczania oraz odpowiedniego przygotowania metodycznego i umiejętnego posługiwania się nimi. Zaakcentowanie tej sprawy jest konieczne, bowiem dość powszechnie przyjmuje się poziom merytoryczny jako jedyny warunek powodzenia dydaktycznego. Toteż wielu prowadzących zajęcia wie, co ma przekazać, co powinni studenci sobie przyswoić, ale rzadko zastanawia się nad skutecznymi metodami i technikami, które byłyby efektywne z punktu widzenia poznawczego i ideowego. Tego rodzaju przekonania prowadzą w praktyce do preferowania merytorycznego przygotowania kosztem przygotowania wykładu lub ćwiczenia pod względem poprawności metodycznej.

2. METODY WYCHOWANIA

W rozważaniach na temat metod wychowania i ich ścisłej jedności z metodami kształcenia w szkole wyższej należy zwrócić szczególną uwagę na prawidłowe pojmowanie procesu wycho-

[5] S. Wołoszyn, *Ogólne zasady*, cyt. wyd., s. 37.

wawczego. Rozumienie tej kwestii determinuje bowiem trafność doboru metod wychowania a zarazem skuteczność ich stosowania w toku studiów. Zagadnienie to może być dwojako interpretowane. W ujęciu St. Kowalskiego proces wychowawczy rozumie się jako „masowe dorastanie (młodzieży) do zadań konkretnych społeczeństw w danym okresie historycznym". W tym rozumieniu akcentuje się potrzebę splatania rozwijającej się osobowości wychowywanej populacji z indywidualnym uspołecznieniem jednostek. Wynika z tego dla przedmiotu podstaw nauk politycznych postulat, żeby zarówno w ramach dostarczania naukowo uzasadnionej wiedzy, jak i w procesie kształtowania postaw, wyrabiania określonych nawyków politycznych, przyspieszać dojrzewanie polityczno-społeczne studentów, rozumiane jako rezygnacja z nadmiaru czynników emocjonalnych — na rzecz refleksji polityczno-ideowych [6]. W kontekście wyżej zasygnalizowanych celów kształtowanie postaw stanowi niezmiernie istotny problem. Ażeby lepiej uzasadnić ważkość tej kwestii należy wyróżnić w działalności wychowawczej dwa sposoby pojmowania terminu „postawa". W pierwszym przypadku przez postawę rozumie się model, inaczej mówiąc ideał wychowawczy, do którego należy dążyć w procesie nauczania i wychowania. Ta interpretacja postawy wydaje się za szeroka w odniesieniu do podstaw nauk politycznych, które pretendują do formowania jednej ze stron postawy obywatelskiej, a mianowicie kształtowania cech upolitycznionego człowieka. Idzie więc o te cechy osobowości, które są wkomponowane w kontekst społeczno-polityczny. Dlatego też trafniejszy jest drugi sposób pojmowania postawy, traktujący ją jako gotowość do spostrzegania i widzenia rzeczywistości społecznej oraz do pełnienia określonej roli w życiu politycznym. Oznacza to, że idzie w tym przypadku o gotowość do pełnienia — oprócz wielu innych — dominującej roli politycznej [7]. Dla praktyki wychowawczej nie wystarczy, zdaniem J. Szczepańskiego, stwierdzenie, że „Wychowaniem będziemy... nazywali intencjonalny proces kształtowania osobowości wychowanka, według określonego ideału wy-

---

[6] St. Kowalski, *Socjologia wychowania a nauki pedagogiczne*. „Kwartalnik Pedagogiczny" 1969, nr 3, s. 81.

[7] St. Kowalski, *Studia wyższe jako droga do dojrzałości społecznej*, cyt. wyd.

chowawczego, w ramach stosunku wychowawczego". Niezbędna w tym wypadku jest odpowiedź na pytanie, jak to zadanie skutecznie realizować, przy pomocy jakich form i metod wychowania. Niewątpliwie o powodzeniu będzie między innymi decydować znajomość procesu wychowawczego. Składa się on według J. Szczepańskiego z następujących elementów: z osobowości wychowanka i wychowawcy, z ich wzajemnych obowiązków i powinności, zespołu metod stosowanych przez wychowawcę, rodzajów i jakości reakcji wychowanków — zdeterminowanymi czynnikami psychogennymi i socjogennymi, z ideału wychowawczego oraz z warunków zewnętrznych, „w których przebiega proces wychowawczy" [8]. Wynika z tego wniosek, że istotny wpływ na prawidłowy przebieg procesu dydaktyczno-wychowawczego wywierać może znajomość metod wychowawczych. One bowiem w znacznym stopniu decydują o stosunku wychowawczym (przyjaznym, wrogim bądź obojętnym) zachodzącym między przedmiotem (studentami) a podmiotem wychowania. Dlatego tak ważna jest tu kwestia wyboru i stosowania metod wychowania.

Należy sądzić, że w procesie nauczania podstaw nauk politycznych nie mogą być pod żadnym pozorem stosowane metody werbalne, polegające na sugerowaniu studentom opisywanych cech pożądanego ideału wychowawczego. Proces wychowania sprowadzałby się w tym przypadku do mało przekonywającego moralizowania i pseudopolitycznego kształcenia przy nawoływaniu studentów do deklaratywnego opowiadania się za ustrojem, państwem, osobami w społeczeństwie socjalistycznym.

Także metoda przymusu — nawet psychospołecznego — wymaga specjalnego podejścia i stosować ją można w sposób ostrożny. Polega ona na stwarzaniu studentom w toku zajęć określonych sytuacji zmuszających ich zarówno do systematycznego śledzenia informacji i studiowania literatury politycznej, jak i do postępowania zgodnego z ideałem obywatela państwa socjalistycznego. U jej podstaw leży tylko nakaz i zakaz, zawierający ramy pożądanego zachowania, egzekwowanego nagrodą lub karą. Nie oznacza to jednak, że w praktyce dydaktycznej w pewnych

---

[8] J. Szczepański, *Elementy procesu wychowawczego*. Seminarium metodyczno-wychowawcze Politechniki Warszawskiej. Warszawa 1968, s. 17.

sytuacjach prowadzący zajęcia musi umieć zmobilizować studentów do nauki, ponieważ zdaniem Z. Kietlińskiej „nie można liczyć na dorosłość i odpowiedzialność studentów bez zastosowania rozsądnego systemu nakazu i przymusu" [9]. Jest sprawą oczywistą, że metoda przymusu nie może być jedyną metodą działania dydaktyczno-wychowawczego, ani nie powinna być najważniejszą, lub też rozumiana jako zasada i arsenał administracyjno-organizacyjnych środków przymuszania. Należy ją wkomponować w cały system metod wychowawczych i podporządkować tym, które determinują swobodne i wolne od wszelkich nacisków kształtowanie postaw społeczno-politycznych. W tym przedmiocie przymus, którego konsekwencją jest strach, może paraliżować swobodę dyskusji i utrudniać uzewnętrznianie poglądów, postaw i przekonań. Stąd wszelkie dobierane środki i metody zmierzające do pobudzania studentów do studiowania oraz do egzekwowania wiedzy, powinny być tak stosowane, żeby nie wywołały atmosfery strachu i nie rodziły przekonania, że prowadzący zajęcia uzyskują sukcesy dydaktyczne tylko przy pomocy administracyjnego przymusu.

W pewnym zakresie postulat swobody dydaktyczno-wychowawczej spełnia metoda przodownictwa wychowawczego lub przodownictwa kierowanego. Pierwsza stosowana była powszechnie w XIX wieku i polegała na tym, że prowadzący zajęcia miał możność bezpośredniego stykania się z niewielką ilością studentów. Dziś, mimo liczniejszych grup, będzie ona polegać głównie na wspólnym rozwiązywaniu dydaktycznych i ideowo-politycznych zadań przez studentów i prowadzących zajęcia. Zakłada ona ponadto, że dzięki bezpośredniej styczności z wychowankami pracownik rozbudzając zainteresowania i ambicje studentów, może kształtować ich osobowość przy jednoczesnym angażowaniu ich do różnorodnych obowiązków. I chociaż metoda ta nie może mieć charakteru uniwersalnego — ze względu na masowy charakter kształcenia — to jednak w odniesieniu do ćwiczeń, jeśli się ją będzie właściwie stosować, może przynieść korzystne rezultaty. Stwarza to prowadzącym ćwiczenia, gdzie grupy ćwiczeniowe składają się ze względnie małej ilości osób, możliwość zawierania bliskich kon-

[9] Z. Kietlińska, *Metodyka ćwiczeń semestralnych*, cyt. wyd., s. 129.

taktów. Druga metoda, nazywana przodownictwem kierowanym, rozumiana jako intensywne oddziaływanie podmiotu nie tyle na poszczególnych studentów, ile na całe grupy wykładowe i ćwiczeniowe, pozwala na pełnienie kierowniczej roli prowadzącemu ćwiczenia i wykłady, angażując studentów do współrealizowania zadań dydaktycznych. Jej zaletą jest to, że pozwala prowadzącemu tak organizować zajęcia, by w ich wyniku można było oddziaływać na całe zespoły. U podstaw tej metody leży obowiązek bliskiego i życzliwego stosunku prowadzącego do studentów, stałego z nimi kontaktu intelektualno-emocjonalnego oraz stałej współpracy i wzajemnej aprobaty poczynań. Przodownictwo sprowadza się do tego, że prowadzący zajęcia rozdziela zadania, kontroluje tok ich realizacji, określa formy i dyscyplinę pracy oraz ustala oceny za poziom wykonanego zadania. W takim rozumieniu tej metody można dostrzec znaczne walory efektywności wychowania. Zdaniem J. Szczepańskiego metoda ta łączy elementy przymusu, przodownictwa i dyscypliny z zadaniami, które wychowawca wraz z wychowankami ma wspólnie wykonać [10].

W toku realizacji przedmiotu prowadzący zajęcia mogą spotykać się z sytuacjami, domagającymi się szybkiego ustosunkowania do problemów politycznych, zgłoszonych bezpośrednio i nagle przez studentów. Uciekanie się do własnego refleksu byłoby szkodliwe, a z punktu widzenia dydaktyki i celu przedmiotu nieuzasadnione. Ażeby nie być zdanym na przypadek i zaskoczenie, należałoby w sprawach nowych i dotyczących aktualnych wydarzeń politycznych, posłużyć się metodą przodownictwa kierowanego, proponując studentom bądź wspólne rozwiązanie problemu w formie stawiania hipotez bądź przygotowanie się samodzielne do następnych zajęć w oparciu o dostępną literaturę.

Metoda przykładu należy do dalszych choć niemniej ważnych sposobów wychowania. Oprócz wielu innych wzorców blisko wiąże się ona z autorytetem prowadzącego zajęcia. Wynika to stąd, że wskutek wielości kontaktów ze studentami postawa pracowników dydaktyczno-naukowych jest stale konfrontowana z głoszonymi przez nich poglądami polityczno-społecznymi. Przedmiotem oce-

---

[10] J. Szczepański, *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego w Polsce*, cyt. wyd., s. 140.

ny stają się ich umiejętności dydaktyczne, stosunek do studentów, poziom naukowy wykładów i publikacji, znaczenie wśród zespołu pracowników naukowych, autentyczne postępowanie w życiu codziennym. Wszelkie odstępstwa od oczekiwanego wzoru będą utrudniać i osłabiać proces indentyfikacji działających osób z treściami politycznymi przez nich prezentowanymi. W tym sensie przykład osobisty pełnić może funkcję „wzmocnienia" wobec innych zabiegów dydaktyczno-wychowawczych. Z badań i doświadczeń wynika, że wybitne osiągnięcia naukowe nie stają się przykładem dla studentów, jeśli działalność pracownika naukowego znajduje się poza zasięgiem doświadczeń studentów [11].

W odniesieniu do podstaw nauk politycznych stwierdzenie to ma kapitalne znaczenie, wskazuje bowiem na potrzebę działania politycznego wśród studentów, w organizacjach młodzieżowych oraz w stowarzyszeniach naukowych i kulturalnych. Uzyskany w toku działania autorytet, szacunek i sympatia stanowią poważny instrument ideowo-wychowawczy w procesie nauczania przedmiotu. Przykład osobisty jest tym większy, im wyższy stopień zaufania i prestiżu przysługuje danej osobie. Oprócz autorytetu ludzi, mówić można o autorytecie instytucji, organizacji politycznych itp., co pozwala przyjąć tezę, że od autorytetu źródła informacji zależy wpływ na postawy studentów. Czynniki autorytetu odgrywają dużą rolę w procesie przekonywania.

Wyjątkowe miejsce w procesie kształcenia politycznego studentów zajmuje metoda przekonywania, polegająca na tworzeniu w oparciu o informacje naukowe nowych związków między wiedzą, uczuciami i doświadczeniem społecznym. Przekonania i postawy, kształtowane w procesie nauczania, wymagają jednoczesnego oddziaływania na sferę intelektualną, emocjonalną i motywacyjną. Prawidłowy proces przekonywania może się odbywać głównie przez wprowadzanie i łączenie naukowych informacji z osobistym doświadczeniem studentów.

Funkcje wiedzy w ramach metody przekonywania są wielokierunkowe i nie jednoznaczne. W przekonaniu J. Szczepańskiego łatwiej jest kształtować zainteresowania, postawy intelektualne, przekazywać wiedzę społeczną i ogólnogospodarczą, niż for-

---

[11] Tamże.

mułować postawy i przekonania polityczne oraz wytwarzać poczucie więzi emocjonalnej z ustrojem politycznym. Badania potwierdzają fakt, iż środowisko wychowawcze (dom rodzinny, grupy koleżeńskie, grupa studencka, środki masowego przekazu) wywiera znaczny wpływ na odbiór treści humanistycznych, a szczególnie na treść nauk politycznych. Jeśli zachodzi zbieżność między już ukształtowanymi przekonaniami studentów a wiedzą zawartą w programach podstaw nauk politycznych, to proces przekonywania będzie łatwiejszy. Natomiast, gdy będzie się miało do czynienia z wiedzą i poglądami politycznymi daleko odbiegającymi od oczekiwanych, to wysiłek merytoryczny i metodyczny musi być zwielokrotniony.

Mimo tych mankamentów rola wiedzy może być duża pod warunkiem, że właściwie rozumie się jej strukturę wewnętrzną. W interesującej nas sprawie terminem „wiedza" będzie się określać uzyskaną w sytuacji problemowej znajomość zagadnień politycznych, egzemplifikowaną umiejętnym wnioskowaniem, trafnym posługiwaniem się uogólnieniami i pojęciami. Stwierdzenie to jest istotne, ponieważ w procesie przekonywania minimalną rolę odgrywają wiadomości, rozumiane jako zbiory luźnych informacji, faktów, wydarzeń bądź opisów cech, fragmentów zjawisk lub etapów poszczególnych procesów, a będących zarazem wynikiem pamięciowego uczenia się [12]. Wynika z tego, że nauczyciele nauk politycznych mogą — niezależnie od ujemnych wpływów środowiska — na podstawie wiedzy polityczno-społecznej intelektualizować i racjonalizować aktualne postawy polityczne młodzieży.

W ramach problematyki społecznej, międzynarodowej i państwowej, ujawniającej się w życiu narodu, można formować w znacznie szerszym zakresie przekonania polityczne niż na innych przedmiotach. Wymienione elementy stanowić powinny zawsze podstawę do dokonywania ocen i wartościowania określonych zjawisk politycznych, wyboru treści oraz metod dydaktycznych.

Jakkolwiek proces przekonywania jest złożony i wielowarstwowy, to jednak wskazać można na kilka mniej lub bardziej skutecznych reguł postępowania, które nie są bez znaczenia przy realizacji podstaw nauk politycznych:

---

[12] Tamże, s. 135. Zob. J. Pieter, *Psychologia uczenia się*. Warszawa 1961, s. 255.

1. Częste odwoływanie się do doświadczeń polityczno-społecznych studentów. Ponieważ skala ich doświadczeń jest stosunkowo mała, a w związku z tym nie mogą one stanowić wystarczającej płaszczyzny do dyskusji, należy odwoływać się także do historycznych i obecnych doświadczeń klasy robotniczej, narodu lub najbliższego otoczenia. Argumentami o dużym ciężarze gatunkowym mogą być materialne dowody przedstawiane studentom w postaci np. dokumentów zbrodni USA w Wietnamie, Izraela na Bliskim Wschodzie, skutków polityki neokolonialnej, metod petryfikowania nierówności klasowych w wysoko rozwiniętych państwach kapitalistycznych.

2. Pewną rolę mogą odegrać doświadczenia studentów zdobyte w toku działania społecznego. Ze względu jednak na to, że prowadzący zajęcia nie będą w stanie realizować tego postulatu w szerokim zakresie, należy przede wszystkim wiązać proces nauczania z praktyczną działalnością studentów w organizacjach studenckich i z ich doświadczeniem nabywanym w toku studenckich praktyk robotniczych i zawodowych. Poczynione przez nich obserwacje w toku działania społeczno-produkcyjnego mogą się stać punktem wyjścia do szerokich dyskusji politycznych.

3. Logiczne uzasadnianie twierdzeń, mające pokrycie w głębokiej wiedzy merytorycznej, stanowi podstawową metodę przekonywania w tym przedmiocie. Polega ona na podejmowaniu dyskusji nad zasadnością hipotez, twierdzeń lub ocen polityczno-społecznych w taki sposób, żeby mobilizując studentów do osobistego zaangażowania w znajdowaniu argumentów za lub przeciw, doprowadzać ich do przyjmowania na własność udowodnionych sądów i sformułowanych wniosków.

4. Na poziomie szkoły wyższej odwoływanie się do czynów lub sentencji wypowiadanych przez uznane autorytety jest mniej celowe. Mimo to sposobem tym można posługiwać się jako środkiem pomocniczym i to wtedy, kiedy cytat względnie czyn autorytatywnej postaci wspiera uprzednio podane rzeczywiste argumenty rzeczowe.

Stosując zasygnalizowane działania wychowawcze należy wziąć pod uwagę fakt, że w procesie przekonywania politycznego bardzo ważną rolę odgrywa obok wiedzy także czynnik emocjonalny

i motywacyjny, wyrażający się osobistym stosunkiem studentów do prezentowanych treści politycznych i ujawnionych zjawisk społecznych [13]. Czynniki te ściśle łączą się z zamiarem i gotowością do pogłębiania lub lekceważenia rangi przedmiotu, czy też jego problematyki poznawczej. Wynika z tego, że bez znajomości motywów zachowania i postępowania studenta na zajęciach, proces dydaktyczny może nastręczać znacznych trudności, a troska o dobór najlepszych metod nauczania może przynieść mierne rezultaty.

Zdarza się, że metoda przekonywania jest identyfikowana z błędnie rozumianymi jej formami. Występuje to wówczas, gdy proces przekonywania sprowadza się do:

a) werbalnego oddziaływania na świadomość — bez uwzględnienia mechanizmu tego oddziaływania;

b) prowadzenia wszechstronnych rozmów, gawęd i dyskusji przy jednoczesnym braku określenia ich pełnionej roli w procesie przekonywania,

Problem polega na tym, żeby posługujący się wymienionymi środkami zawsze mieli na uwadze treść, jaka ma wypełnić odpowiednie formy. Wiadomo jest przecież, „że... nie każda rozmowa przekonuje", bowiem mogą być dyskusje i rozmowy, które zabierając czas zbaczają na tereny peryferyjne, odbiegają od zasadniczego problemu.

c) utożsamianie analizy skomplikowanych zjawisk politycznych z przekonaniem.

Dzieje się tak wtedy, kiedy w procesie oddziaływania na intelekt, uczucia i wolę rezygnuje się z naukowej argumentacji. Środek ten może być jedynie skuteczny wówczas, gdy prezentowane poglądy są logicznie uzasadniane i stanowią zwartą i poprawnie argumentowaną całość [14].

Kształtowanie osobowości przy pomocy metody przekonywania nie jest łatwe, bowiem w procesie formowania światopoglądu będzie się musiało wziąć na siebie zadanie również jego przekształcenia. Proces reedukacji jest niezbędny, gdyż studenci, wywodzący się z różnych środowisk społecznych przyszli do uczelni

---

[13] T. Szaciło, *Przekonania*. Warszawa 1967, s. 156.

[14] Tamże, s. 154.

z różnymi poglądami i opiniami politycznymi nie zawsze zgodnymi z marksistowską interpretacją.

Największą przeszkodę stanowią różnorakie stereotypy, będące pewną utrwaloną formą widzenia i interpretacji zjawisk politycznych, dającą gotowe i zakończone, często zdeformowane, a niejednokrotnie wyprzedzające poznanie rozumowe, jak i zmysłowe widzenie świata. Tak ukształtowany światopogląd, będący zbiorem stereotypów, może deformować najbardziej prawidłowe i zgodnie z wszelkimi zasadami lokigi teorie polityczne [15].

Stereotyp nie jest obojętny wobec nowych informacji. Spełnia on stałą rolę filtru, który przepuszcza przeważnie te wiadomości, które są zgodne z dotychczasowym zespołem wyobrażeń o świecie. Inne informacje, nawet najbardziej przekonywające, powodujące dysonans w dotychczasowym światopoglądzie, poddawane są szczegółowej analizie logicznej po to, aby znalazłszy w nich prawdziwe lub pozornie słabe punkty, mogli ustosunkować się do nich negatywnie, przeważnie uznając je za nieprawdziwe.

Istnienie selektywnego sita ma określone konsekwencje praktyczne dla wszystkich prowadzących zajęcia z podstaw nauk politycznych. Skuteczność czynności dydaktycznych i wychowawczych będzie w znacznym stopniu zależeć również od tego, czy nauczyciele akademiccy potrafią wykorzystać aktualną świadomość społeczną studentów między innymi po to, żeby efektywnie scalać i intensyfikować oraz przyspieszać proces konkretyzowania postaw słabo dotąd ukształtowanych. Także proponowanie rozwiązań całkowicie rozbieżnych z przekonaniami studentów, a zwłaszcza nieliczenie się z ich istnieniem, może prowadzić do straty czasu, a nieraz — co jest jeszcze bardziej niebezpieczne — do konfliktów o charakterze politycznym między prowadzącymi zajęcia a studentami. Na wagę tego problemu wskazuje S. Mika: „im bardziej treść jakiegoś materiału propagandowego odbiega od postawy, którą chcemy zmienić, tym mniejszą wywołuje zmianę w świadomości" [16]. Praktyczny sens tego stwierdzenia sprowadza

---

[15] S. Baley, *Wprowadzenie do psychologii społecznej.* Warszawa 1959, s. 156.

[16] S. Mika, *Postawy i ich badanie.* [w:] *Psychologia rozwojowa, wychowawcza i społeczna.* Pod red. W. Wołoszynowej, Warszawa 1964, t. I, s. 387.

się do postulowania zasady, że prowadzący zajęcia zachowuje maksimum rozwagi podczas udowadniania hipotezy, która diametralnie różni się od dotychczasowych poglądów studentów.

Ważne są także przesłanki psychologiczne. Jedną z istotnych ich właściwości jest sugestywność. Wiadomo, że w wychowaniu politycznym nie chodzi tylko o przekonywanie poprzez rzeczową argumentację, ale o takie działanie, by „porwać, zagrzać, zachęcić i doprowadzić do przełamania wewnętrznych oporów". Sprzeciwy wypływają często nie z logicznych przesłanek, ale są wynikiem „przesądów i uprzedzeń opartych o czynniki uczuciowe i irracjonalne" [17].

Wychodząc z tych przesłanek należy rozpoczynać zajęcia od rozpoznania postaw politycznych studentów. Będzie to możliwe, gdy w oparciu o rozmowy, testy itp. uzyskamy odpowiedź na pytania:

1. Jakimi dziedzinami społeczno-politycznymi interesowali się studenci dotychczas?

2. Jaki stopień trwałości mają ich przekonania polityczne oraz które z nich odpowiadają programowi podstaw nauk politycznych?

3. Jaka jest dynamika aktywności i intensywności poszukiwań odpowiedzi na dręczące ich pytania?

W pracy dydaktyczno-wychowawczej pozytywną funkcję może także spełniać — wspomniana wyżej, ale często lekceważona — metoda porównawcza. Polega ona na konfrontowaniu systemów ustrojowych, zjawisk społeczno-politycznych i prawnych oraz odpowiednich instytucji politycznych funkcjonujących w różnych państwach lub w historii. Jej zaletą jest to, że umożliwia ona wydobycie i wyeksponowanie specyficznych cech ustrojowych, wykazanie zasadniczych różnic i uwypuklenie klasowych funkcji nawet analogicznych instytucji politycznych i społecznych. Pozwala ona przeprowadzić krytykę różnych form funkcjonowania instytucji i organizacji. Bez niej trudno byłoby w sposób przekonywający przedstawić wyższość ustroju socjalistycznego nad kapitalistycznym, wskazać formalne i materialne różnice występujące między obydwoma formami demokracji, uzasadnić zachodzące w ramach krajów socjalistycznych nader skomplikowane pro-

---

[17] S. Baley, *Wprowadzenie*, cyt. wyd., s. 166.

cesy. U podstaw tej metody zawsze leży określony punkt odniesienia, z którym daną sytuację zamierzamy porównywać.

Rozpatrując cele poznawcze przedmiotu nauk politycznych z punktu widzenia zadań wychowawczych należy jeszcze ustosunkować się do problemu rozwijania pojęć w toku zajęć. W literaturze metodycznej funkcjonują dwie koncepcje na temat roli i kształtowania pojęć w nauczaniu podstaw nauk polityczynch. Jedna, tzw. instrumentalna traktuje pojęcia jako narzędzia pozwalające na prowadzenie rzeczowych dyskusji bądź umożliwiające studentom naukowe wyjaśnianie zjawisk i procesów politycznych. Tak rozumiana znajomość pojęć prowadzi w praktyce dydaktycznej do preferowania definicji. Druga tzw. finalna uzasadnia potrzebę kształtowania pojęć ze względu na ich znaczenie dla ideowo-wychowawczego rozwoju studentów. Zakłada ona, że warunkiem kształtowania postaw politycznych jest nie tylko znajomość pojęć, ale prawidłowe posługiwanie się nimi w trakcie nauczania i w życiu potocznym. Niejednoznaczne rozumienie pojęć i terminów tego przedmiotu stanowi wielką trudność dla studentów, głównie dla stykających się z nimi po raz pierwszy.

Zarówno w wykładzie, a jeszcze bardziej na ćwiczeniach problemowych kwestia wprowadzenia pojęć urasta do rangi zasadniczej, gdy studenci rozumieją je na podstawie własnych doświadczeń życiowych, gdy posługują się nimi w bardzo zróżnicowanym znaczeniu. Właściwe określenie zakresu treści pojęcia i ukazanie jego skomplikowanej niejednokrotnie wieloznaczeniowej struktury stwarza warunki uchwycenia istoty problemu. Nie jest to łatwe. Duże trudności powstają wówczas, gdy przyswajane terminy zostały zapamiętane wcześniej w błędnym znaczeniu. Wtedy studenci stykają się z pojęciami o różnym stopniu ogólności, nie zawsze właściwie rozumieją ich sens i znaczenia.

Problem kształcenia pojęć w czasie ćwiczeń jest ważny również z punktu widzenia metodyki przedmiotu. Bez wyjaśnienia wprowadzanych pojęć i podstawowych terminów, którymi prowadzący ćwiczenia i wykłady ma zamiar posługiwać się, trudno byłoby mówić o jednolitej płaszczyźnie dyskusji. Rzeczą nader zrozumiałą jest, aby nie rozpoczynać zajęcia od definiowania pojęć, ale o takie organizowanie zajęć, żeby przed lub w toku ich trwania ujawniać wszystkie luki i niekonsekwencje występujące

w używanych terminach. Zasługują na to głównie takie terminy, które nie zostały jeszcze wyczerpująco opracowane albo takie określenia, które nie są adekwatne w stosunku do zmieniającej się rzeczywistości. Wszystko to powinno być w toku zajęć przyswojone i zrozumiane. Jest rzeczą oczywistą, iż dopiero na podstawie tak ugruntowanej terminologii można sensownie prowadzić dyskusję.

3. KRYTERIA DOBORU METOD I FORM NAUCZANIA

Dla działalności dydaktycznej w zakresie podstaw nauk politycznych posiadają znaczenie takie metody i środki nauczania, które w efekcie sprawią, że studenci będą ujmowali zjawiska polityczne w różnych aspektach: historycznym, aktualnym i prognostycznym oraz w kategoriach interesu społecznego. Na drugim i trzecim roku studiów trzeba przede wszystkim kłaść nacisk na twórcze formy działalności dydaktycznej. Samodzielna i twórcza praca może w danej sytuacji wpływać decydująco na proces kształtowania postaw politycznych i na współudział studentów w realizowaniu ideowych zadań przedmiotu [18].

Dobór określonych metod jest w znacznym stopniu uwarunkowany przez przyjęty i zaakceptowany model kształcenia erudycyjnego bądź kreacyjnego. W teorii i praktyce nie występują one nigdy w czystej postaci. Model erudycyjny polega na dążeniu uczonych do maksymalnego wyposażenia studentów w wiadomości rzeczowe (fakty, opisy, wydarzenia, kolejność zdarzeń itp.), którymi należałoby się wykazać na egzaminie końcowym. W tym sensie mało jest czasu na wyrabianie umiejętności syntetycznego posługiwania się zdobytymi wiadomościami, a tym bardziej nie może być mowy o przekształcaniu ich w przekonania. W przedmiocie podstaw nauk politycznych ten model prowadzenia zajęć jest nie do przyjęcia zarówno ze względu na jego teoretyczne konsekwencje, jak i praktyczną szkodliwość. Model ten narzuca przede wszystkim metody podające, a więc słabo aktywizujące stu-

---

[18] B. Miśkiewicz, *Wstęp do badań historycznych*. Warszawa — Poznań 1969, s. 23.

dentów. Z tego względu wszelkie zabiegi metodyczne zmierzające do przekazywania jak największej ilości szczegółowej wiedzy, ograniczające się w ostatecznym rachunku do wymagań reprodukcyjnych, należy uznać jako propozycje minimalistyczne. Samo bowiem gromadzenie i przyswajanie wiadomości podczas zajęć i ich ewentualne uzupełnianie przed egzaminem końcowym może spowodować wyścig za wiadomościami typu erudycyjnego ze szkodą dla refleksji społeczno-politycznej.

W koncepcji kreacyjnego modelu kształcenia zawarty jest postulat dynamicznego formowania osobowości politycznej studentów. Prowadzący zajęcia ustala tu proporcje między ilością niezbędnej wiedzy do formowania postaw i przekonań a całokształtem działania dydaktyczno-wychowawczego zmierzającego do ukierunkowania postępowania studentów w przyszłości. W ramach tego modelu mieści się możliwość rezygnacji z nadmiaru wiadomości szczegółowych na rzecz wiedzy społeczno-politycznej uporządkowanej w taki sposób, aby poprzez treści poznawcze doprowadzić do osiągania zamierzonych celów wychowawczych. Jest tu możliwy dobór takich metod, dzięki którym — oprócz przekazywania wiedzy o politycznych, ekonomicznych i społecznych problemach współczesności — będzie można kształtować umiejętność samodzielnego analizowania faktów i procesów politycznych. Kreacyjny model wymaga doboru metod poszukujących, które aktywizują studentów do samodzielnej pracy, poszerzają ich doznania intelektualne i przeżycia emocjonalne. Zmierzając do tego, ażeby wysiłek wykładowców i asystentów był adekwatny do wymaganych wyników nauczania, a metody i środki do treści poznawczych i ideowych, należy posługiwać się takimi kryteriami ich wyboru, by u studentów rozwinąć zdolność refleksyjnego myślenia, zaś od wykładowcy oczekiwać twórczej postawy.

Szczególnie istotną sprawą przy wyborze sposobów, środków i technik nauczania jest przyjęcie właściwych kryteriów. Nie powinny one wynikać z aktualnych umiejętności prowadzącego zajęcia, a tym bardziej mieć charakteru przypadkowego i wyizolowanego z całokształtu stosowanych metod i założeń dydaktycznych. Skuteczność ich zależy bowiem od tego, w jakim stopniu odpowiadają one ogólnym założeniom pedagogiczno-psychologicznym i celom ideowym przedmiotu, jak układają się w system

działania. Wynika z tego, że sposoby i środki należy dobierać według przemyślanych kryteriów, wymagań poznawczych, metodologicznych i ideowo-wychowawczych. Metody i odpowiadające im środki należy wiązać z celami działania dydaktyczno-wychowawczego, przyporządkowanego określonemu tematowi. Ich wybór zależy od wielu czynników.

1. Konieczna jest synchronizacja metod, środków i technik nauczania z treściami, które ma się zamiar przekazać lub przedyskutować ze studentami. Istniejąca zależność między metodami a treściami merytorycznymi zobowiązuje do doboru takich metod, przy pomocy których będą mogli studenci opanować największą ilość wiedzy. Podstawowym miernikiem w tym przypadku powinno być kryterium poznawcze, pozwalające prawidłowo określić ilość i jakość materiału merytorycznego, ilość elementów składających się na ogólną konstrukcję wiedzy zawartej w przedmiocie podstaw nauk politycznych lub w wybranym temacie. Dostosowując metody do treści trzeba mieć na uwadze przede wszystkim stopień i rodzaj trudności zawartych w materiale merytorycznym. Jeśli wiadomo, że w programie przewidziano tematy o charakterze międzydyscyplinarnym (np. „Przedmiot i zakres nauk politycznych", „Przemiany w strukturze społecznej w Polsce", „Burżuazyjne teorie państwa w okresie rewolucji naukowo-technicznej", „Marksistowska koncepcja państwa", „Polityka gospodarcza i społeczna w PRL"), cechujące się ponadto wysokim stopniem abstrakcji i dużą ilością pojęć, uogólnień, teorii itp., to wówczas dominować powinny metody podające (wykład wprowadzający, metoda podręcznikowa). Wykład wybieramy też wtedy, kiedy zamierzamy przekazać maksymalną ilość wiedzy albo wówczas, gdy dany temat jest studentom zupełnie nieznany. We wszystkich wymienionych sytuacjach, a szczególnie wtedy, kiedy studenci nie dysponują tworzywem wyobrażeniowym, należy stosować maksymalną ilość pomocy i innych środków dydaktycznych. Im temat jest bardziej abstrakcyjny, tym większego wymaga zaplecza w postaci pomocy dydaktycznych, natomiast jeśli się okaże, że materiał programowy jest w jakimś zakresie studentom znany, to należy wybrać metody poszukujące; uprzednio jednak należy ukierunkować przygotowanie się studentów do dyskusji.

Charakterystycznym przykładem wpływu treści na wybór metod stanowi materiał obejmujący takie sprawy międzynarodowe, jak np. „Podstawowe kierunki rozwoju współczesnego świata", „Stosunki między krajami kapitalistycznymi", „Pokojowe współistnienie a współzawodnictwo i walka ideologiczna dwóch systemów" itp.[19] Zawarty w tych tematach wielowarstwowy materiał nie tylko stwarza możliwość, ale zmusza do stosowania wszystkich metod i środków, a w tym naukowych metod badawczych, które wzięte razem mogą umożliwić stworzenie różnych sytuacji poznawczych. Posługując się metodą porównawczą bądź statystyczną, łącznie z wykresami i planszami, można odkrywać wraz ze studentami wielorakie różnice i podobieństwa między państwami i systemami ustrojowymi, wskazywać na nierównomierność rozwoju ekonomiczno-politycznego i kulturalnego państw we wspólnym świecie, a także odkrywać oraz odróżniać istotne cechy ogólne od swoistych, mieszczących się w poszczególnych zjawiskach politycznych.

2. Przy doborze metod i technik nauczania szczególną rolę może odegrać znajomość poziomu intelektualnego studentów, ich dotychczasowego przygotowania do samodzielnych studiów oraz stopnia dojrzałości społecznej i politycznej. Bez uwzględnienia możliwości poznawczych studentów, a co za tym idzie i percepcyjnych, wprowadzanie jakiejkolwiek metody mogłoby mieć charakter przypadkowy; naruszałoby to zarówno zasadę przystępności, jak i zasadę stopniowania trudności. Również znajomość stanu wiedzy przyswojonej już przez studenta powinna decydować o kierunku wyboru metod. Jeśli się okaże, że ogólna wiedza studentów jest mała, a rozbudzenie intelektualne nie wystarczające, to należy stosować w zasadzie metody podające, a spośród metod poszukujących jedynie metodę pytaniową. Natomiast w przypadku, kiedy zdolności intelektualne zbiegają się z dojrzałością społeczną, można oczekiwać skuteczności metod poszukujących, zwłaszcza metody dyskusyjnej. Problem jest o tyle ważki, że w toku nauczania ma się do czynienia z bardzo zróżnicowaną młodzieżą, a więc ze studentami, którzy dysponują utrwalonym w szkołach średnich bogactwem faktów nie uporządkowanych oraz

[19] *Program podstaw nauk politycznych dla studentów wydziału prawa.*

z takimi, których — prócz doświadczenia społecznego — wiedza nie wykracza poza obiegowe ogólniki. Inny bowiem jest obraz rzeczywistości społecznej studentów kończących techniczne szkoły średnie bądź mających doświadczenia wyniesione z pracy zawodowej lub działalności społecznej w internatach, a inny zakres doświadczeń ma młodzież startująca do szkół wyższych z liceum ogólnokształcącego. Uwzględnienie tych elementów przy doborze metod nauczania ma kapitalne znaczenie dla praktyki, pozwala bowiem — widząc różne możliwości studentów — dostosować treść i metody do ich poziomu. Wiedzę o studentach osiągnąć można dzięki wprowadzeniu określonego systemu kontroli pracy zespołu studenckiego, który zapewni systematyczne zbieranie informacji o aktualnym stanie stosunków w zespołach. Hipoteczną znajomość poziomu wiedzy studentów można także zbudować w oparciu o analizę programu nauczania w szkole średniej lub programów przedmiotów ideologicznych realizowanych na pierwszym roku studiów wyższych.

3. Trafny wybór metod zależy także od typu uczelni lub kierunków studiów. One bowiem formują rodzaj zainteresowań studentów, stwarzając przy tym mniej lub bardziej korzystne przesłanki dla identyfikowania treści zawartych w przedmiocie z wybranym kierunkiem studiów oraz przyszłym zawodem. Im kierunek studiów pozornie dalej odbiega od celów poznawczych podstaw nauk politycznych, tym słabsze mogą być czynniki motywacyjne. Dlatego przy doborze metod, środków i technik nauczania powinno się uwzględniać tylko te, które rozbudzają zainteresowania i pozwolą lepiej ukazać związek przedmiotu z wykonywaną pracą w przyszłości. Rzecz jasna, że rolę tę spełnić mogą jedynie metody poszukujące.

4. Szczególnie istotną przesłankę wyboru stanowią warunki pracy dydaktycznej, na które składa się zabezpieczenie organizacyjno-materialne w postaci całego kompleksu czynników zapewniających prawidłowe prowadzenie przedmiotu. Warunki te stworzyć może dobrze zorganizowany warsztat pracy. Na taki warsztat o charakterze pracowni — obok pomieszczenia wyposażonego w odpowiedni sprzęt oraz techniczne środki nauczania — powinny się złożyć: dobrze zaopatrzona w literaturę przedmiotu biblioteka, dokumenty partyjne, podręczniki, roczniki statystyczne

itp. Im obfitszą dysponuje się ilością pomocy i literatury, tym większe uzyskuje się możliwości do stosowania aktywizujących metod nauczania. W przypadku braku łatwo dostępnej literatury i innych pomocy dydaktycznych, zarówno dyskusję na ćwiczeniach, jak i wykład konwersacyjny bądź problemowy skazuje się na werbalne ujęcie.

Skuteczność stosowanych metod zależy od tego, na ile i w jakim stopniu dokonywający ich wyboru przestrzegają świadomie zasad nauczania. Przez zasadę nauczania rozumie się ustalone i sprawdzone ogólne reguły postępowania dydaktycznego. Określając podstawowe funkcje zasad nauczania należy stwierdzić, że spełniają one rolę wytycznych do skutecznego dzieła dydaktycznego. Dla przedmiotu podstaw nauk politycznych duże znaczenie mają omówione niżej zasady.

1. Zasada naukowości domaga się przyswojenia wiedzy ustalonej przez nauki polityczne, wiedzy, która nie będzie musiała ulegać zasadniczej rewizji, lecz co najwyżej pewnym modyfikacjom i uściśleniom. Problem ten jest ważny z dwóch względów [20]. Po pierwsze, nieprzestrzeganie zasady naukowości może grozić nadaniem przedmiotowi tylko funkcji komentatora wydarzeń politycznych lub sprowadzeniem go do roli utylitarnej; po drugie, może ograniczyć jego zadanie do maksymalnego przekazywania studentom wiedzy pozytywnej — bez eksponowania wartości, ocen i problematyki politycznej, istotnej z punktu widzenia teorii, a zarazem ważnej dla zrozumienia aktualnych i bieżących procesów politycznych.

2. Duży wpływ na wyniki nauczania ma uwzględnianie zasady przystępności. Polega ona na właściwym dostosowaniu materiału programowego, metod i środków nauczania do poziomu umysłowego i stopnia przygotowania studentów do określonych uczelni i kierunków studiów, w tym do przyswajania wiedzy politycznej. Odgrywają tu dużą rolę zarówno przesłanki psychospołeczne wyniesione z domu, zasób wiedzy politycznej zdobyty w szkole średniej i w trakcie działalności politycznej, jak również suma wyobrażeń i pojęć wiążących się z osobowością studentów. Idzie więc o to, żeby uwzględniać w toku prowadzenia zajęć ewen-

[20] M. Daniłow, J. Jesipow, cyt. wyd., s. 142.

tualne antynomie między obiektywnym charakterem wiedzy zawartej w programie, a psychicznymi i intelektualnymi możliwościami studentów.

3. Znacznemu usprawnianiu procesu nauczania służyć może świadomie i celowo stosowana zasada poglądowości. W przedmiocie nauk politycznych polega ona głównie na systematycznym inspirowaniu obserwacji aktualnych zjawisk politycznych, na ilustrowaniu założeń teoretycznych przykładami zaczerpniętymi z przebiegu wydarzeń krajowych i międzynarodowych oraz na praktycznej działalności politycznej studentów. Również kształcenie na poziomie wyższym odbywać się powinno przy pomocy ilustrowania wykładu, ćwiczeń, tez, hipotez i pojęć różnorodnymi pomocami naukowymi (plansze, diagramy itp.). Dokonywanie porównań na podstawie rzeczywistych sytuacji politycznych może przecież okazać się nader płodne w rozwiązywaniu określonych zagadnień politycznych.

4. Efektywna realizacja programu podstaw nauk politycznych jest w znacznym stopniu zdeterminowana stopniem przestrzegania zasady świadomego i aktywnego udziału studentów w trakcie nauczania przedmiotu. Potwierdzają to również badania pedagogów i psychologów, z których wynika, że każdy sukces dydaktyczny powiązany jest z motywami uczenia się. Studenci muszą być przekonani o przydatności wiedzy zawartej w przedmiocie i o stawianych im z tego tytułu dodatkowych zadań. Powinno się im pokazywać przede wszystkim związek przedmiotu z ich przyszłym zawodem.

4. ROLA I ZADANIA WYKŁADU W NAUCZANIU PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

W dydaktyce szkół wyższych najczęściej wykład zalicza się do podstawowych metod nauczania. Wykładowca podaje w określonym czasie odpowiednio dobrane porcje wiedzy odpowiadającej aktualnemu stanowi badań odpowiedniej dyscypliny naukowej na dany temat [21]. Studenci natomiast mają zadanie przyswajania so-

[21] J. Pieter, *Wykład w szkole wyższej*. „Zeszyty Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej w Katowicach" 1956, s. 210. Zob. W. Szewczuk,

bie podstawowych rozumowań dotyczących struktury treściowej wykładu, zmierzając do stosunkowo licznego utrwalenia (notatki) podanej wiedzy.

W rozważaniach nad wykładem jako metodą nauczania przyzwyczajeni jesteśmy sądzić, że jest on tradycyjną formą przekazu informacji ukierunkowanych raczej na odbiór niż na inspirowanie i pobudzanie studentów do twórczych i ideowo zaangażowanych poszukiwań. Powszechność takiego sądu zmierzałaby do fałszywej generalizacji, gdyż wykład jako metoda nauczania nie musi mieć tak jednokierunkowej ekspresji. Z badań przeprowadzonych przez K. Kruszewskiego wynika, że stosunek studentów do wykładu zależy wielokrotnie od typu uczelni, wydziału, a nawet od wybranego kierunku studiów. Gdyby mierzyć popularność, skuteczność i zainteresowanie wykładem na podstawie frekwencji, to okazuje się, że studenci wydziałów humanistycznych, prawnych i ekonomicznych uważają wykłady za mniej potrzebne; odmiennego zdania są słuchacze kierunków matematyczno-przyrodniczych i technicznych.

W przedmiocie podstaw nauk politycznych mniejsze zapotrzebowanie występuje na wykład, w którym autor przedstawia własne poglądy; całkowicie zbędny jest wykład informacyjny, zastępujący literaturę przedmiotu. Organizując proces studiowania przedmiotu, gdy podstawę stanowi wykład, należy obok rozwijania wiedzy uczyć studentów przede wszystkim myślenia politycznego, kształtować umiejętność obserwacji i działania, a także refleksyjnego rozwiązywania problemów. Wykład będzie wtedy spełniał swoją rolę, kiedy będzie ułatwiał młodzieży zrozumienie aktualnej rzeczywistości i będzie ukierunkowywał proces przygotowania się do ćwiczeń [22]. Wszelkie zabiegi, które poprzez wykład zmierzają do przekazywania jak największej ilości szczegółowej wiedzy i ograniczają się do wymagań reproduktywnych, należy uznać jako propozycje minimalistyczne, a w praktyce ideowo-wychowawczej szkodliwe.

Nie będzie przesady w twierdzeniu, że wykład jako metoda

Recepcja wykładu uniwersyteckiego. „Studia Pedagogiczne" 1955, t. II, s. 294.

[22] K. Kruszewski, *Wykład w szkole wyższej.* „Raporty z badań" Warszawa 1968.

stanowi dotąd najpopularniejszą formę przekazywania wiedzy, ogólnego dorobku naukowego i poglądów wykładowców. Dlatego też tej metodzie i różnym rodzajom wykładu warto poświęcić nieco uwagi.

Celem wykładu, stosowanego w dydaktyce nauk politycznych, jest przedstawienie złożonej problematyki polityczno-społecznej, łącznie ze sprecyzowanym intelektualnie i emocjonalnie stosunkiem wykładowcy do zagadnień przedstawianych studentom do rozważania i w celu przygotowania ich do studiowania literatury politycznej. Obowiązuje tu jako podstawowa dyrektywa metodologiczna postulat ideowego zaangażowania, bowiem przedmiot ten ma wybitnie charakter ideologiczny i polityczny. Praktyczne znaczenie tego postulatu polega na tym, że prowadzący zajęcia są zobowiązani — niezależnie od tego, czy poszczególne działy programu dotyczą polityki gospodarczej i ustrojowej Polski, czy też polityki międzynarodowej — do przekazywania studentom politycznego i ideologicznego stanowiska partii wobec omawianego zagadnienia.

Posługując się jednak kryterium przydatności wykładu dla właściwej realizacji ideowych i poznawczych celów przedmiotu, warto wskazać na najbardziej aktywizujące studentów trzy rodzaje wykładów: wykład problemowy — ujmujący całość zagadnienia, wprowadzający i wykład podsumowujący [23].

Wykłady ze względu na stosowane środki można podzielić na:

1. Wykład konwencjonalny, w którym wykładowca oprócz żywego słowa stosuje co najwyżej kredę i tablice poglądowe;

2. Wykład konwersatoryjny z zastosowaniem technicznych środków przekazu (w tym przypadku mogą być używane filmy, przeźrocza kolorowe i czarno-białe oraz nagrania magnetofonowe).

Jest rzeczą oczywistą, że drugi typ wykładów, mimo że wymaga w pierwszym okresie większej ilości czasu i wysiłku, powinien być prowadzony częściej z uwagi na znaczniejsze efekty. Ten właśnie typ wykładu może znacznie ułatwić studentom, samodzielne studia nad lekturą, wyraźnie pomaga w szybszym zrozumie-

---

[23] J. Orzechowski, W. Szymański, *Ocena wykładów w świetle przeprowadzonej ankiety wśród studentów*. „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 11.

niu nowej problematyki poprzez wyjaśnienie wyjątkowo trudnych partii materiału, efektywniej przygotowuje do ćwiczeń, do podsumowania i uporządkowania wiadomości uzyskiwanych z innych źródeł na drodze samodzielnej pracy [24].

We wszystkich rodzajach wykładów powinna dominować forma konwersatoryjna, bowiem sposób prowadzenia wykładu wywiera również decydujący wpływ na realizację zadań poznawczych i wychowawczych. Tradycyjny wykład, będący nawet najciekawszym monologiem wykładowcy, traci wiele na znaczeniu w tym przedmiocie. Takich wykładów studenci mają w nadmiarze na różnych zajęciach specjalistycznych, gdzie problem opanowania wiedzy jest dyrektywą naczelną. W naukach politycznych, gdzie kształcenie ideowo-polityczne ma przynajmniej równorzędne wartości w stosunku do „czystej wiedzy", celowanie wykładem na małą grupkę studentów, może prowadzić do marnotrawstwa czasu studentów i wysiłku wykładowcy. Stosowanie zaś wykładu konwersatoryjnego umożliwia dokonywanie stałej wymiany poglądów między wykładowcą a studentami [25]. Forma konwersacji podczas wykładu jest najlepsza, gdyż zapewnia — oprócz utrzymania kontaktu wykładowcy ze studentami — stałą kontrolę stopnia zrozumienia problemu oraz umożliwia studentom wnikliwe śledzenie toku i notowanie ze zrozumieniem jego treści. Zaletą tej metody jest również to, iż pozwala ona wdrażać nienawykłych w tym okresie studentów do dokonywania selekcji faktów i problemów już w toku słuchania wykładu, do rejestrowania ogólnej jego struktury oraz zapoznawania się z osobistym stosunkiem wykładającego do przedstawionego materiału.

Wszystkie rodzaje wykładów powinny ponadto spełniać inne wymagania, jak te — by:

— zawierały tylko konieczną ilość rozważań, z których należy wydobyć najważniejsze myśli oraz nadać im charakter problemowy;

— dbały o naukową precyzję sformułowań;

— wyjaśniały w toku wykładu nowe pojęcia;

— wykorzystywały wszystkie środki dydaktyczne mogące u-

---

[24] K. Kruszewski, *Wykład w szkole*, cyt. wyd., s. 45.

[25] J. Chmielewski, L. Ryszka, *Dyskutować*, cyt. wyd.

łatwiać proces nauczania, jak np. wzbudzanie zainteresowań, umotywowanie problemów i zadań, uzupełnianie problemów odpowiednimi pytaniami;

— mobilizowały do uważnego śledzenia toku wykładu wraz z jego problematyką;

— przestrzegały dyrektywy maksymalnego ograniczania faktów, które mogłyby przeciążać umysł, a przez to utrudniać uchwycenie przewodnich myśli wykładu.

W zależności od poziomu i stopnia przygotowania studentów, a przede wszystkim od celu dydaktycznego i ideowo-wychowawczego stosuje się wykłady problemowe, wprowadzające bądź podsumowujące.

Istotna funkcja wykładu problemowego sprowadza się w stadium czynności organizacyjno-przygotowawczych do ustalenia zawartych w temacie problemów i przemyślenia sposobów przezwyciężenia przeszkód i trudności w ich najlepszej realizacji [26]. Idzie mianowicie o to, aby można było przedstawić węzłowe zagadnienia danej dziedziny życia politycznego, społecznego lub gospodarczego. Podstawowym więc zadaniem dydaktycznym przy ustalaniu tematu wykładu i ćwiczeń jest określenie problemu, gdyż dopiero rozwiązanie tej kwestii określa drogę, jaką mają do pokonania wykładowca i studenci.

Problemem dydaktycznym będzie się nazywać taką sytuację, w której określony zespół studentów uświadamia sobie brak pełnego rozumienia określonych faktów i zjawisk społecznych. Ujmując rzecz inaczej, problem powstaje wtedy, kiedy studenci posiadając jakieś własne wyobrażenie zjawiska politycznego stawiają nowe i dalsze pytania w celu uzyskania pełniejszej i właściwej odpowiedzi. W tym rozumieniu problem zawsze występuje jako swoiste pytanie [27]. Obowiązuje tutaj jak największa selekcja informacji szczegółowych, przy czym selekcja materiału nie może naruszyć lub zubożyć ogólnej struktury wykładu. W wykładzie problemowym ogranicza się treść do najważniejszych zagadnień po to, żeby można było ukazać związki i zależności za-

---

[26] Ilustrację takiego wykładu stanowi konspekt zamieszczony w aneksie na temat: „Przedmiot i zakres nauk politycznych". Zob. aneks, s. 179.

[27] J. Pieter, *Praca naukowa*. Katowice 1960, s. 55.

chodzące między zjawiskami społecznymi, politycznymi i gospodarczymi. Jest rzeczą zrozumiałą, że efektywność wykładu problemowego będzie tym znaczniejsza, im studenci będą rozporządzać większą ilością materiału merytorycznego. Dla lepszego zrozumienia i ułatwienia odbioru wykładu należy studentom przedstawić plan wykładu, najlepiej w formie szczegółowych zagadnień lub zasadniczych tez. Można także wcześniej podać najważniejsze pozycje z literatury przedmiotu. Propozycja ta jest o tyle istotna, ponieważ zakres wiedzy studentów jest bardzo zróżnicowany.

Zadaniem wykładu wprowadzającego jest uświadomienie studentom znaczenia problemu, jego miejsca w ogólnej strukturze wiedzy politycznej, wskazanie na sposoby i środki rozwiązania, zwrócenie uwagi na jego genezę, ukazanie charakteru tkwiących w nim sprzeczności oraz stworzenie przesłanek do dalszych rozważań na dany temat [28].

Wykład podsumowujący natomiast polega na scalaniu efektów samodzielnej pracy studentów lub wiadomości zdobytych na ćwiczeniach. Jego głównym celem jest rekapitulacja zebranego materiału, zwrócenie uwagi na ewentualne błędy popełnione w trakcie posługiwania się pojęciami, ewentualne uzupełnianie powstałych luk w strukturze wiedzy politycznej oraz podkreślenie występujących w niej najistotniejszych elementów. W pewnych sytuacjach ten rodzaj wykładu można przekształcić w wykład, którego celem będzie przede wszystkim zebranie i uporządkowanie materiału oraz dokonanie na tej podstawie syntezy teoretycznej, wraz z interpretacją określonych wydarzeń politycznych [29].

Każdy z tych trzech rodzajów wykładów musi odpowiadać określonym warunkom logiczno-strukturalnym. Przygotowując wykład z podstaw nauk politycznych, gdzie materiał zarówno pod względem dydaktycznym, jak i metodologicznym, jest z zasady rozproszony, należy dbać o jego jasną i logiczną strukturę wewnętrzną. Postulat ten będzie realizowany wtedy, kiedy w toku wykładu uwypuklone zostaną najistotniejsze kwestie, a wszelkie

---

[28] Konspekt takiego wykładu znajdzie czytelnik w aneksie na temat: „Systemy partyjne w państwach kapitalistycznych i ich funkcjonowanie". Zob. aneks, s. 183.

[29] Cz. Szybka, *Metodyka*, cyt. wyd., s. 122.

uogólnienia będą wynikać z treści wykładu, zaś formułowane wnioski powinny wynikać z prezentowanych argumentów [30].

Przesłanki psychospołeczne przygotowania wykładu obejmują założenia, że:

— studenci posiadają na dany temat pewien zasób wiedzy, bardzo często zabarwiony emocjonalnie. (Dlatego trzeba przewidzieć formy, dzięki którym nawiąże się zarówno do posiadanych przez nich wiadomości, jak i do uznawanych poglądów.);

— tylko przez aktywny udział studentów w toku nauczania można ich skutecznie przekonywać o słuszności przedstawianych sądów i idei oraz ukazywać związek podstaw nauk politycznych z dyscyplinami zawodowymi i innymi przedmiotami ideologicznymi;

— czynnikiem ułatwiającym percepcję wiadomości wraz z akceptacją zasadniczych treści jest przyjazna atmosfera między wykładowcą a studentami, zachęcająca do obopólnej konwersacji.

Przesłanki określają wymagania, których respektowanie powinno prowadzić do tego, by:

— wykład był zawsze wygłaszany, a temat precyzyjnie i jasno sformułowany;

— wprowadzenie do tematu obejmowało usytuowanie tematu w ogólnej strukturze wiedzy politycznej, ukazywało jego znaczenie dla zrozumienia w ramach wielu wykładów omawianego problemu, zawierało informacje o zasadniczych członach wykładu;

— wykład był czytelny, tzn. stanowił jednolitą całość, której części pełnią funkcje logicznie ze sobą powiązanych dowodów;

— w toku wykładu przestrzegać zasady logicznej kolejności poszczególnych elementów materiału rzeczowego, tak dobranego, aby umożliwiał dokonywanie jak najszerszych uogólnień i ocen, aby pobudzał też studentów do dalszych poszukiwań intelektualnych;

— wykład zakończyć rekapitulacją materiału i sformułowaniem wniosków;

— oprócz przekazywania wiedzy, wykład sprzyjał rozwiązywaniu problemów występujących w naukach politycznych i speł-

---

[30] Tamże, s. 126.

niał postulat koniecznego wskazywania na kierunki dalszego rozwoju rzeczywistości i wiedzy na dany temat [31];

— komunikatywność, a tym samym przyswajalność treści wykładu, uzależniać od sposobu przedstawienia argumentów, rodzaju interpretacji materiału i akcentowania istotnych zagadnień społeczno-politycznych.

Przesłanki organizacyjno-techniczne domagają się wreszcie, ażeby:

— na prowadzenie wykładu o określonej strukturze wewnętrznej przewidzieć niezbędną ilość czasu, dzielonego na realizację głównych punktów;

— wykład był w miarę możliwości ilustrowany nowoczesnymi środkami audiowizualnymi i poglądowymi, niezależnie od tego, że stawia to wykładowców w trudniejszej i bardziej odpowiedzialnej roli [32].

Reasumując, warto zdać sobie sprawę z faktu, że wszystkie rodzaje wykładów mogą być w pełni skuteczne wówczas, gdy będą ściśle sprzężone z ćwiczeniami. Bez ćwiczeń aktywizujących młodzież, same wykłady skazane są na werbalizm i jednostronną aktywność wykładowców.

Praktyka dydaktyczna wskazuje na to, że wykłady bez ćwiczeń nie wpływają dodatnio na osiąganie celów poznawczych i ideowo-wychowawczych. Dzieje się tak dlatego, że tylko niewielka liczba studentów przychodzi na studia z umiejętnościami korzystania z wykładów, odpowiadających rygorom naukowym, a jeszcze mniejsza ilość studentów potrafi uzupełniać braki wiadomości za pomocą literatury politycznej. Gdy idzie o wykładowców podstaw nauk politycznych, to tylko pewna część potrafi zmobilizować studentów do pogłębiania uzyskanych na zajęciach wiadomości. Ale nawet wówczas pozostanie pewna liczba studentów, dla których wszelka nauka będzie zawsze ciężarem. Stosowanie obydwóch metod i form organizacyjnych — wykłady i ćwiczenia — zapewnić mogą dopiero przezwyciężenie omawianych trudności.

---

[31] J. Tymowski, *Warunki skuteczności wykładów telewizyjnych na studiach dla pracujących.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 32.

[32] Z. Jasicki, *Doświadczenia,* cyt. wyd., s. 29.

Osobny problem stanowi kwestia synchronizacji treści wykładów z ćwiczeniami oraz powiązania ich z problematyką zleconą do samodzielnego przestudiowania na podstawie literatury [33]. Wyodrębnić można kilka rozwiązań dydaktycznych tej kwestii: pierwszy — polegający na tym, że zarówno ćwiczeniom, jak i literaturze pomocniczej wyznacza się rolę uzupełniania lub poszerzania i pogłębiania problematyki poruszanej na wykładach; drugi — eksponujący na plan pierwszy wykłady i ćwiczenia a podręczniki i skrypty spełniać mają jedynie funkcję pomocniczą; trzeci — uznający podręczniki, literaturę popularno-naukową i inne pomoce dydaktyczne za podstawowy czynnik studiowania przedmiotu. W rezultacie wszystkie wymienione koncepcje dydaktyczne realizowane pojedynczo cechują się daleko posuniętą jednostronnością, minimalizmem bądź maksymalizmem. W praktyce dydaktycznej należy stosować wszystkie trzy działania, łącznie, przy jednoczesnym preferowaniu tego, który gwarantuje jak największą samodzielność myślenia politycznego.

5. ĆWICZENIA JAKO AKTYWIZUJĄCA FORMA ZAJĘĆ

W przeciwieństwie do wykładu, zadaniem ćwiczeń jest stwarzanie ram organizacyjnych i merytorycznych dla rozwijania i pobudzania dyskusji poznawczych i światopoglądowych. Ostatni cel jest najistotniejszy, bowiem ćwiczenia ułatwiają koncentrowanie uwagi na zagadnieniach umożliwiających konfrontację i polaryzację stanowisk ideowo-politycznych oraz wspólne wypracowanie właściwych rozwiązań. Spełniać one powinny — obok funkcji kształcącej, metodologicznej i ideowej — także rolę pomostu między metodami kształcenia i uczenia się, stosowanymi w szkołach średnich, a sposobami i formami studiowania w szkole wyższej. Ich zasadniczą zaletą jest to, że umożliwiają łączenie problematyki politycznej z zagadnieniami poruszanymi na wykładach. Służyć powinny przede wszystkim nasycaniu pracy dydaktycznej treściami ideowo-politycznymi oraz przełamywaniu izolacji między wiedzą wyniesioną ze szkoły średniej lub zdobywaną w toku

[33] Zob. aneks, s. 191 - 200.

nauczania innych dyscyplin społecznych a wiadomościami i informacjami zdobywanymi w toku studiów. Nie obojętny jest także postulat porządkowania, uzupełniania, rekapitulowania oraz właściwego interpretowania poszufladkowanych i czasami sprzecznych ze sobą informacji politycznych.

Podkreślając znaczenie ćwiczeń dla prawidłowego przebiegu procesu nauczania i kształtowania myślenia zgodnego z kategoriami politycznymi, warto sobie zdać sprawę, że na wykładach przyswajalność szerokiego strumienia ważnych wiadomości jest znacznie większa niż uzyskiwana w czasie ćwiczeń. Natomiast ćwiczenie jako forma gwarantuje stosowanie poszukujących metod, w wyniku czego zapewnia o wiele trwalsze przyswojenie treści i głębsze przeżycia emocjonalne. Mają one ponadto znaczny walor wychowawczy, bowiem w toku prowadzenia ćwiczeń można trudne problemy polityczno-społeczne poddawać wspólnej rozwadze studentów i pokazywać drogi ich rozwiązywania w przyszłości. Wyznaczając im jednostkowe zadania i pobudzając ich do samodzielnych poszukiwań oraz aktywizując jednostki i całe grupy ćwiczeniowe, można stwarzać każdemu uczestnikowi ćwiczeń okazję do ujawniania prawidłowych lub kontrowersyjnych poglądów i publicznego przedstawiania własnych przekonań.

Wskazane wyżej zalety ćwiczeń skłaniają do sformułowania tezy, iż ćwiczenia w przedmiocie podstaw nauk politycznych stanowią ważną i nadrzędną — obok wykładu — formę zajęć dydaktycznych. Ułatwiając podejmowanie w szczerej i otwartej atmosferze różnorakich problemów politycznych, pozwalają one jednocześnie realizować funkcję poznawczą, metodologiczną i ideowo-wychowawczą przedmiotu. Spełnią one te zadania wtedy, gdy będą:

1. Przyspieszać proces przyswajania wiedzy społeczno-politycznej przez wprowadzenie studentów w problematykę społeczno-polityczną;

2. Uczyć studentów zdobywania w sposób samodzielny, w oparciu o literaturę, niezbędnych wiadomości, rozumienia i prawidłowego posługiwania się pojęciami oraz przysposabiać studentów do stosowania właściwych naukom politycznym metod badawczych;

3. Stwarzać możliwość do wszechstronnego kontrolowania całości i poszczególnych etapów pracy studentów;

4. Wskazywać w toku dyskusji i polemik, prowadzonych w grupie ćwiczeniowej, na główne problemy polityczne określone przedmiotem ćwiczeń, jak i wykładów.

Praktycznie rzecz biorąc, prowadzący ćwiczenie zawsze będą się znajdować w trudniejszej sytuacji niż wykładający ten przedmiot. Podczas zajęć muszą oni wyjaśniać studentom zgłaszane problemy, podejmować takie, które ich nurtują, uzupełniać różnorodne braki w wiadomościach i egzekwować wiedzę uzyskaną na wykładach oraz oceniać sposób jej wartościowania i interpretacji. Kierując się własnym rozeznaniem, prowadzący ćwiczenia jest zmuszony do wyboru form i metod prowadzenia zajęć. Wielokrotnie będzie musiał już w trakcie ćwiczeń decydować o wyborze argumentów lub szczegółowej metody przekonywania. Niezależnie od poziomu przygotowania się studentów do zajęć i posiadania przez nich wiedzy na dany temat, będzie on musiał prowadzić zajęcia metodą dyskusji, co wymaga od prowadzącego wszechstronnej wiedzy i gruntownego przygotowania się do ćwiczeń. Tylko w wyjątkowych sytuacjach będzie mógł uzupełnić rażące braki w ogólnej strukturze wiedzy przy pomocy elementu wykładu. Inna jest rola prowadzącego ćwiczenia, bowiem zakres jego czynności nie powinien się ograniczać tylko do prowadzenia zajęć, ale obejmować także organizowanie, kierowanie i kontrolowanie poszukiwań studentów [34].

Fakt, iż nauki polityczne obejmują sferę władczej działalności państwa, określa zakres i kierunek pracy dydaktycznej na ćwiczeniach. Idzie tu o dwie sprawy. Pierwsza dotyczy problematyki, która ma być przedmiotem dyskusji. Jeśli się zważy, że politykę określa się jako wszelką zorganizowaną działalność zmierzającą do zdobycia władzy w państwie przez klasy lub grupy społeczne, do utrzymania lub zmiany jej przy pomocy instytucji państwowych zgodnie z istniejącym układem stosunków społecznych lub ekonomicznych [35], to dla ćwiczeń wynikają z tego określone konsekwencje dydaktyczne. Polegają one głównie na

---

[34] A. Lutrzykowski, Z. Habasiński, *Ja będę politykiem.* „Politechnik" z 4 stycznia 1970, nr 1.

[35] W. Lang, A. Mrózek, *Prawo a polityka.* „Zeszyty Naukowe" Toruń 1969, s. 3. (Nauki humanistyczno-społeczne, zeszyt nr 36; Nauki polityczne).

tym, żeby ukazywać problemy państwa i jego instytucji, mechanizm władzy oraz ustroju prawnego w kontekście dynamicznie dokonywających się przeobrażeń społecznych i stale toczącej się walki klasowej. Druga sprawa dotyczy propozycji podejmowania tych problemów, które w danym semestrze uchodzą za najtrudniejsze, a zarazem za najważniejsze z punktu widzenia ich aktualności politycznej.

U podstaw pracy dydaktycznej w szkole wyższej leży zupełnie inna interpretacja obowiązku organizacji i opieki nad studentami. Zamiast nauczyciela stale kontrolującego postęp uczniów w nauce, jak to ma miejsce w szkole średniej, wykładowca jak i prowadzący ćwiczenia powinien tak organizować pracę studentów i stwarzać im takie sytuacje, w wyniku których zostaną oni zmuszeni do samodzielnych studiów zagadnień politycznych. Zmierzając do osiągnięcia wskazanego celu, należy przede wszystkim organizować główne kierunki pracy studentów, aby następnie móc wszechstronnie egzekwować wiedzę mieszczącą się w naukach politycznych. Stąd szczególnie istotna jest właściwa organizacja ćwiczeń, w wyniku której można by objąć obowiązkami całą grupę ćwiczeniową i poszczególnych studentów. W związku z tym wachlarz niezbędnych wymagań wobec studentów powinien być przed, podczas i po ćwiczeniach względnie szeroki. Mało bowiem skuteczne są standardowe ćwiczenia opierające się na referatach wygłaszanych przez słabo przygotowanych do tych zadań studentów [36]. W pierwszym okresie studiów większość studentów nie posiada doświadczenia ani wystarczających umiejętności do opracowania trudnych zagadnień. Streszczenie zaś kilku artykułów, których forma językowa często budzi wiele zastrzeżeń, nie stwarza właściwej platformy do dyskusji. Powinny one być tak organizowane, aby rozszerzały możliwości poznawcze i intelektualne studentów. W czasie realizacji programu należy poszczególne tematy ćwiczeń poprzedzić wykładem. Ostateczna decyzja o wyborze tematu na ćwiczenie powinna wynikać z rodzaju treści merytorycznej i ustalonej wcześniej metody.

Należy także zwrócić uwagę na warunki przeprowadzania ćwiczeń. Za punkt wyjścia przy wyborze wszelkich typów ćwiczeń

---

[36] B. Miśkiewicz, *Wstęp do badań historycznych*, cyt. wyd., s. 23.

należy przyjąć ich skuteczność poznawczo-ideową. Bez postawienia sobie takich wymagań trudno będzie dokonywać wyboru treści, metod i środków. Cele osiągnie się wówczas, gdy przedtem nauczy się studentów korzystania z literatury politycznej, sporządzania na wykładach notatek, gromadzenia informacji prasowych oraz porządkowania i segregowania różnorodnych informacji według kryteriów naukowych. Dużą pomoc będą stanowić systematyczne informacje bibliograficzne oraz wskazówki metodyczne dotyczące ich wykorzystania. Sam natomiast wybór literatury można pozostawić studentom. W tym okresie studiów muszą oni nauczyć się samodzielnego zdobywania potrzebnych im publikacji. Jest rzeczą zrozumiałą, że trafność wyboru metody zależy od tematów ćwiczeń, które powinny obejmować określoną całość dydaktyczną i to w takim zakresie, aby wraz z wykładami wzajemnie się uzupełniały i przenikały.

Spośród wielu form ćwiczeń najbardziej skuteczne w przypadku nauk politycznych są ćwiczenia problemowe. Polegają one na tym, że przedmiotem rozważań, dyskusji i kontrowersji jest zawsze jakiś problem naukowy lub dydaktyczny. Ćwiczenia problemowe stosujemy wtedy, kiedy studentom znane już są zasadnicze zręby treści. Nawiązując do posiadanych wiadomości, formułuje się problem do rozwiązania. I tak np. przygotowując ćwiczenia na temat: „Jakie są i ewentualnie będą źródła rozbieżności w sprawie problemu niemieckiego", zmuszamy studentów do ujmowania tej kwestii w kontekście spraw wewnątrzniemieckich, interesów sąsiadów, konsekwencji wynikających z podziału Europy na dwa przeciwstawne bloki oraz ścisłego związku problemu niemieckiego ze sprawą pokoju na świecie. Gdy na przykład formułujemy pytanie: „Na czym polega skomplikowany charakter walki klasowej we współczesnym świecie" pobudzamy do zastanowienia się nie tylko nad istotą walki klasowej w okresie, kiedy kapitalizm był systemem światowym, ale głównie nad jej charakterem i formami w świecie podzielonym na dwa systemy społeczno-ekonomiczne, walczące o zwycięstwo jednego nad drugim. Dopiero na tle walki rozgrywającej się w skali światowej można sensownie ukazać walkę klasową w Polsce.

Rozpatrywanie ćwiczeń pod kątem całościowego ich ujęcia wy-

maga przemyślanej i względnie zamkniętej koncepcji. W jej ramach powinno się umieścić postulat selektywnego traktowania problematyki zawartej w programie. Realizowanie na ćwiczeniach niektórych wybranych tematów ma te zalety, że — po pierwsze — zmusza do wyboru problemów trudniejszych i — po drugie — daje więcej czasu na pogłębianie analizy problematyki ideowo-politycznej. Jeśli postulatu zasygnalizowanego wyżej nie weźmie się pod uwagę, to ze względu na małą ilość czasu w stosunku do zadań, jakie zawiera program, prowadzący ćwiczenia będzie zmuszony do powierzchownego i deklaratywnego ujmowania materiału, co zdarza się zwłaszcza wtedy, kiedy zajęcia traktuje się jako instrument przyspieszający tempo przygotowania się do egzaminu. Stąd, aby uniknąć minimalizmu, warto poświęcić czas, chociażby kosztem wielu cząstkowych haseł programowych, na rozszyfrowanie problemów i na analizy programów — w oparciu o bogaty materiał merytoryczny [37].

Szczególnie ważny jest proces rozwiązywania problemu. Sposoby rozwiązywania problemów mogą być różnorodne. Zawsze jednak, wyodrębniwszy kilka zagadnień szczegółowych, należy dążyć do tego, aby studenci na ich podstawie i w oparciu o obszerną literaturę społeczno-polityczną, a także o dokumenty partyjne i państwowe, mogli swobodnie poruszać się w zaplanowanym na ćwiczenia temacie.

Zamierzając rozwiązać problem metodą dyskusji, prowadzący ćwiczenia powinien wcześniej przewidzieć przebieg procesu jego rozwiązywania i zaplanować całość materiału. S. Słomkiewicz wyznacza w tym celu kilka etapów. W pierwszym etapie radzi zmierzać do określenia problemu wraz ze wskazaniem na trudności, jakie mogą się ewentualnie zrodzić już we wstępnym etapie. Z kolei powinno się sformułować hipotezę jako konieczny warunek dociekań intelektualnych. Może ona wyrażać się w sformułowaniu: „USA, mimo że są najbogatszym krajem świata kapitalistycznego, odgrywają mniejszą rolę obecnie, niż bezpośrednio po II wojnie światowej". W trzecim etapie należy sprecyzować wytypowane kryteria doboru faktów, zjawisk, procesów, które

---

[37] J. Wojnar-Sujecka, *Problemy ideowo-wychowawcze*, cyt. wyd., s. 28.

stworzą merytoryczne warunki do dyskusji i możliwość oceny wybranego kierunku rozwiązywania wspólnie ze studentami postawionej hipotezy. Czwarty dotyczy już rozwiązania sformułowanego problemu [38], w piątym wreszcie etapie należy podsumować rezultaty pracy wraz z oceną poziomu przygotowania [39].

Dyskusja, której celem jest zbiorowe rozwiązywanie tematów, nie musi mieć charakteru problemowego, jeżeli zadania studentów sprowadzi się do wyszukiwania w literaturze lub podręcznikach właściwych odpowiedzi na postawione pytania. I tak, np. nie będzie dyskusji problemowej wtedy, kiedy na pytanie: „Dlaczego USA stanowią groźbę dla pokoju światowego" studenci, przeczytawszy przewidzianą literaturę, udzielą prawidłowej odpowiedzi przez wskazanie przejawów agresji zbrojnej i nacisków polityczno-ekonomicznych. Problemowość dyskusji zaistnieje wówczas, gdy studenci w oparciu o różne źródła informacji będą wskazywać zarówno na splot czynników sprzyjających imperialistycznej polityce USA, jak i na przyczyny ograniczające zimnowojenne aspiracje tego państwa [40]. Niezależnie od typu ćwiczeń, zawsze powinno się realizować zadania dydaktyczne metodą dyskusji. Jest rzeczą oczywistą, że dyskusja, jeśli nie ma być stratą czasu musi być przygotowana zarówno przez prowadzącego ćwiczenia, jak i samych studentów, uczestników dyskusji. Pozyskanie dyskutanta jest ważne chociażby z psychologicznego punktu widzenia. Tę prawdę psychologiczną wyraża przecież formuła: „zwyciężony, ale nie przekonany"; w niej bowiem mieści się teza, że nie wystarczy dyskutantowi wykazać prawdę i tkwiące w jego poglądach niekonsekwencje, aby stał się jej gorącym zwolennikiem. Procesowi temu musi towarzyszyć jego osobisty wysiłek psychiczny [41].

---

[38] S. Słomkiewicz, *Jak prowadzić seminarium.* „Ideologia i Polityka" 1970, nr 1, s. 77.

[39] Próbę ilustracji znajdzie czytelnik w aneksie. Zob. konspekt ćwiczeń na temat: „Funkcje partii burżuazyjnych w systemie partyjnym państw kapitalistycznych".

[40] S. Słomkiewicz, *Jak prowadzić seminarium,* cyt. wyd., s. 76.

[41] T. Czeżowski, *O dyskusji i dyskutowaniu.* Odczyty filozoficzne, Toruń 1969, s. 194.

Warto sobie uświadomić, że dyskutowane problemy posiadają zawsze osobisty podtekst polityczny. Dopiero w toku dyskusji są poddawane gruntownej rewizji dotychczasowe przekonania i poglądy. Zasadnicza trudność w tym względzie polega na istnieniu przeszkód przenikania w strukturę osobowości studentów i zdobycia na tyle ich zaufania, ażeby spowodować u nich potrzebę uzewnętrznienia przekonań. Wydaje się, że cel ten można będzie z powodzeniem realizować wówczas, gdy świadomie będzie się stwarzać na ćwiczeniach atmosferę wspólnych poszukiwań, otwartego stawiania zagadnień oraz metod ich rozwiązywania. Postulatowi temu sprzyjać może również dobrze przygotowana i z dużym taktem kierowana dyskusja, rozumiana jako ustna lub pisemna wymiana myśli między dwoma lub większą ilością uczestników, reprezentujących w wielu sprawach albo odmienne poglądy i przekonania, bądź dysponujących bardzo zróżnicowanym rodzajem informacji.

Dyskusja, jak już wspomniano wyżej, może być ustna, pisemna, albo jednocześnie ustna i pisemna. Ta ostatnia polega na tym, że studentów zobowiązuje się do pisemnego przygotowania odpowiedzi i odczytania jej w toku zajęć.

Ażeby wszystkie formy dyskusji mogły spełnić funkcję intelektualno-ideową, muszą spełniać następujące wymagania:

1. Mieć sprecyzowany punkt wyjścia i wyraźnie postawiony problem, wraz z określeniem jego zakresu;

2. Posiadać nakreślone przez inicjującego dyskusję drogi i metody rozwiązywania poszczególnych zagadnień;

3. Dysponować ustalonym zakresem terminów, aby w czasie ćwiczeń posługujący się nimi mieli pewność, że wszyscy mówią identycznym i dla siebie zrozumiałym językiem;

4. Wymagać od uczestników dyskusji konieczności uzasadniania podawanych twierdzeń.

Ażeby dyskusja miała zgodne cele i zmierzała do wspólnego poszukiwania odpowiedzi, unikać należy sytuacji, która by przekształcała ją w zacięty spór wokół kwestii drugorzędnych. Jeszcze bardziej ujemne byłyby konsekwencje wychowawcze, gdyby polemika przekroczyła określoną granicę i zamieniła się w kłótnię. W takiej sytuacji, kiedy występuje duża dysharmonia

w poglądach pomiędzy dyskutantami albo między nimi a prowadzącym zajęcia trzeba wybrać formę wolnej dyskusji. Wtedy obydwie strony powinny wyjaśnić sobie przyczyny różnic w poglądach, sprecyzować stanowiska i zmierzać na tej podstawie do przełamania impasu lub zapobieżenia grożącemu impasowi [42]. W tym sensie zajęcia o charakterze dyskusyjnym posiadają duży walor wychowawczy zwłaszcza wtedy, kiedy miejsce czasochłonnego odpytywania zajmie dyskusja, oparta na równych prawach obydwu stron i wzajemnym szacunku do prezentowanych poglądów i wyrażanych myśli politycznych.

Szczególną rolę w czasie dyskusji ma do spełnienia prowadzący ćwiczenia, spełniający w naszym przypadku funkcję przewodniczącego. Powinien on:

1. Kierować tokiem obrad zarówno pod względem formalnym jak i merytorycznym;

2. Dbać o zewnętrzny porządek dyskusji, prowadzić listę dyskutantów, dopuszczać ich kolejno do głosu tak, żeby czas przeznaczony na dyskusję był maksymalnie wykorzystany;

3. Dbać o poziom merytoryczny dyskusji przez naprowadzenie odbiegających od tematu i prostowania biegu ich myśli, a w razie potrzeby domagać się dodatkowych wyjaśnień i informacji;

4. Troszczyć się o obiektywną i bezstronną ocenę wypowiedzi studentów i koordynować różne punkty widzenia przez podawanie kolejnych momentów pod rozwagę;

5. Zbierać osiągnięte już wyniki, a w końcowej fazie dyskusji podsumować rezultaty, formułować wnioski i stawiać nowe problemy.

Przygotowanie ćwiczeń, niezależnie od ich typu, wymaga gruntownego przemyślenia ich wewnętrznej struktury, czyli budowy konstrukcji każdego ćwiczenia. Przez budowę będziemy rozumieli rodzaj czynności metodycznych mających na celu zapewnienie jak największych efektów.

Ogół czynności metodycznych związanych ze stosowaniem ćwiczeń w nauczaniu podstaw nauk politycznych ujmuje niżej przedstawiony schemat.

---

[42] Tamże, s. 192. Zob. T. Pszczołowski, *Umiejętność przekonywania i dyskusji*. Warszawa, s. 62.

I. Etap przygotowawczy do ćwiczeń

1. Wstępne rozpoznanie stanu wiedzy zawartej w planowanym temacie przy pomocy ankiet, testów lub ustnych i pisemnych pytań.

Badanie należy przeprowadzić przynajmniej dwa tygodnie wcześniej. Rozeznanie takie ma kapitalne znaczenie dla prowadzącego ćwiczenia i samych studentów. Wykładowca ma możliwość zapoznania się z jakością wiedzy studentów, oni zaś mają okazję do zastanowienia się nad zakresem treści zawartych w pytaniach oraz uświadomienia sobie, czego jeszcze nie znają. Przed ćwiczeniami, np. na temat: „Funkcjonowanie partii w państwie kapitalistycznym", można przeprowadzić sondaż wiedzy studentów. Na podstawie przedstawienia im pytania: „Która klasyfikacja typów partii (Pani, Panu) wydaje się najbardziej klarowna"? (podkreślić wybraną odpowiedź)

partie demokratyczne
partie komunistyczne
partie burżuazyjne
partie socjaldemokratyczne
partie chłopskie
partie narodowowyzwoleńcze
partie faszystowskie

można nie tyle sprawdzić wiadomości, ile pobudzić studentów do refleksji nad przyczynami mozaiki partyjnej w krajach kapitalistycznych.

2. Sformułowanie problemu, wraz ze szczegółowymi zagadnieniami i pytaniami oraz określeniem miejsca danego tematu w ogólnej strukturze wiedzy politycznej;

3. Udzielanie informacji bibliograficznych;

4. Wytypowanie pojęć znajdujących się w programie, literaturze podstawowej oraz tych, którymi prowadzący ćwiczenia oraz studenci zamierzają się posługiwać.

II. Etap toku ćwiczeń

1. Powtórne uświadomienie studentom zakresu problematyki i trudności tkwiących w temacie lub w sformułowanej hipotezie roboczej (co udowodnić, zmodyfikować lub odrzucić);

2. Charakterystyka ważniejszych poglądów i teorii na dany temat, zawartych w lekturze przedmiotu, z jednoczesnym zamarkowaniem tez do dyskusji;

3. Przedstawienie przez studentów własnych punktów widzenia;

4. Wspólne sprecyzowanie tematu i rozpoczęcia dyskusji na podstawie wcześniej przygotowanych pisemnych lub ustnych odpowiedzi;

5. Kierowanie dyskusją i ujawnianie przez prowadzącego ćwiczenia różnic i analogii w poglądach.

III. Etap podsumowujący ćwiczenia

1. Dokonanie przez studentów, pod kierunkiem prowadzącego ćwiczenia, rekapitulacji wyników poszczególnych części dyskusji;

2. Rekapitulacja stanowisk, podsumowanie wyników dyskusji i wskazanie na inne możliwości rozwiązania problemu oraz na konsekwencje ideologiczne i polityczne poglądów obcych filozofii marksistowskiej;

3. Uwypuklenie treści zawartych w nowowprowadzonych pojęciach oraz podkreślenie związków i zależności z materiałem merytorycznym, wprowadzonym na wykładach;

4. Dokonanie oceny udziału studentów w ćwiczeniach oraz określenie poziomu ich wypowiedzi, wyznaczenie zadań na następne ćwiczenia [43].

W procesie nauczania można stosować następujące sposoby aktywizacji ćwiczeń:

— na podstawie podanych wcześniej zagadnień lub tez pro-

---

[43] J. Starościak, *Problemy dydaktyczne studiów wyższych.* Warszawa 1968, s. 116.

gramowych — zobowiązywać wszystkich członków grupy seminaryjnej do konwersacji i ideowo absorbujących dyskusji, zamiast referatu przygotowywanego przez jedną lub dwie osoby;

— w zależności od poziomu studentów, jakości opanowania materiału i znajomości literatury przedmiotu — prowadzić ćwiczenia utrwalające i systematyzujące wiedzę;

— wprowadzać na ćwiczenia jak największą ilość pomocy dydaktycznych. (Szczególne miejsce powinno się wyznaczyć środkom poglądowym, eksponowanym przez możliwie szeroki zestaw technicznych środków nauczania).

Film dydaktyczny może znacznie wzmóc aktywność, pobudzić zainteresowanie, wzmocnić motywy uczenia się — pod warunkiem, że będzie on prawidłowo wkomponowany w tok ćwiczeń. Stwierdzenie to odnosi się w jednakowym stopniu do filmów fabularnych, dokumentalnych, jak i dydaktycznych.

Nie przeprowadzając klasyfikacji rodzajów filmów, można orzec, że filmy w procesie studiowania materiału z nauk politycznych mają i powinny funkcjonować jako czynnik rozbudzający zainteresowania problemami politycznymi, a zarazem zwracający uwagę na podstawowe zagadnienia współczesnego świata [44].

Na ćwiczeniach najkorzystniej można posłużyć się filmem w następujących sytuacjach dydaktycznych:

a) w momencie formułowania pytań lub tez do dyskusji;

Na tym etapie projekcja nie powinna przekraczać 10 minut.

b) przed ćwiczeniami problemowymi obejmującymi zagadnienia na 2 - 3 ćwiczenia;

Takimi będą ćwiczenia na temat, np. „Istota współczesnych państw kapitalistycznych", „Tendencje rozwojowe państw Trzeciego Świata". W przypadku przewidywania takiego cyklu ćwiczeń, projekcja może być znacznie dłuższa (do 25 minut).

c) podczas rekapitulacji materiału, ale przed formułowaniem wniosków;

Na tym etapie filmy powinny być tak dobrane, żeby ukazywały w sposób syntetyczny — najlepiej w postaci dokumentu —

---

[44] J. Rulka, *Wpływ filmu na rozwój myślenia historycznego uczniów*. Bydgoszcz 1969, s. 13.

podstawowe zjawiska mieszczące się w omawianym zagadnieniu.

Poszczególne filmy nie mogą mieć charakteru ilustracyjnego.

Wspomniano wyżej o dużych walorach wychowawczych dyskusji. Warto jednak zdać sobie sprawę z tego, że dyskusja spełnia tylko wtedy swoją funkcję kształcącą i wychowawczą, gdy wszyscy studenci biorą w niej aktywny udział. Przez aktywne uczestniczenie w dyskusji rozumie się zarówno czynny, jak i bierny udział. Ten ostatni rodzaj udziału może się przejawiać w milczącej aprobacie bądź dezaprobacie w stosunku do przedstawionych treści, w częstym stawianiu pytań dotyczących dyskutowanego problemu, co wynika z niedostatecznej znajomości literatury społeczno-politycznej. Ponadto trzeba wysoko oceniać stawiane prowadzącemu pytania, bowiem na ich podstawie można wywołać ciekawą dyskusję oraz rozbudzić zainteresowania studentów. Najbardziej szkodliwą może okazać się dyskusja pozorna, polegająca na tym, że jeden lub kilku dyskutantów stale zabiera głos, bądź na tym, że wiele osób wypowiada sądy tylko pośrednio związane z tematem i to jeszcze bez specjalnego przygotowania się do dyskusji.

Rozważenie problemu wartości różnych rodzajów ćwiczeń pozwala, że mało są przydatne ćwiczenia wstępne, sprowadzające się w zasadzie do uzupełnienia wykładu faktami i szczegółami znajdującymi się w podanej do przeczytania literaturze. Toteż ten rodzaj ćwiczeń może być stosowany jedynie na kilku pierwszych zajęciach.

W miarę zdobywania doświadczeń przez studentów można, a nawet należy, przechodzić do wyższej formy ćwiczenia, jaką jest ćwiczenie proseminaryjne[45]. Prowadzący ćwiczenia powinien zmierzać do tego, aby one odbiegały od zwyczajnego modelu, polegającego na zreferowaniu treści zawartych w przeczytanej literaturze. W miejsce tej formy należy wprowadzać metodę aktywnej dyskusji, w wyniku której studenci będą musieli samodzielnie, w drodze szczerej wymiany zdań rozwiązywać proponowane problemy, formułować sądy i hipotezy oraz dokonywać oceny procesów i zjawisk społecznych. Do-

---

[45] B. Miśkiewicz, *Wstęp do badań historycznych*, cyt. wyd., s. 26.

piero na podstawie własnego wysiłku myślowego ukształtowane przekonania staną się trwałym składnikiem świadomości i działania politycznego [46]. Realizując ten rodzaj zajęć powinno się, zwłaszcza na kierunkach humanistycznych, wdrażać studentów w podstawowe czynności z dziedziny technik i metod badań nauk politycznych, pojmowanych inaczej niż na zajęciach z przedmiotów specjalistycznych. Oznacza to, że tutaj zadania będą znacznie szersze niż na ćwiczeniach wstępnych. Obejmować będą zarówno literaturę przedmiotu, jak i analizę szerokiego wachlarza aktualnych dokumentów partyjnych, państwowych i międzynarodowych. Celem proseminarium jest głównie wyrobienie samodzielności myślenia, umiejętności interpretowania aktualnych wydarzeń i bieżącej informacji. Mówiąc innymi słowami, ich zadaniem nie jest już dostarczanie studentom dużej ilości nowych wiadomości faktograficznych, ale porządkowanie, wydobywanie i wyeksponowywanie związków przyczynowych i ogólnych prawidłowości występujących w konkretnej rzeczywistości społeczno-politycznej.

Ćwiczenia proseminaryjne stawiają inne zadania studentom. Zamiast prezentowania wiedzy, powinni — w oparciu o nią — wykazać się wysoką aktywnością intelektualną w zakresie posługiwania się argumentami, wykazać się trafnością ocen odnoszonych do określonych zjawisk, gotowością do zajęcia w wielu sprawach własnego stanowiska i umiejętnością jego obrony [47]. Postulat ten wiąże się z faktem, że na zajęciach tych będą ujawniać się zasadnicze różnice polityczne, różne rodzaje interpretacji faktów i wydarzeń politycznych, ważnych dla podsumowania dyskusji na dany temat.

Specyfika nauk politycznych szczególnie jaskrawo narzuca określone rozwiązania organizacyjne. Postulat ten wynika z tego, że nie można sztywno trzymać się raz ustalonej tematyki. Ze względu na konieczność rozważania zagadnień teoretycznych w powiązaniu z zadaniami praktycznymi, posiadającymi jednocześnie aktualny wydźwięk polityczny, zachodzi konieczność — w zależności od sytuacji — modyfikowania planu zajęć. Taki

---

[46] S. Słomkiewicz, *Jak prowadzić seminarium*, cyt. wyd., s. 76.

[47] J. Starościak, *Problemy dydaktyczne*, wyd. cyt., s. 114.

kierunek pracy ma tę zaletę, że wychodzi naprzeciw zainteresowaniom studentów, stwarza możliwości wykorzystania wiadomości prasowych i publicystycznych oraz pobudza do śledzenia przemówień mężów stanu i analizy dokumentów państwowych, dotyczących danej sprawy [48].

Na dalszym albo końcowym etapie pracy dydaktycznej powinien być stosowany inny rodzaj ćwiczeń — konwersatoryjno-repetytoryjnych, skorelowany zawsze z wykładem [49]. Celem repetytorium jest nie tyle odkrywanie związków i zależności między nowymi zjawiskami, lecz systematyzowanie, porządkowanie, syntetyzowanie i utrwalanie wiedzy zawartej w działach programowych. Stąd w toku zajęć repetytoryjnych należy zmierzać do tego, aby studenci pod kierunkiem wykładowcy wyodrębniali najważniejsze zagadnienia, związki między wiadomościami, by na ich podstawie tworzyła się całość wiedzy na dany temat lub kształtował się pogląd na temat wiedzy objętej procesem nauczania [50]. Praktyczny sens tej propozycji polega na tym, żeby zamiast „odpytywania" albo powtórnego analizowania (na przykład z drugiej części programu takich tematów, jak: istota współczesnych typów i form państw kapitalistycznych i socjalistycznych, funkcje partii i systemów partyjnych, roli partii komunistycznych itp.) próbować wraz ze studentami klasyfikować i oceniać formy organizacji politycznej społeczeństw w ustroju kapitalistycznym i socjalistycznym. Rzecz w tym, żeby studenci dostrzegli — w globalnie rozpatrywanej organizacji społeczeństw obydwu systemów — cechy różniące się w sposób istotny system państw socjalistycznych od kapitalistycznego, czynniki determinujące ich funkcjonowanie. Istniejące ewentualnie podobne elementy w organizacji i funkcjonowaniu państwa i partii powinny mieć wymiary drugorzędne. Dodatkowym celem jest zorientowanie studentów w zakresie wymagań na egzaminie końcowym, zapoznanie ze sposobami korzystania z literatury podstawowej, pomocniczej oraz innymi pomocami naukowymi.

---

[48] J. Chmielewski, L. Ryszka, *Dyskutować*. „Politechnik" z 25 stycznia 1970, nr 4.

[49] S. Hoszowski, *Organizacja i metoda egzaminowania*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 5.

[50] A. Meier, A. Horst, *Stosowanie uniwersyteckich*, cyt. wyd., s. 170.

Przy realizacji funkcji ideowo-wychowawczej przedmiotu — w drodze analizy i syntezy zjawisk politycznych — niepoślednią rolę może odegrać właściwe formułowanie tematów ćwiczeń. Schematyczne i abstrakcyjne precyzowanie tematów może uniemożliwić sensowne oddziaływanie polityczne, a nawet niweczyć osiągnięte w tym względzie rezultaty. Małe zainteresowanie wzbudzą tematy formułowane podobnie jak hasła programowe (np. socjalistyczne systemy partyjne, klasy społeczne, demokracje socjalistyczne itp.). Mogą one odpowiadać celom poznawczym przedmiotu, ale równocześnie stanowić przeszkodę w realizacji założeń ideowych i metodologicznych. Podobne niebezpieczeństwo może powstać w przypadku eksponowania w wyniku przyjęcia błędnej koncepcji ćwiczeń typologii partii, cech demokracji socjalistycznej, wąskich definicji państwa, systemu rad narodowych itp. W przeciwieństwie do abstrakcyjnie ujmowanych tematów, punktem wyjścia powinny być współczesne realia polskie i międzynarodowe. Dezyderat ten obejmuje nie tylko teoretyczny model państwa, ale wzrastającą rolę socjalistycznego państwa polskiego, jego dynamikę i perspektywy rozwoju. Idzie o to, żeby odpowiedzieć na pytanie, czym jest państwo socjalistyczne; które jego organy i dlaczego spełniają funkcje zasadnicze, a które zadania drugorzędne i jakie jest miejsce państwa w systemie demokracji socjalistycznej? W tym kontekście można wyeksponować obowiązki obywateli wobec państwa i przysługujące im prawa obywatelskie w systemie demokracji socjalistycznej w Polsce. Sama natomiast systematyka państwa według typów i form powinna być przeprowadzona w ramach przedmiotu socjologii, a np. struktura dochodu narodowego w państwie socjalistycznym — w przedmiocie ekonomii politycznej.

Przekładając powyższe postulaty na język praktyczny, proponuje się przy omawianiu problematyki politycznej wychodzić od analiz realnych sytuacji, wynikających z doświadczeń studentów, przedstawienia współczesnych źródeł walki klasowej, wojny, mechanizmów funkcjonowania państw kapitalistycznych i socjalistycznych, problematyki związanej z powstawaniem i podziałem dochodu narodowego itp. Dlatego w miejsce tematu: „Dochód narodowy" korzystniej będzie wprowadzić temat: „Na czym polegają problemy wzrostu i podziału dochodu narodowego w Polsce"; za-

miast „Kwestia narodowa" sformułować temat: „Sposoby rozwiązywania kwestii narodowych we współczesnym świecie". Można również zaczynać zajęcia od wysunięcia wraz ze słuchaczami hipotezy, np.: „Czy rzeczywiście burżuazyjne doktryny społeczno-gospodarcze (państwo dobrobytu, teoria konwergencji itp.), będące próbą opracowania nowej teorii rozwoju społecznego, spełniają służebną rolę wobec współczesnych państw imperialistycznych"?

Mówiąc inaczej, temat musi być tak sformułowany, aby od razu interesował studentów, zwracał uwagę na złożony charakter współczesnych zjawisk politycznych oraz przekonywał o poznawczych i metodologicznych walorach marksistowskiej teorii państwa i prawa, walki klasowej, teorii narodu itp. W tym świetle słuszna wydaje się propozycja J. Wojnar-Sujeckiej, aby na wszelkiego typu ćwiczeniach wychodzić od „analiz konkretnych sytuacji, zjawisk i sformułowań najogólniejszych, z którymi studenci już się uprzednio zetknęli i doprowadzić ich w drodze rzeczowej analizy do wniosków teoretycznych w duchu marksistowskim" [51]. Droga taka stworzy zapewne przesłanki do kształcenia myślenia studentów kategoriami państwa, społeczeństwa i narodu.

Dużą rolę mogą odegrać także odpowiednio dobrane pytania. Pytania sformułowane pod adresem studentów lub niektórych osób — przed bądź w czasie ćwiczeń — pełnią niezmiernie istotną funkcję dydaktyczną. Mogą one wystąpić w dwóch postaciach: w pierwszej przejawiają się jako pytania pobudzające intelektualną aktywność studentów i zmuszają ich do refleksji politycznej. W drugiej postaci zaś mogą występować jako pytania kontrolne lub egzaminacyjne. Ich celem będzie sprowokowanie studenta do przedstawienia sumy wiedzy i wykazania sprawnego posługiwania się całym zasobem wiadomości. Stosując jedne, jak i drugie pytania, zmierzać będziemy nie tyle do uzyskania odpowiedzi opisujących zjawiska, ale do przedstawienia związków przyczynowych, formułowania hipotez, wykrywania różnic i podobieństw oraz do podporządkowania i utrwalania wiedzy polityczno-społecznej [52]. Poziom i żywość dyskusji będzie stanowić kryterium ich wyboru [53].

---

[51] J. Wojnar-Sujecka, *Problemy ideowo-wychowawcze*, cyt. wyd.

[52] K. Sośnicki, *Poradnik dydaktyczny*, cyt. wyd., s. 88.

[53] A. Lutrzykowski, Z. Habasiński, *Ja nie będę politykiem*, cyt. wyd.

Przystępując więc do organizowania ćwiczeń należy trafnie ustalać w rozkładzie materiału najistotniejsze problemy i szczegółowe zagadnienia, mogące być równocześnie pytaniami dydaktycznymi [54]. Z uwagi jednak na ograniczoną ilość czasu, jaki się ma do dyspozycji, należy przy wyborze pytań brać głównie pod uwagę:

a) takie zagadnienia, które zajmują centralne miejsce w określonym dziale programowym i w danej dyscyplinie naukowej;

b) podstawy metodologiczne i metodyczne nauk politycznych (zrozumienie założeń teoretycznych przedmiotu jest ważnym warunkiem kształcenia politycznego);

c) najtrudniejsze tematy zawarte w programie. Do nich należą zwłaszcza te, które dotąd albo nie zostały opracowane w sposób syntetyczny, bądź nie mają odzwierciedlenia w literaturze politycznej, w podręcznikach i skryptach [55].

Postuluje się jako warunek skutecznej działalności dydaktycznej przeprowadzenie przed ćwiczeniami ogólnych badań nad stanem wiedzy społeczno-politycznej u studentów. Problem zaznajomienia się z aktualną wiedzą studentów na dany temat jest bardzo istotny dla procesu nauczania, bowiem jasność sytuacji w tym względzie zapobiegnie dublowaniu lub powtarzaniu treści kosztem innych, bardziej potrzebnych dla kształtowania podstaw części wiedzy politycznej. Dlatego ćwiczenia obejmujące jakiś zasadniczy temat, ale obliczone na więcej niż na jedno zajęcie, powinny być poprzedzone wyżej zasygnalizowanym badaniem. Stąd na plan pierwszy wysuwa się kwestia metod i technik przeprowadzania, jeśli nie badań, to przynajmniej sondaży. Muszą one odpowiadać takim warunkom, aby każdy asystent mógł się nimi prawidłowo posługiwać i trafnie przy ich pomocy ustalać zasób wiedzy szczegółowej i syntetycznej. Ta ostatnia kwestia dotyczy metod badania znajomości treści zawartych w pojęciach.

Osobne miejsce wśród różnych typów ćwiczeń zajmuje seminarium, rozumiane bądź jako forma zajęć dydaktycznych przeznaczonych dla studentów starszych lat, prowadzonych przez

---

[54] Ilustracją propozycji są rozkłady materiału dla kierunków humanistycznych. Traktować je jednak należy jako pierwszą próbę rozwiązania problemu z zakresu planowania pracy. Zob. aneks, s. 191 - 200.

[55] J. Starościak, *Problemy dydaktyczne*, cyt. wyd., s. 114.

profesorów lub docentów, bądź jako metoda samodzielnego rozwiązywania i dyskutowania zagadnień naukowych. W pierwszym przypadku celem seminarium będą studia nad pewną dziedziną wiedzy lub wybranym zagadnieniem, wraz z zapoznaniem studentów z naukowymi metodami badań.

Celem seminarium rozumianego w obydwu znaczeniach jest przygotowanie studentów do pracy naukowej w drodze nauczania ich prawidłowego posługiwania się literaturą polityczną, formułowania tematu pracy seminaryjnej, sporządzania planu referatu lub pracy magisterskiej, a przede wszystkim pogłębieniu umiejętności metodologicznych i teoretycznych, wśród których pierwszorzędną rolę odgrywa znajomość naukowego warsztatu pracy.

Dobrze przygotowane seminarium gwarantuje prawidłowe przygotowanie studentów do pracy naukowej, wymaga jednak spełnienia następujących warunków:

1. Przede wszystkim należy zobowiązać studentów do pisania stylem naukowym referatów i do podejmowania dyskusji nad ich treścią i stroną formalną, uczyć ich, podobnie jak podczas proseminarium, ...czytania, dyskutowania i oceniania prac naukowych. Pisząc referaty studenci powinni w nich wykazać znajomość dotychczasowego stanu wiedzy z wybranej dziedziny lub zagadnienia, umiejętność krytycznej oceny literatury na dany temat, a przede wszystkim przeprowadzenia analiz i syntez naukowych. Wynika z tego, co tak mocno akcentuje J. Pieter, iż istota seminarium sprowadza się do „badania z literatury". Według Pietera zasadniczym zadaniem ćwiczeń seminaryjnych jest opanowanie naukowego warsztatu pracy w oparciu o literaturę, a na seminarium magisterskim dodatkowo jeszcze — w oparciu o określoną grupę źródeł zdobywanych w toku samodzielnych poszukiwań.

2. W czasie przygotowania prac pisemnych szczególną uwagę należy zwrócić na sporządzanie planów, konspektów referatów i prac magisterskich.

3. Podstawę efektywności seminarium stanowi dyskusja. Jej przedmiotem powinny być zarówno plany, jak i treść wygłoszonych referatów. Według J. Pietera „typowy referat seminaryjny, a w tym i dyskusja, jest rezultatem... dość złożonej i swoistej pracy badawczej". Rzecz w tym, żeby prowadząc seminarium

umożliwić wszystkim studentom przedstawienie wyników „twórczej pracy" [56].

Ze względu na to, że obydwa rodzaje zajęć stanowią najwyższą ich formę i metodę, stąd w zasadzie nie są stosowane w toku realizacji programu podstaw nauk politycznych; natomiast powinno się je stosować na studiach doktorskich, podyplomowych, względnie na specjalistycznych kierunkach nauk politycznych, wprowadzanych do planu studiów stacjonarnych.

---

[56] J. Pieter, *Praca naukowa*, cyt. wyd., s. 238 oraz B. Miśkiewicz, *Wstęp do badań historycznych*, cyt. wyd. s. 27.

V. KONTROLA I OCENA WYNIKÓW KSZTAŁCENIA W NAUKACH POLITYCZNYCH

1. IDEOWO-WYCHOWAWCZA FUNKCJA KONTROLI I OCENY

Kierując procesem nauczania trudno byłoby wyłączyć z niego tak bardzo ważne zagadnienie, jakim jest kontrola wyników pracy i zasobu wiedzy studentów. Postulat kontroli i oceny staje się problemem nie tyle ze względów organizacyjnych, co z punktu widzenia realizacji celów ideowo-wychowawczych, jakie mieszczą się w samej idei i koncepcji kontroli oraz oceny. Przez kontrolę należy zrozumieć nadzór nad wykonaniem zadań dydaktycznych zarówno w toku realizowania ich cząstkowych elementów, będących częścią poszczególnych działów programu, jak i w czasie mierzenia ilości i jakości wykonywanej pracy, rozumianej jako końcowy jej efekt [1].

W przedmiocie nauk politycznych nie może być praktykowany zwyczaj ograniczania zasięgu kontroli, a tym bardziej i oceny, do momentu, kiedy na egzaminie końcowym ostatecznie ocenia się rezultaty pracy studentów. W niesłusznie rozumianym dotąd systemie kontroli i oceny, gdzie liczył się tylko ostateczny wynik, a prawie wcale nie widziało się w kontroli instrumentu doboru skutecznych metod, środków pobudzających proces wychowania, mogły powstać i funkcjonować mechanizmy nie sprzyjające kształtowaniu zaangażowanych postaw, które zmierzałyby do aprobaty założeń politycznych PRL i socjalizmu. Jednostronnie rozumiany charakter kontroli może w praktyce dydaktycznej narażać prowadzących zajęcia na minimalizm dydaktyczny albo

---

[1] J. Zieleniawski, *Organizacja zespołów ludzkich*. Warszawa 1967.

na stosowanie administracyjnych rygorów kontroli i uproszczonych kryteriów ocen. Tymczasem większość teoretyków wychowania opowiada się za preferowaniem w toku kontroli przede wszystkim kryteriów i racji ideowo-wychowawczych. Od nich będą w znacznym stopniu zależeć wyniki pracy. Problem polega na tym, by — stosując różnorodne metody — maksymalnie eliminować elementy przypadku zarówno w czasie przeprowadzania kontroli i oceny, jak i w toku egzaminu. Jego przejawy mogą się wyrażać w niejednakowych wartościach przypadkowo dobranych pytań kontrolnych w czasie ćwiczeń lub egzaminu, w sposobie egzekwowania wiadomości, przy nieuwzględnianiu psychicznych czynników tak ważnych w toku kontroli. Sam egzamin nie stwarza przecież odpowiednich warunków psychospołecznych do intensywnego uczenia się. Funkcję tę wzmacniają motywy i sam proces studiowania, spełnia ją systematyczna kontrola rezultatów pracy, będących wynikiem samodzielności studentów. Jej efekty mogą być tym większe, im częściej przeprowadza się ją po przekazaniu i przyswojeniu zaplanowanej w rozkładzie odpowiedniej porcji materiału [2].

Zdaniem E. Fleminga pozytywny proces studiowania dokonuje się dopiero wtedy, kiedy potwierdzają się rezultaty pracy zarówno w oczach prowadzącego zajęcia, jak i w procesie samooceny dokonywanej przez studentów. Ta wzmacniająca funkcja kontroli ma tę zaletę w odniesieniu do podstaw nauk politycznych, że treści polityczno-ideowe wymagają pozytywnego wsparcia w postaci kontroli, której celem nie jest jedynie egzekwowanie wiadomości i wiedzy, ale także wzmacnianie procesu racjonalizacji postaw. Idzie więc o to, żeby stworzyć wśród studentów przekonanie, że celem kontroli jest ułatwienie i przyspieszenie procesu studiowania, między innymi przez systematyczne mierzenie własnych efektów pracy. Wynika z tego, że wszelka kontrola, a szczególnie przeprowadzana podczas ćwiczeń, tylko wtedy będzie miała aspekt prakseologiczny i wychowawczy, jeśli wnioski z niej wyprowadzi zarówno kontrolujący, jak i kontrolowany. Cel poznawczy i wychowawczy kontroli zostanie osiągnięty, jeśli oby-

---

[2] E. Fleming, *Środki audiowizualne w pracy szkoły wyższej*. „Neodidagmata" Poznań 1970, nr 1, s. 114.

dwie strony uświadomią sobie przyczyny występujących braków i luk. W tym sensie nie każdej kontroli musi towarzyszyć ocena wyrażana stopniem. Jeśli podczas kontroli okaże się, że przyczyny niepowodzeń tkwią w wadliwej organizacji ćwiczeń, to nie powinno się nimi obciążać wyłącznie studentów. Korzystniej będzie z punktu widzenia praktycznego i wychowawczego przystąpić do ponownego rozwiązywania problemów. Patrząc na kontrolę i ocenę z punktu widzenia ich rygorów, nie należy w nich widzieć absolutnie jedności. Ze względów wychowawczych i merytorycznych występuje między nimi różnica ilościowa i jakościowa. Polega ona na tym, że kontrola obejmuje wykonanie zadań i niekoniecznie musi się kończyć oceną sformalizowaną, co oznacza, że w toku kontroli nie stosuje się żadnych dominujących sankcji — prócz tej jedynie, jaką jest sama kontrola. Wówczas kontrola w większym stopniu dotyczy kontrolujących (prowadzących zajęcia) niż studentów. Natomiast, jeśli kontroli będzie towarzyszyć ocena rozumiana szeroko i stosowana nawet w sensie psychospołecznej aprobaty lub dezaprobaty, to wówczas mamy do czynienia z systemem sankcji, obejmującym zarówno negatywne, jak i pozytywne aspekty wiedzy politycznej studentów. Stąd jest rzeczą oczywistą, że najefektywniejszy przebieg kontroli jest wtedy, kiedy ma ona charakter wielostronny, obejmujący zarówno wiedzę, jak i wysiłek określony stopniem rzeczowego zaangażowania studentów w dyskusjach. Dzieje się tak wówczas, gdy obejmujemy nią, obok procesów myślenia i trwałości wiedzy, także wysiłek wkładany w okresie zdobywania całej wiedzy i udział osobisty na poszczególnych etapach pracy, wysiłek włożony w przygotowanie się do ćwiczeń i do wykładów oraz operatywną umiejętność korzystania z nowo zdobytych treści.

Kontrolę zasobu wiadomości mieszczących się w określonym dziale programowym i ujawnionych w toku studiowania przedmiotu, powinien przeprowadzać prowadzący ćwiczenia, zaś kontrolę całkowitych rezultatów pracy — wykładowca podczas egzaminu.

Jednym z pierwszych zakresów kontroli na ćwiczeniach jest — oprócz sprawdzenia formalnej obecności na zajęciach — konsekwentne egzekwowanie wiedzy będącej przedmiotem ćwiczeń,

sprawdzanie stopnia przygotowania się studentów do ćwiczeń, ich udział w dyskusji, znajomość podanej literatury itp. Formalną kontrolę obecności mogą prowadzić sami studenci przez zgłaszanie na kartce listy nieobecnych. Natomiast kontrolą merytoryczną muszą zająć się prowadzący ćwiczenia. W przedmiocie, jakim są podstawy nauk politycznych, wszelkie luki w systemie kontroli mają wydźwięk antywychowawczy. Tolerancja wobec uchylających się od uczestniczenia w zajęciach, jak i w stosunku do tych, którzy słabo lub wcale nie przygotowują się do zajęć, może grozić nader ujemnymi konsekwencjami.

Drugim obszarem, który powinna uwzględnić kontrola, jest całokształt wykonywanych zadań w postaci samodzielnych studiów nad literaturą polityczną. Zakłada się, że ilość podanej literatury nie może przekraczać 20% czasu przeznaczonego na wykłady i ćwiczenia — razem wzięte. Natomiast literatura podana wszystkim studentom, uznana jako obowiązkowa, musi być systematycznie na ćwiczeniach kontrolowana i wyegzekwowana w toku prowadzonych dyskusji. Pozycje dodatkowe, adresowane przede wszystkim do studentów specjalnie interesujących się przedmiotem, trzeba potraktować jako miernik intensywności samodzielnej pracy studenta i premiować w postaci dodatkowych punktów na ćwiczeniach i wyższej noty na egzaminie.

W toku zajęć można stosować taki system kontroli, który z całą pewnością umożliwi ustalenie poziomu przygotowania merytorycznego studentów do zajęć. Rygorami należy objąć wiele elementów. Pierwszy sprowadza się do tego, aby kontrolując formy i metody zdobywania wiedzy przez studentów mieć wgląd w proces przyswajania poszczególnych porcji materiału programowego. Ten rodzaj kontroli pozwala na szybką ingerencję prowadzących ćwiczenia w tok studiowania, a w przypadku zaistnienia zaniedbań, pobudzenie ich do systematycznej pracy. Drugi polega na stałym śledzeniu procesu przyswajania wiedzy, prawidłowości jej akceptacji i obserwowaniu, na ile potrafią w sposób prawidłowy nią się posługiwać [3]. W tym przypadku skuteczne wyniki można uzyskać przez inspirowanie na ćwiczeniach takich

---

[3] Z. Kietlińska, *Metodyka ćwiczeń semestralnych*, wyd. cyt., s. 134.

dyskusji, które spowodują uzewnętrznienie utrwalonej wiedzy oraz wyrażenie osobistego stosunku do zawartego w niej ładunku ideologicznego; niecelowe jest natomiast odpytywanie systemem szkolnym.

System kontroli spełnia jednocześnie funkcję sprawdzającą, kształcącą i wychowawczą. Dążąc do pełnej realizacji pierwszej funkcji, należy uruchomić system rygorów, zmuszających studentów nie tylko do zdobywania wiadomości, ale do intensyfikacji ich aktywności w procesie gromadzenia i syntetyzowania wiedzy politycznej. Przemyślany system kontroli to nic innego, jak przestrzeganie ustalonych i podawanych do wiadomości zadań merytorycznych, mieszczących się w obrębie podstaw nauk politycznych i wymierzonych w określonym czasie; to sprecyzowanie metod i technik kontroli oraz całego systemu rygorów, którymi ma się zamiar posługiwać w toku zajęć. Natomiast dla nauczyciela posługiwanie się kontrolą i oceną stanowi instrument systematycznego sprawdzania efektów pracy obydwu stron w nauczaniu. Mając na uwadze ten aspekt sprawy, należy próbować znaleźć odpowiedź na pytanie: na ile rezultaty pracy studentów i prowadzącego zajęcia odzwierciedlają poznawcze założenia programu. Gdy w wyniku kontroli potwierdzi się zgodność wiedzy z zakresem materiału sugerowanym przez program i adekwatność w stosunku do nakładu pracy, to wówczas można uznać, że przeprowadzone ćwiczenia lub cykl odbytych zajęć spełniły swoje zadanie.

W drugiej funkcji kontroli, nazywanej kształcącą lub metodologiczną, jest zawarte założenie, że w toku kontroli — oprócz sprawdzenia zasobu wiedzy — szczególną uwagę należy zwracać i wysoko cenić sprawne posługiwanie się zdobytą wiedzą. Chodzi przecież o to, żeby stosując system kontrolnych rygorów tak kierować procesem studiowania przedmiotu, aby studenci uczyli się nie rzemiosła przedmiotu ale myślenia kategoriami politycznymi i dobra społecznego, studiowania literatury politycznej, uczyli się dokonywać selekcji informacji i prawidłowej ich oceny. Problem polega na tym, aby na ćwiczeniach rozwijać sprawność umysłową, lingwistyczną, logiczną, a w szczególności wyrabiać umiejętność posługiwania się w dyskusji argumenta-

mi, a w razie potrzeby operowania dowodami marksistowskiej metodologii [4].

Funkcja ideowo-wychowawcza kontroli spełnia rolę miary, przy pomocy której sprawdzić można ideową skuteczność wszelkich zabiegów dydaktycznych. Jakkolwiek mierzenie efektów ideowych, wyrażających się w określonych postawach, przekonaniach i poglądach, jest problemem niezmiernie trudnym i nader złożonym, a to ze względu na brak zweryfikowanych metod i technik badawczych, to jednak w przedmiocie nauk politycznych jest ono nieuniknione. Konieczność ta wynika stąd — co potwierdzają również wyniki badań socjologii oraz nauk pedagogicznych — iż kontrola i oceny wpływają dodatnio na całokształt wyników pracy oraz na samopoczucie ocenionych. Praktyka potwierdza, że zarówno młodzież, jak i dorośli pragną, żeby wyniki ich pracy i ujawniana postawa w toku dyskusji na ćwiczeniach, łącznie z działalnością społeczną, była kontrolowana oraz sprawiedliwie i systematycznie oceniana.

Oczekiwanie oceny wynika z psychicznej potrzeby konfrontacji tego, co się myśli i czuje z tym, co na ten temat ma do powiedzenia prowadzący zajęcia oraz pozostali członkowie grupy ćwiczeniowej. System rygorów kontroli i oceny może przejawiać się także jako zespół instrumentów wychowawczych. W pewnych sytuacjach system ten pełnić może rolę narzędzia przymuszania bądź wywierania nacisku psychospołecznego w stosunku do studentów uchylających się od wykonania zadań dydaktycznych, albo — co jest zasadniczym celem — wychodzić naprzeciw naturalnym skłonnościom i potrzebom każdego studenta, oczekującego na aprobatę przekonań i poglądów oraz na sprawiedliwą ocenę włożonego wysiłku [5].

Podczas przeprowadzania kontroli, a zwłaszcza wtedy, kiedy towarzyszy jej ocena, o wiele korzystniej jest posługiwać się rygorami kontroli w aspekcie psychospołecznej aprobaty lub dezaprobaty całości lub fragmentów wykonanych zadań, aniżeli trak-

---

[4] T. Kotarbiński, *Wychowanie intelektualne*. „Zagadnienia Dydaktyki" 1960, s. 36.

[5] E. Erazmus, *Opinia czy nota? (Problem oceny ucznia z wychowania obywatelskiego)*. „Nurt" 1969, nr 11.

tować je jako instrument przymusu administracyjnego. Ten rodzaj rygorów, a zwłaszcza ocen, należy łączyć z uznaniem dla wykonanego zadania lub słusznie zajętego w dyskusji stanowiska, z nawiązaniem do wypowiedzi zarówno w czasie ćwiczeń, jak i w momencie podsumowywania dyskusji lub wykładu.

W metodyce przedmiotu, którego treści zawierają duży ładunek wartości ideowo-wychowawczych rola oceny nie może być wyizolowana z całości procesu nauczania. Określa ona bowiem w znacznym stopniu przydatność i dojrzałość polityczną egzaminowanego, powinna więc spełniać nie tylko funkcję dydaktyczną, ale również społeczną i wychowawczą [6]. Na plan pierwszy wysuwa się tu zagadnienie oceny obiektywnej, a zarazem sprawiedliwej. Wszelkie odstępstwa od tej zasady mogą deprecjonować założenia ideowe przedmiotu. Nie obojętna jest przecież sprawa, jaki obraz sprawiedliwości będzie wynosił student z ćwiczeń, a szczególnie z egzaminu. Z tego względu za słuszny należy uznać postulat, by w toku egzaminu i kontroli stosować takie kryteria ocen, które mogą maksymalnie zabezpieczyć kontrolującego egzaminatora przed subiektywizmem, a z drugiej strony umożliwić mu ocenianie pozytywnych i negatywnych stron działalności studentów w trakcie realizacji podstaw nauk politycznych.

Pomijając teoretyczne rozważania na temat obiektywności ocen warto uświadomić sobie — a ma to kapitalne znaczenie praktyczne, że obiektywna ocena nie oznacza oceny sprawiedliwej. Ocena obiektywna ma miejsce wówczas, gdy w wyniku kontroli stwierdzi się, że poziom wiedzy studentów jest identyczny z założeniami programu, że w toku egzaminu nie występowały żadne uboczne czynniki zakłócające jego prawidłowy przebieg. W tak pojmowanym systemie ocen nie ma porównywania planowych czynności studentów, ich wkładu pracy odpowiedniego do możliwości intelektualnych i dojrzałości społecznej. Liczy się tylko końcowy efekt pracy studenta, jego wiedza. Kiedy interesuje nas ostateczny wynik, którego punktem odniesienia jest program nauczania — wsparty poziomem wiedzy posiadanej przez prowadzącego zajęcia, mamy do czynienia z oceną obiektywną. Jeśli się natomiast zdarzy, że poziom wiedzy studentów na egzaminie, mi-

---

[6] J. Starościak, *Problemy dydaktyczne*, wyd. cyt., s. 72.

mo systematycznego przygotowania się do ćwiczeń, będzie in minus odbiegał od wymogów programowych, wtedy studenci skazani są na negatywną ocenę.

Przy ferowaniu oceny sprawiedliwej, bierze się pod uwagę obok wiedzy, zdolności intelektualne studentów, ich dojrzałość społeczną — zdeterminowaną niekiedy pochodzeniem społecznym, warunki rodzinne i materialne oraz wiele innych czynników, które wpływają na sam proces egzaminu.

Specyficzną cechą przedmiotu podstaw nauk politycznych jest to, że przy dokonywaniu jakiejkolwiek oceny nie można lekceważyć wkładu pracy studentów, ich zaangażowanej postawy w toku ideowych dyskusji, dużej dyscypliny pracy i pilności na zajęciach. Oznacza to, że system kontroli, a przede wszystkim egzamin końcowy, musi być tak organizowany, ażeby w ich efekcie ocena była jednocześnie obiektywna i sprawiedliwa. Jest rzeczą zrozumiałą, iż bez znajomości różnorodnych przejawów aktywności studentów na zajęciach, bez głębszej analizy innych przyczyn towarzyszących procesowi studiowania nauk politycznych trudno będzie egzaminatorowi lub prowadzącemu zajęcia dokonać sprawiedliwej oceny. Sam kontakt na egzaminie nie wystarczy. Akt ten powinien być poprzedzony poznawaniem w toku ćwiczeń i wykładów „postępów i stanu wiedzy" studentów [7]. Jeśli się zauważy, że egzaminatorzy podstaw nauk politycznych — z uwagi na dużą ilość studentów — nie mają pełnych możliwości wszechstronnego zapoznania ich stanu wiedzy, a tym bardziej orientacji w subiektywnych trudnościach studentów, to problem ten musi być rozwiązany na drodze pośredniej. Temu celowi służyć może w pierwszym rzędzie wykorzystanie możliwości, jakie stwarza wykład, na którym egzaminator jest w stanie przynajmniej wstępnie określić zakres wymagań. W toku ćwiczeń jest okazja do poznania sposobów myślenia i trudności, z jakimi borykają się studenci. Przed egzaminem można przeprowadzić specjalne zajęcia z całym zespołem studentów, ażeby wdrożyć ich do rozumienia sformułowanych pytań, zakresu wymagań i kryteriów ocen. Pozwoli to studentom na zorientowanie się, na ile zdołali opanować materiał będący przedmiotem egzaminu. Ponadto prowadzący ćwi-

---

[7] J. Pieter, *Egzamin obiektywny*. Warszawa 1969, s. 9.

czenia powinien przed egzaminem zapoznać egzaminatora z ocenami wystawionymi za całokształt działalności na ćwiczeniach, gdzie podstawowymi kryteriami były: zasób wiedzy, aktywność i stopień pozytywnego zaangażowania w dyskusji, znajomość literatury politycznej i frekwencja na zajęciach.

Istnieje jakościowa różnica między oceną z ćwiczeń a oceną z egzaminu. Stosowana powszechnie ocena w skali kwalitatywnej, która zwęża ocenę do czterostopniowej noty, zawiera skalę ocen uważaną przez studentów za niesprawiedliwą. Ich zdaniem, przy pomocy tej skali nie można wyrazić całokształtu wysiłku studentów, lecz tylko małe odcinki pracy bądź nieproporcjonalnie małą porcję wiedzy.

Uwzględniając niektóre z wyżej zasygnalizowanych uwag, należy przyjąć i stosować punktowe rygory oceniania i zaliczania ćwiczeń. O ich znaczeniu stanowi systematyczna i wielopłaszczyznowa praca studentów. Zaletą tej metody — obok pewnych wad — jest to, że zamiast groźby, jaką jest ocena niedostateczna, pozwala systematycznie mierzyć w punktach różne aspekty pracy studentów. Umożliwia ona ponadto sumować uzyskane w ciągu semestru punkty i na ich podstawie oceniać zarówno wysiłek, jego efekty, jak i trwałość wiedzy, czy wreszcie zaliczanie całości ćwiczeń. Uprzednio jednak należy ustalić minimum punktów. Ogólna liczba punktów uzyskana po obydwu semestrach, przeliczona na skalę czterostopniową, powinna być tylko jednym z kryteriów pozytywnej oceny na egzaminie; w szczególnych wypadkach może stanowić podstawę do zwolnienia z egzaminu końcowego. Ze względu na to, że część zadań programowych realizowana jest na wykładach, a część na ćwiczeniach, należy precyzyjnie ustalić rygory punktowania i zaliczania wyników uzyskiwanych w toku obu form dydaktycznych.

System punktowy pozwala także uniknąć incydentalnych przesłanek oceniania, a przede wszystkim umożliwia prowadzącym zajęcia dysponowanie określoną ilością punktów premiowych. Przydzielać je można na zasadzie uznania własnego i według zdania pozostałych studentów, osobom szczególnie wyróżniającym się w czasie ćwiczeń [8].

---

[8] Opinię tę potwierdzają w bardzo interesującym artykule D. Lesz-

Pośród różnych form kontroli w toku nauczania przedmiotu skuteczną rolę może odegrać kolokwium. Jego istota w odniesieniu do podstaw nauk politycznych polega na prowadzeniu rozmów ze studentami na temat problematyki związanej głównie z ćwiczeniami. W tym ujęciu celem kolokwium może być, podobnie jak na egzaminie ustnym, sprawdzanie zasobu wiedzy studentów uzyskiwanej w wyniku samodzielnej pracy nad literaturą przedmiotu, zdobywanej na ćwiczeniach i na wykładach. Na podstawie tak rozumianej kontroli można zwracać uwagę studentów na istniejące braki i ewentualne luki, występujące w całości lub fragmencie wiedzy społeczno-politycznej. Potrzebę kolokwiów można uzasadnić biorąc pod uwagę następujące względy:

— studenci na tym etapie studiów nie potrafią samodzielnie oceniać własnych postępów ani uzyskiwać w oparciu o własne doświadczenia orientacji w zakresie stawianych im wymagań;

— w przypadku ujawnienia braków, kolokwium może stać się ostrzeżeniem dla tych studentów, którzy nie opanowali dostatecznie materiału programowego;

— kontrola w formie rozmowy może dostarczyć cennego materiału także prowadzącemu ćwiczenia, gdyż na jej podstawie można się zorientować, czy dokonano trafnego wyboru metod nauczania i czy materiał nauczania ujęty został w prawidłowe formy organizacyjne;

— kolokwium należy przeprowadzać także wtedy, kiedy student lub grupa studentów nie wypełnia wszystkich nałożonych zadań dydaktycznych albo wówczas, gdy zamierza się pobudzić ich do dalszej nauki;

— kolokwium w stosunku do indywidualnych osób jest najbardziej efektywne, zwłaszcza wobec tych studentów, którzy nieregularnie uczęszczają na ćwiczenia i wykłady bądź mimo formalnej obecności nie przygotowują się do ćwiczeń;

— wreszcie, kiedy choroba lub inne przypadki losowe uniemożliwiają studentowi uczestniczenie w ćwiczeniach, wtedy zezwolenie na zdawanie kolokwium zaliczeniowego z zagadnień omawianych na ćwiczeniach stanowi wyjście z obiektywnej trudności.

---

czyński, J. Żytecki, *Ocena postępów studentów ważnym elementem procesu dydaktycznego.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 2 - 3, s. 114.

Jednak kolokwia z podstaw nauk politycznych należy przeprowadzać jedynie w przypadkach wątpliwych, a więc wtedy, kiedy w inny sposób trudno byłoby uzyskać rozeznanie poziomu wiedzy studentów. W takim rozumieniu kolokwium może i powinno być przeprowadzane przez prowadzących ćwiczenia, a więc również przez asystentów.

2. SAMOOCENA STUDENTÓW I PROWADZĄCYCH ZAJĘCIA

Problem samooceny nie sprowadza się jedynie do gromadzenia podczas ćwiczeń i w czasie egzaminu materiału obserwacyjnego. Uzyskane w ten sposób fragmentaryczne dane nie dostarczają wystarczającej ilości materiału empirycznego do racjonalnej weryfikacji własnej działalności dydaktycznej. Na ich podstawie trudno byłoby odpowiedzieć na pytanie, czy stosowane metody i środki znajdują aprobatę u studentów uczestniczących w zajęciach z podstaw nauk politycznych.

Tymczasem, jeśli zamierza się prawidłowo realizować zadania dydaktyczne i wychowawcze przedmiotu, to prowadzący zajęcia powinien chcieć i umieć posługiwać się takimi narzędziami, dzięki którym będzie mógł systematycznie konfrontować opinię o swojej pracy z opinią studentów.

Współczesna pedagogika nie dysponuje niezawodnymi narzędziami pomiaru skuteczności działania dydaktycznego pracowników naukowych. Wśród praktyków dominuje przekonanie, że przeprowadzane tu i ówdzie sondaże opinii studentów o pracy wykładowców mają więcej ujemnych konsekwencji społecznych niż pozytywnych zalet. Te niebezpieczeństwa nie powinny jednak dewaluować potrzeby a nawet konieczności dokonywania sondaży opinii studentów o fragmentach lub całokształcie pracy dydaktycznej. Sprawa polega na tym, żeby metoda pomiaru i sposoby wykorzystania ich wyników nie naruszały podstawowych zasad dydaktycznych, wychowawczych i elementarnych reguł współżycia społecznego.

Istotę problemu stanowi prawidłowo opracowany i przystosowany do tych celów kwestionariusz, odpowiednio zabezpieczający tajemnicę odpowiedzi i mechanizm rygorów. Idzie o to, by za-

warte w kwestionariuszu opinie studentów nie były publicznie ujawnione. Rezultaty badań należy traktować nie jako wyraz absolutnej racji studentów, ale jako wskazówkę orientującą pracowników naukowo-dydaktycznych w występujących w pracy ujemnych tendencjach. Tak rozumiana i przeprowadzana samoocena może stanowić punkt wyjścia do dalszego doskonalenia własnego warsztatu pracy i metod nauczania. W kwestionariuszu, jak i w dokonywanej analizie materiałów, należy widzieć środek do poprawy pracy, a nie narzędzia presji studentów na bardziej wymagających nauczycieli akademickich. Funkcję tę kwestionariusz spełni wtedy, kiedy dostarczając materiału empirycznego stworzy każdemu prowadzącemu zajęcia możliwość zapoznania się z tymi opiniami oraz możliwość przeprowadzenia porównań opinii jednej grupy ćwiczeniowej lub wykładowej z opiniami innych grup, prowadzonych przez tego samego pracownika.

Zasygnalizowanym wyżej warunkom odpowiada w pełni składający się z dwóch części kwestionariusz, opracowany i sprawdzony przez Katedrę Dydaktyki UW [9]. Stosować go można zarówno w przypadku prowadzenia wykładów, jak i ćwiczeń z podstaw nauk politycznych. Powodzenie badań uwarunkowane jest tym, żeby „nikt, oprócz samego (prowadzącego wykłady lub ćwiczenia), ...nie będzie miał dostępu do wypełnionych kwestionariuszy". Zadaniem proponowanego kwestionariusza nie jest ułatwienie przełożonym oceny pracowników, lecz służenie pomocą w zbieraniu danych o samym sobie, niezbędnych do samooceny.

Badania opinii studentów w oparciu o kwestionariusz, zdaniem K. Kruszewskiego, należy przeprowadzać w trakcie lub w toku kończenia całego cyklu ćwiczeń i wykładów. Organizując ich wypełnianie przez studentów, należy:

1. Zagwarantować wypełniającym całkowitą anonimowość;
2. Uniemożliwić studentom wgląd w kwestionariusze, zebrane od całej grupy;

---

[9] Wyczerpujące uzasadnienie i opis sposobów posługiwania się opracowanym kwestionariuszem, a zamieszczonym w niniejszej publikacji, znajdzie czytelnik w artykule: K. Kruszewski, *O metodzie badania opinii studentów na zajęciach dydaktycznych*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 1.

3. Wybrać odpowiedni termin. (Idzie tu o wybór takiego momentu, który daje gwarancję, że studenci posiadają pewien zasób doświadczeń, zdobytych w toku prowadzenia podstaw nauk politycznych.)

K. Kruszewski zaleca przyjąć następujący tryb postępowania przy posługiwaniu się wspomnianym kwestionariuszem [10]:

Po jednym pełnym semestrze zajęć (lub po dwóch), zakończonym zwykłą oceną (kolokwium, egzamin), wpisaną do indeksów, zbiera się całą grupę i pracownik naukowy, którego zajęcia mają być przedmiotem oceny, rozdaje studentom po jednym egzemplarzu kwestionariusza. Poleca wypełnić go i zapowiada, że przez cały czas wypełniania (ok. 30 minut) będzie siedział przy swoim stoliku i czytał, a wypełnione kwestionariusze, gdy wszyscy już skończą wypełniać, zbierze student, którego od razu wyznacza. Podczas wypełniania nie odrywa oczu od lektury, natychmiast po otrzymaniu wypełnionych kwestionariuszy wkłada je nie przeglądając do teczki, dziękuje i wychodzi lub załatwia inne sprawy organizacyjne z grupą. Zaleca się przeprowadzić takie badania ze wszystkimi grupami, które dany pracownik uczy.

Jak obliczać wyniki? Dla każdego z pytań od 1 do 33 wyniki obliczamy oddzielnie, nanosząc je na tabelę roboczą w ten sposób, że: jeśli na pierwsze pytanie w pierwszym kwestionariuszu zaznaczona została odpowiedź piąta, wpisujemy kreskę do rubryki tabeli oznaczonej poziomo (wiersz) jako „pytanie 1" i pionowo (kolumny) jako „pytanie 5". Gdyby odpowiedź na to pytanie była inna, np. 4, kreskę wpisujemy w kolumnie pytania „4" itd. Po naniesieniu odpowiedzi z pierwszego kwestionariusza należy przejść do następnego itd. Następnie oblicza się średnią arytmetyczną dla każdego pytania. Jeśli np. na jakieś pytanie padło 8 odpowiedzi na numer 5, 7 odpowiedzi na numer 4, 5 odpowiedzi na numer 3, to obliczenie wygląda tak:

$$(8.5)+(7.4)+(5.3)=40+28+15=83$$

Grupa liczyła 20 osób. Dzielimy 83 przez 20, co równa się 4,15. Wynik ten jest średnią arytmetyczną dla danego pytania z grupy 20 studentów. Oczywiście, im wyższa średnia, tym wyżej oceniali studenci. Interpretacja wyników zależy wyłącznie od zainteresowanego pracownika naukowego.

Pracownik naukowy powinien wiedzieć, jak studenci oceniają jego zajęcia; ułatwi mu to niewątpliwie doskonalenie warsztatu dydaktycznego, nie może on jednak bezkrytycznie przyjmować żadnych sugestii wynikających z wypełnionych kwestionariuszy.

---

[10] Tamże.

Tabela robocza

Grupa. . . . . Data. . . . . .

Numer pytania	5	4	3	2	1	Średnia arytmetyczna
1						
2						
3						
4						
5 itd.						

Część II — dla studentów

Instrukcja wypełniania. Każdy pracownik naukowy chce uczyć lepiej z każdym rokiem. Aby tak się stało, chce wiedzieć, jak studenci oceniają jego sposób nauczania, co w jego pracy dydaktycznej lubią, co powinno ulec zmianie. Pytania zawarte w kwestionariuszu obejmują większość spraw najważniejszych w pracy dydaktycznej na wyższej uczelni. Pracownik naukowy, który prowadził z Tobą zajęcia, będzie Ci wdzięczny, jeśli odpowiadać będziesz naprawdę szczerze. Pamiętaj, że prowadzący zajęcia okazał Ci duże zaufanie prosząc, abyś wyraził swoją opinię o nim jako o pracowniku dydaktycznym i zajęciach, które z Tobą prowadził.

Każde z trzydziestu sześciu pytań dotyczy jakiejś istotnej cechy pracy dydaktycznej. Ty masz wskazać, w jakim nasileniu występowała ona na zajęciach, o których wyrażasz w tym kwestionariuszu swoją opinię. Na każde pytanie wybierz jedną z pięciu możliwych odpowiedzi oznaczonych numerami od 1 do 5. Jeśli wybierzesz odpowiedź pierwszą z lewej strony (oznaczoną numerem 1) znaczy to, że pod danym względem przypisujesz zajęciom ocenę najniższą, najgorszą. Odpowiedź z prawej strony (numer 5) wyraża ocenę pod danym względem najlepszą. Im więc wyższy numer odpowiedzi, którą wybrałeś, im bardziej na prawo ona leży, tym lepiej oceniłeś pod danym względem zajęcia.

Dla ułatwienia Ci pracy, w każdym pytaniu dwie odpowiedzi (czasami trzy) zostały opisane. Oto przykład jednego z pytań:

21. Trudności z dotarciem do materiałów zadanych do przestudiowania w domu.

1	2	3	4	5
Zwykle bardzo trudno było je dostać		Nie było z tym tak źle, ale zwykle było za mało czasu na ich odszukanie		Nigdy nie było trudności ze zdobyciem materiałów. Poza tym wiedzieliśmy dużo wcześniej kiedy i jakie materiały będą potrzebne

Jeśli uważasz, że zawsze miałeś trudności z dotarciem do materiałów zadanych, jako podstawą pracy poza salą zajęć, wybierz odpowiedź 1 i wyróżnij ją w tekście (np. przez podkreślenie lub obwiedzenie kółkiem). Jeżeli uważasz, że niekiedy tych trudności nie było, wybierz odpowiedź 2. Odpowiedź 4 oznacza, że twoim zdaniem prowadzący zajęcia starał się dobierać materiały tak, aby dostęp do nich nie był trudny, ale sporadycznie nie udawało mu się to. Pamiętaj: odpowiedzi udzielaj tylko obwodząc kółkiem lub podkreślając numer wybranej odpowiedzi np.

1 2 3 4 5

Kwestionariusz jest całkowicie anonimowy.
Nie podpisuj go!" [11]

W pewnych warunkach można posługiwać się także metodą pomiarów socjometrycznych. Nie wdając się w rozważania na temat różnych interpretacji terminu socjometria, w interesującej nas sprawie posługiwać się nią można jako techniką pomiaru uznania społecznego studentów wobec samych siebie za wykonanie powierzonych ról społecznych na ćwiczeniach z podstaw nauk politycznych. W tym sensie przy pomocy socjometrycznej techniki można mierzyć układ pozycji zajmowanej przez poszczególne jednostki na zajęciach, a wyrażające ich stosunek do zadań określanych przez program nauczania.

Narzędziem pomiaru powinien być specjalnie przystosowany na użytek podstaw nauk politycznych test socjometryczny. Polega on na tym, że osobom badanym — po uprzednim dostarczeniu im opracowanych wcześniej pytań — poleca się wybrać spośród członków grupy te osoby, które ich zdaniem najwięcej lub najmniej wnosiły materiału do dyskusji na ćwiczeniach, udzielały albo nie udzielały pomocy w przygotowywaniu się do ćwiczeń i egzaminu, posiadały lub nie posiadały wyczerpujących notatek z wykładów, ćwiczeń i samodzielnych studiów, dysponowały świeżymi informacjami z prasy, radia i telewizji itp. Gdy pomiary będą przeprowadzane częściej, wtedy korzystniej jest stosować jedno kryterium wyboru, a przed egzaminem — kilka jednocześnie. Można np. prosić studentów o odpowiedź na następujące pytania: „Wymień pięć osób, które twoim zdaniem potrafią prawidłowo skomentować aktualne wydarzenia międzynarodowe i pięć innych członków grupy, którzy z racji tej, że niewiele czytają, nie mogą

[11] Kwestionariusz K. Kruszewskiego służący do samooceny załącza się w formie aneksu w końcowej części publikacji. Zob. aneks, s. 201 - 206.

tego samego uczynić". Albo: „Wymień osoby, które Twoim zdaniem systematycznie przygotowują się do ćwiczeń".

Uzyskane w ten sposób dane należy wnikliwie opracować nawet przy pomocy studentów, a wyniki traktować jedynie jako instrument orientacji. Na podstawie tych danych można konfrontować ocenę prowadzącego z oceną grupy [12].

Zanim jednak przystąpi się do wykorzystania danych, należy dokonać obliczenia i prawidłowej interpretacji uzyskanych wyników. Podczas liczenia należy odpowiedzieć sobie na następujące pytania:

1. Ile razy zostali wymienieni studenci pozytywnie oceniani, a ile razy ci spośród pozostałych, którzy nie wywiązywali się z zadań sformułowanych w pytaniu?

Otrzymany wynik będzie wskaźnikiem uznania społecznego.

2. Jaka jest ilość osób, które kolejno wytypowały jednostkę we wszystkich bądź w jednym wyborze?

Uzyskane liczby będą stanowić wskaźnik wysokiej popularności bądź niskiej oceny społecznej.

3. Jaka jest ilość osób wybranych i odrzuconych przez osobę badaną?

Tak przeprowadzone obliczenia pozwalają określić społeczną pozycję badanych członków grupy ćwiczeniowej oraz ich miejsce w skali ocen grupy 1, inaczej mówiąc, w strukturze badanych [13].

Jakkolwiek pomiary socjometryczne nie informują o przyczynach takich czy innych rezultatów pracy, to jednak prawidłowo stosowane mogą uchronić prowadzącego ćwiczenia przed popadaniem w subiektywizm oceny. Natomiast oceniani uzyskują w ten sposób możliwość skonfrontowania własnych wyobrażeń o sobie z sądami najbliższego otoczenia. Ma to ważne znaczenie dla akceptacji werdyktu egzaminatora.

Wsparciem dla pomiarów socjometrycznych na ćwiczeniach może być metoda kwantytatywna (punktowa), pozwalająca na

---

[12] A. Molak, *Socjometria, jej technika badawcza i zastosowanie w pracy wychowawczej. Metody badań socjologicznych.* [w:] *Materiały do nauczania psychologii.* Pod red. L. Wołoszynowej, t. I, s. 452—453.

[13] Szczegółowe omówienie sposobów zapisywania i graficznego przedstawienia wyników testu socjometrycznego zob. w artykule A. Molak, wyd. cyt., s. 445—458.

ustalenie przez prowadzącego ćwiczenia pewnej ilości punktów o charakterze uznaniowym. Posiadanie takiego limitu ma duże znaczenie wychowawcze i polityczne, umożliwia bowiem z jednej strony prezentowanie wyróżniających się pod każdym względem studentów, z drugiej zaś strony pozwala wyrównywać braki powstałe z przyczyn obiektywnych. Zdarza się przecież, że pracowici i aktywni studenci nie zdołali wykonać wszystkich obowiązków i opanować materiału przeznaczonego na ćwiczenia. Wtedy można zaliczyć ćwiczenia pod warunkiem, że przyznawanie punktów będzie publiczne, to znaczy z udziałem prowadzącego ćwiczenia i grupy studenckiej. O powstałych lukach w materiale powinno się jednak poinformować egzaminującego.

Pomocniczą rolę spełniać może testowa forma samooceny. Polega ona na tym, że prowadzący badania przy pomocy testów uzmysławia studentom podstawowe braki uzyskiwanych efektów pracy. Ten rodzaj sondażu jest najskuteczniejszy wtedy, kiedy przeprowadza się go w dwóch etapach:

1. Przed zajęciami — w celu poznania poziomu wiedzy, znajomości pojęć, nazw, danych liczbowych i innych wiadomości szczegółowych, które zamierza się wprowadzać na następnych ćwiczeniach. Zalety tej formy kontroli sprowadzają się z jednej strony do rozpoznania stanu wiedzy i jej skojarzeń z treściami zawartymi w pojęciach, z drugiej zaś strony pozwalają studentom unaocznić braki i niekonsekwencje istniejące w dotychczasowej strukturze ich wiedzy politycznej. Jeśli procedura badań testowych odbywa się we właściwej atmosferze, to prowadzący ćwiczenia — zamiast wytykać w sposób oficjalny wszelkie braki — ma okazję wyjaśnić studentom, że planowane na ćwiczenia problemy nie są im wystarczająco znane.

2. Po zakończeniu ćwiczeń z danego działu programowego — w celu pobudzenia studentów do refleksji: na ile nowy materiał w konfrontacji ze starymi wyobrażeniami został zrozumiany, utrwalony i przyjęty jako część składowa postawy politycznej. Z tą formą wiążą się jeszcze dwa ważne aspekty. Po pierwsze, umożliwia ona prowadzącym ćwiczenia systematycznie sprawdzać adekwatność zamierzeń w stosunku do uzyskanych rezultatów. Po drugie, stwarza studentom możliwość dokonywania porównań między tą wiedzą, którą posługiwali się przed ćwiczeniami, a wie-

dzą pogłębioną na ćwiczeniach, wykładach i w toku studiowania literatury przedmiotu. Jeśli ponadto uda się zwrócić ich uwagę na związek studiowanej wiedzy z przyszłym zawodem, to wówczas można będzie mieć pewność, że przynajmniej część studentów, zdobywszy określony zasób wiedzy politycznej, będzie się nią racjonalnie posługiwać.

Forma testowych sprawdzianów nie powinna odbywać się po każdych ćwiczeniach. Najkorzystniej będzie sprawdziany takie organizować przed realizacją określonego tematu i po zakończeniu poszczególnych działów programu [14].

3. EGZAMIN I JEGO FORMY

Egzaminem nazywać się będzie — nie podejmując dyskusji na temat wieloznaczności samego terminu — takie „działanie, dzięki któremu w warunkach unormowanych przepisami poznajemy i oceniamy stan opanowania przez osoby składające egzamin określonego rodzaju wiedzy, umiejętności, biegłości, sprawności przez porównanie (tych elementów)... z ustalonymi wymogami" [15]. Ogólnie można przyjąć, że podstawę wymagań stanowi program nauczania, który określa w sposób ramowy zakres materiału nauczania. W praktyce takie sformułowanie nastręcza mnóstwo trudności, ponieważ program nie określa ani stopnia złożoności zagadnień, ani nie precyzuje wyraźnie struktury wymaganej wiedzy, to znaczy mieszczącej się w niej ilości faktów, zjawisk, przyczyn i zachodzących między nimi związków, a przede wszystkim stopnia trwałości przyswojonych pojęć, definicji, reguł itp.

Jakkolwiek termin „wymagania egzaminacyjne" zawiera nader zróżnicowane treści, a sam ich sens nie jest w pełni jasny, to w odniesieniu do podstaw nauk politycznych warto wysunąć kilka prawidłowości i uwag typu metodycznego.

Obowiązujące programy nauczania podstaw nauk politycznych charakteryzują się znacznymi różnicami treściowymi ze względu na rodzaj studiów, czy też grupę kierunków studiów,

---

[14] B. Szabunowicz, *Próba zastosowania cotygodniowych sprawdzianów wiadomości.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 2 - 3.

[15] J. Pieter, *Egzaminy w uczelni wyższej.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1961, s. 197: Tenże, *Egzamin obiektywny.* Warszawa 1969, s. 19.

zaś aktualna ich struktura treściowa wymaga dalszych ulepszeń, a przede wszystkim wsparcia odpowiednimi pomocami dydaktycznymi; stan ten może bardzo wyraźnie wpływać na to, że pułap wymagań egzaminacyjnych wobec studentów będzie bardzo zróżnicowany.

Również egzaminatorzy stawiają przed studentami różne wymagania. Zależą one niejednokrotnie od subiektywnych czynników egzaminującego, zwłaszcza od zakresu i stopnia przygotowania specjalistycznego, od doświadczenia dydaktycznego, poziomu naukowego itp. W naukach politycznych, gdzie egzaminujący posiadają bardzo zróżnicowane wykształcenie specjalistyczne (prawnicze, historyczne, filozoficzne) istnieje niebezpieczeństwo akcentowania — w zależności od wykształcenia — odmiennych stron tego samego zagadnienia, egzekwowania i oceniania tych ujęć i interpretacji, które konweniują głównie z zainteresowaniami egzaminatora. Stąd problem ujednolicenia kryteriów wymagań wysuwa się w pracy każdego instytutu na plan pierwszy [16]. Rzecz charakterystyczna, że w przypadku podstaw nauk politycznych unifikacja wymogów jest najmożliwsza. Wszyscy bowiem pracownicy naukowo-dydaktyczni, mimo różnic programowych, realizują podobne tematy. Istnienie identycznych lub podobnych tematów pozwala na przedyskutowanie w zespołach nauczających całokształtu problematyki oraz ustalenia przynajmniej w ogólnym zarysie zasadniczych tematów oraz sposobów standaryzacji pytań, form wartościowania odpowiedzi i podstawowych problemów, które studenci muszą opanować.

Ponieważ proponuje się, żeby przedmiotem egzaminu uczynić wiedzę, oceny zjawisk politycznych, poglądy oraz umiejętności precyzowania sądów, trzeba przede wszystkim ustalić i porównać zarówno wszystko to, co w strukturze wiedzy politycznej jest ogólne i zasadnicze — z tym, co stanowi w niej części składowe a nawet peryferyjne. Zwracać należy uwagę na te elementy, które razem wzięte stanowią o spoistości wiedzy politycznej.

Czynnikiem decydującym o prawidłowym przebiegu egzaminu są metody egzaminowania, a w szczególności sposób formułowania pytań. Mało przydatne i nieraz mylące są pytania ogólni-

---

[16] Zob. Zagadnienie egzaminacyjne. Aneks, s. 207.

kowe i niejasne, odwołujące się raczej do inteligencji niż do wiedzy. Również wartość merytoryczna pytań powinna być jednakowa. Jeśli w toku egzaminu stawia się znak równości między pytaniami problemowymi a opisowymi, to ocena nie będzie adekwatna w stosunku do wiedzy studenta. I tak, np. odpowiedź na pytanie: „Na czym polega wyższość demokracji socjalistycznej nad demokracją burżuazyjną" ma wyższy walor poznawczy i kształcący niż odpowiedź na pytanie: „Przedstawić etapy rozwoju przemysłu w Polsce Ludowej". Zupełnie minimalny walor poznawczy mają pytania, typu: podać definicję państwa, systemu partyjnego; scharakteryzować strukturę organizacyjną PZPR, strukturę wewnętrzną Sejmu, Rady Państwa; omówić doktrynę Trumana lub wymienić, które państwa demokracji ludowej są członkami RWPG. Pytania powinny mieć charakter problemowy i genetyczny, jak np.: „Przedstaw przesłanki procesów emancypacyjnych współczesnych państw Trzeciego Świata", „Ukaż na podstawie charakterystyki metod istotę polityki neokolonialnej państw imperialistycznych", „Dlaczego rozwiązanie problemu niemieckiego było i jest wciąż tak trudne, mimo że od II wojny światowej upłynęło tyle lat"?

Pewien wpływ na przebieg egzaminu wywiera aktualny stan psychiczny egzaminowanego, wyrażający się w złym lub bardzo dobrym samopoczuciu. Może być tak, że przy identycznym przygotowaniu do egzaminu poziom zdających będzie się zasadniczo różnił od siebie. Również ocena jest w jakimś stopniu zdeterminowana samopoczuciem egzaminującego.

Ważna jest także znajomość różnic zachodzących w dynamice procesów psychicznych studentów. Z uwagi na to, że u jednych koncentracja umysłu jest natychmiastowa, a u innych proces ten znacznie się wydłuża, należy więc tak organizować egzamin, aby wszyscy studenci mieli jednakową szansę koncetracji umysłu. Ponieważ w podstawach nauk politycznych zawarta jest niezmiernie rozległa wiedza, trzeba unikać na egzaminie ustnym takich sytuacji, które zmuszałyby studentów do natychmiastowej odpowiedzi na zadane pytanie [17].

Osobnym problemem jest kwestia celowości podawania przed

---

[17] J. Pieter, *Psychologia uczenia się*, wyd. cyt., s. 204.

egzaminem tematów egzaminacyjnych. Mimo różnych punktów widzenia na ten temat, rozwiązanie tej kwestii wydaje się nie ulegać wątpliwości. W tym przedmiocie studenci, jak już wspomniano wyżej, mają do opanowania rozległą wiedzę zawartą w literaturze popularnonaukowej, przy czym jest ona najczęściej rozproszona. Tematy te jednakże powinny być na tyle ogólnie formułowane, aby zmuszały studentów do syntetycznych i wielostronnych rozważań, opartych na znajomości materiału faktycznego. Oznacza to, że muszą one być formułowane jasno i zgodnie z wymogami naukowymi i dydaktycznymi. Negatywny stosunek do pytań egzaminacyjnych byłby uzasadniony jedynie w przypadku podania tematów ćwiczeń i wykładów w momencie rozpoczęcia zajęć. Mając w związku z tym na uwadze świadomie kierowany proces nauczania, proponuje się rozwiązanie tego problemu przez podanie do wiadomości studentów rozkładu materiału na cały semestr lub okres realizacji tego przedmiotu w planie studiów.

Dyskusyjna ciągle jest kwestia, co powinno być przedmiotem egzaminu z podstaw nauk politycznych. Wśród praktyków przeważa przekonanie, że ocenie powinna być poddawana przede wszystkim wiedza, a nie poglądy, przekonania i ideowa postawa studentów. Jakkolwiek problem jest skomplikowany, to wydaje się, że w praktyce dydaktycznej nie da się oddzielić wiedzy od ocen, uogólnień i osobistych interpretacji faktów politycznych. Jest rzeczą oczywistą, że należy się wystrzegać oceniania przekonań i postaw studentów, gdyż zwyczaj taki mógłby doprowadzić do kultywowania podwójnych światopoglądów, jednego aprobowanego w oficjalnym nauczaniu i drugiego prywatnego, dostosowanego do wymogów środowiska. Warto jednak wnieść propozycję, żeby unikać pozytywnej noty nawet wtedy, kiedy student logicznie i w sposób uargumentowany uzasadnia reakcyjną tezę lub hipotezę.

Propozycje w tej dziedzinie nie polegają na skrajnych rozwiązaniach. Na pytanie, co oceniać: postawy, poglądy czy tylko wiedzę, zamiast jednoznacznej odpowiedzi w tej sprawie proponuje się takie wyważenie proporcji, aby oceniając wiedzę polityczną, czynić jednocześnie przedmiotem oceny umiejętność wnioskowania politycznego, wartościowania i interpretacji zja-

wisk społecznych oraz z tym związany cały kompleks konsekwencji ideologicznych. Wynika z tego, że ocena z podstaw nauk politycznych powinna obejmować o wiele więcej aspektów niż to się dzieje w innych dyscyplinach naukowych.

Ta dziedzina spraw powinna pretendować — w oparciu o kontrolę wiedzy — do zaznajomienia się z poglądami, przekonaniami politycznymi itp. Rozumieć przez to należy, że brak znajomości takiego czy innego elementu nie świadczy o braku pozytywnych cech obywatelskich i politycznych studenta. Ale w przypadku, gdyby przyszły absolwent nie miał dostatecznej wiedzy politycznej, może to oznaczać, że nie ma on także przygotowania do pełnienia wyznaczonych mu przez kierunek studiów określonych ról społecznych. Fakt ten podkreślać powinien zakres wymagań w odniesieniu do treści poznawczych. Wydaje się więc, że ten ostatni przedmiot jest najbardziej predystynowany do tego, aby oprócz wiedzy oceniać także stopień dojrzałości politycznej przyszłego specjalisty, wyrażonej umiejętnością i biegłością tematów i problemów politycznych. Idzie o to, żeby sprawdzać, na ile potrafi on prawidłowo posługiwać się wiedzą scaloną i na jej podstawie — czy potrafi dostrzegać przyszłe obywatelskie obowiązki [18].

Innym kryterium oceny może być także stopień opanowania wiedzy teoretycznej, mierzony umiejętnością posługiwania się nią podczas wykorzystywania pomocy naukowych i dydaktycznych. Jeśli okaże się, że student potrafi sprawnie wyróżniać istotne elementy z rocznika statystycznego, właściwie interpretować dane zawarte w tekstach aktualnych dokumentów partyjnych i państwowych itp., to znaczy, że opanował wystarczająco podstawy metodologiczne i metodyczne nauk politycznych.

Dalszym miernikiem powinna być postawa egzaminowanego na ćwiczeniach. Jeśli wiadomo jest, że egzaminowany w ciągu obydwu semestrów systematycznie przygotowywał się do zajęć, aktywnie i konstruktywnie uczestniczył w dyskusjach, wówczas egzamin powinien potwierdzić jedynie znajomość i trwałość wiedzy [19].

---

[18] M. Demel, *Przedmiot kierunkowy w planach studiów*. „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 12.

[19] A. Sobocka, *O organizacji pracy w szkołach woj. lubelskiego*. s. 194.

Jak należy oceniać wyniki egzaminu? Wydaje się, że należy unikać sytuacji, w których egzaminator w sposób arbitralny stawia oceny. Można przecież, przeprowadzając kontrolę zarówno stopnia przygotowania się do zajęć, jak i poziomu posiadanej wiedzy, formułować oceny na podstawie udziału poszczególnych studentów w dyskusji. W warunkach swobodnego wypowiadania myśli, sądów formułowanych przez studenta ujawniają się różnorodne braki nie tylko natury encyklopedycznej, ale także z zakresu logicznego myślenia, umiejętności dokonywania ocen zjawisk społeczno-politycznych i kulturalnych. Szczególnie istotne jest sprawdzenie umiejętności dokonywania — w oparciu o plansze, diagramy i inne pomoce — porównań między systemami społeczno-politycznymi, poszczególnymi okresami Polski Ludowej, a także wykazywania różnic i podobieństw między krajami socjalistycznymi.

Ferując ocenę w wyniku egzaminu należy wysuwać na plan pierwszy stopień opanowania systemu wiedzy politycznej, rozumianej jako wiedzy o prawach i mechanizmach rządzących współczesnymi państwami kapitalistycznymi i socjalistycznymi, dynamice walki klasowej w ramach demokracji burżuazyjnej i socjalistycznej partii politycznych, płaszczyznach walki między systemami o odmiennych ustrojach itp. Poszczególne części wiedzy powinny stanowić podstawowe tworzywo ukazywania skomplikowanych problemów kraju i współczesnego świata. Przede wszystkim idzie o to, aby student, dysponujący zdobytą wiedzą, umiał w sposób syntetyczny i przejrzysty — operując trafnie pojęciami i uogólnieniami — przedstawić przyczyny rozbicia świata na dwa systemy, aby potrafił objaśnić miejsce i dynamikę rozwoju Polski we współczesnym świecie, źródła rozbieżności w międzynarodowym ruchu robotniczym itp. Zawsze też należy wymagać znajomości materiału, który przekazano na wykładach, ćwiczeniach, materiału znajdującego się w podręcznikach, skryptach i zawartego w podanej literaturze obowiązkowej. Ważny jest nadto zarejestrowany wkład pracy studenta, zwłaszcza na ćwiczeniach, gdy podejmowane są i rozwiązywane zagadnienia polityczne.

Przy charakterystyce form, metod kontroli i ocenie końcowych efektów pracy studentów zwraca się uwagę na fakt, że

egzamin końcowy, który dotyczy jednocześnie kontroli i oceny, jest najistotniejszą formą sprawdzania wiedzy. Egzamin można przeprowadzać przy pomocy czterech zasadniczych technik: pisemnej, ustnej, kombinowanej i maszyn egzaminacyjnych.

Zaletą egzaminu ustnego jest to, że stwarzając warunki do osobistego kontaktu studenta z egzaminującym, pozwala dogłębnie sprawdzać zasób wiadomości zdobytych na drodze zapamiętywania. Mankament tej techniki polega na tym, że ogranicza ona możliwości mierzenia i oceny umiejętności wykorzystania posiadanej wiedzy. Ponadto, obejmując różniące się zakresem problemy i zagadnienia, uniemożliwia ona egzaminującemu porównywanie odpowiedzi i stawianie na tej podstawie obiektywnych ocen, ponieważ przy egzaminie ustnym każde pytanie i odpowiedź jest inna; ustalona w ten sposób ocena powinna mieć charakter orientacyjny, dający egzaminującemu przybliżony obraz faktycznego stanu rzeczy. Podczas przeprowadzania egzaminu ustnego możliwe są do zastosowania różne warianty, jak:

a) natychmiastowe egzekwowanie odpowiedzi na postawione pytanie;

Ten sposób wyklucza jednak możliwość spokojnego przemyślenia odpowiedzi. W konsekwencji prowadzić to może do subiektywnej i niesprawiedliwej oceny.

b) losowanie pytań spośród przygotowanych wcześniej zestawów [20];

Student po uprzednim przemyśleniu i przygotowaniu się do odpowiedzi zobowiązany jest do wyczerpującego omówienia zagadnienia. Ta forma daje studentowi czas na koncentrację uwagi. Ocena na tej podstawie może odpowiadać ocenie obiektywnej.

c) losowanie zestawu pytań problemowych;

Po przygotowaniu odpowiedzi zagadnienie mieszczące się w pytaniu może stać się przedmiotem rozmowy, a być może i dyskusji między zdającym egzamin a egzaminującym pracownikiem naukowym. Forma ta ma wiele zalet zwłaszcza dla studentów. Pozwala sprawdzić nie tylko wiedzę, ale i umiejętność myślenia politycznego oraz wyciągać wnioski z dyskusji. Po-

---

[20] Zestaw pytań egzaminacyjnych znajdzie czytelnik w aneksie, s. 207 — 210 (dotyczą programu dla kierunków studiów humanistycznych).

wszechność zastosowania tej formy zależy od ilości studentów i czasu, jaki ma do dyspozycji egzaminator. Niezależnie od trudności organizacyjnych wprowadzenie jej stworzyłoby maksymalnie korzystne warunki do wystawienia obiektywnej oceny oraz do uczynienia z egzaminu przyjemnej rozmowy na tematy polityczne.

Formy egzaminu pisemnego prowadzą głównie do tego, że umożliwiają stosowanie jednolitych wymagań wobec studentów, co sprzyja obiektywizacji ocen. Pisemne prace wykonywane przez grupę studentów na ten sam temat można porównać z innymi pracami, a także z wymogami, jakie są zawarte w programie; w przypadku powstania wątpliwości można przekazywać je asystentom lub stażystom do dodatkowej oceny.

Pisemna forma egzaminu umożliwia nadto wprowadzenie rozmaitych innych technik kontroli. Na plan pierwszy wysuwają się badania testowe, które ułatwiają pomiar i ocenę wiedzy studentów oraz pozwalają porównywać wyniki uzyskane na kierunkach objętych badaniami. Jest rzeczą zrozumiałą, że testy standaryzowane przed ich użyciem powinny być sprawdzone, mieć przygotowany własny kod oraz zobiektywizowaną skalę ocen. Posługując się nimi warto widzieć ich ograniczony charakter. Pomiary przy pomocy testów mogą obejmować co najwyżej fakty jednostkowe: klasyfikację zjawisk, wybór właściwych nazwisk i państw, programów partii, danych liczbowych itp. Przy pomocy tych pytań można sprawdzić tylko stopień opanowania luźnych wiadomości, pomijając szerszy zakres wiedzy. Przykładem tego mogą być pytania typu: „Kogo uważa się w NRF za twórcę cudu gospodarczego, a kogo za twórcę tego państwa", „Wymień kolejno obowiązujące w polityce USA doktryny polityczne i doktryny wojskowe", „Kiedy w Polsce wprowadzono nową politykę rolną — w 1944 r., 1957 r. na V Zjeździe PZPR, czy w 1971 r." Przedmiotem pomiarów mogą być także pytania dotyczące zrozumienia niektórych kwestii jak np.: „Wyjaśnić treść cytatu zaczerpniętego ze statutu lub uchwały partii, organizacji międzynarodowej, czy z oświadczenia złożonego przez przywódcę państwa".

Pytania kontrolne podczas egzaminów pisemnych powinny być znacznie zróżnicowane i obejmować możliwie szeroki wachlarz

problemów. Pierwszych kilka pytań powinno dotyczyć kwestii szczegółowych, np. wymienienie kilku nazw i dat, określenia kolejności wydarzeń i procesów. Następne — jedno lub dwa — powinny zmierzać do ujawnienia znajomości i rozumienia określonych pojęć (np. demokracja, socjalizm, klasy społeczne, pojęcie władzy a panowanie klasowe, teoria konwergencji itp.). Potem można zlecić do rozwiązania temat w formie dyspozycji. Przedostatnie pytanie powinno mieć charakter przekrojowy; wypowiedź na to pytanie musi być wyczerpująca i ilustrowana przykładami. Logiczne i na odpowiednim poziomie językowym ukazanie problemu stanowić może przesłankę wysokiej oceny. Jeśli zaś zamierza się otrzymać informację o możliwościach intelektualno-poznawczych studentów, to można dać im prawo wyboru tego tematu, który ich zdaniem najlepiej opanowali. Ocena wartości odpowiedzi na pytanie powinna być wyrażona w punktach.

A oto, jak może być skonstruowana przykładowa lista pytań egzaminu pisemnego:

1. Wymień państwa arabskie będące w konflikcie zbrojnym z Izraelem (od 0 - 2 punktów);
2. Sformułuj główne problemy, jakie się mieszczą w pojęciu „demokracja socjalistyczna" (od 0 - 3 punktów);
3. W jakim państwie rozwijają działalność SPD, CDU i CSU — podaj ich pełną nazwę (od 0 - 3 punktów);
4. Wymień etapy polityki gospodarczej i społecznej w PRL (od 0 - 5 punktów);
5. Napisz szczegółową dyspozycję na temat: „Kierownicza rola PZPR w mechanizmie władzy" (od 0 - 8 punktów);
6. Scharakteryzuj system przedstawicielski PRL (od 0 - 10 punktów);
7. Opracować w formie dyspozycji wybrany przez siebie temat (od 0 - 3 punktów).

Kombinowany egzamin, zaliczany do najbardziej wszechstronnej i skutecznej formy, jest powiązaniem zarówno ustnego jak i pisemnego sprawdzania wiedzy. Jego stosowanie w praktyce zdaje się potwierdzić zasadę koniecznej zgody między oceną obiektywną a oceną sprawiedliwą.

Innym instrumentem kontroli poziomu wiedzy mogą być również repetytoria, służące ugruntowaniu i systematyzo-

waniu materiału w toku zajęć dydaktycznych. Organizować je można głównie wtedy, gdy studenci opanowali zasadnicze zręby materiału, co powinno mieć znaczenie dla egzaminatora, ażeby zapoznać się z poziomem wiedzy studentów na tle całej grupy [21]. Szczególną rolę w tym względzie mogą odegrać repetytoria prowadzone przez egzaminującego w obecności asystentów, organizowane przed egzaminami. Forma ta pozwala studentom zorientować się w sposobach formułowania pytań, metodach egzaminowania, w zakresie wymagań obejmujących zarówno rodzaj wiedzy ogólnej, jak i analitycznej i faktograficznej.

Nie jest dotąd rozwiązana kwestia wykorzystywania jako narzędzi kontroli i oceny maszyn egzaminujących. Brak doświadczeń i istniejące wśród humanistów przekonanie, że maszyny egzaminacyjne nie dają prawidłowego obrazu o całokształcie pracy studenta, utrudniają proces ich wdrażania. Prawdą jest, że oparcie kontroli tylko o same maszyny mogłoby doprowadzić do ograniczenia inicjatywy i aktywności intelektualnej studentów. Nie wdając się w rozważania na temat przydatności maszyn w procesie kształcenia i płynących stąd różnorakich konsekwencji, warto jednak zwrócić uwagę na możliwość mierzenia przy pomocy maszyn egzaminujących przynajmniej pewnych fragmentów wiedzy z podstaw nauk politycznych. Dzięki maszynom egzaminacyjnym można kontrolować małe porcje informacji, fakty, dane o osiągnięciach gospodarczych oraz porównywać pewne liczby z danymi odnoszącymi się do innych krajów. Podejmowanie prób w tym względzie może mieć dużą wartość poznawczą i prakseologiczną. Umożliwią one przecież zdobycie pierwszych doświadczeń w dziedzinie przygotowywania pytań egzaminacyjnych i sprawdzenia ich czytelności. Zastosowanie prostych maszyn pobudzi ponadto pracowników instytutów nauk politycznych do zapoznania się z nowymi technikami i ze sposobami dzielenia informacji na szczegółowe elementy. Funkcję przygotowawczą spełniać może kontrola przy pomocy testów standaryzowanych, które — jeśli będą właściwie gromadzone — mogą stanowić punkt wyjścia do pełnej akceptacji maszyn kontrolnych.

W dotychczasowym systemie egzaminowania stosunkowo

---

[21] B. Miśkiewicz, *Wstęp*, wyd. cyt., s. 27.

rzadko korzysta się z technicznych środków nauczania, które z jednej strony mogą umożliwiać studentom prowadzenie samokontroli, zaś z drugiej strony pozwalają na odtworzenie całego egzaminu lub jego fragmentów. Zaletą tej formy jest to, że tworząc odpowiednią sytuację intelektualną w toku egzaminu, umożliwiamy studentom kontrolę własnej odpowiedzi lub powtórne jej przesłuchanie przez zespół studencki. Cel ten osiągnąć można w ten sposób, że nagrywa się na taśmie magnetofonowej fragment lub całą wypowiedź studenta, a nawet cały tok dyskusji prowadzonej w czasie egzaminu, by stworzyć obydwu stronom perspektywy krytycznej analizy zwartości logicznej i merytorycznej wypowiedzi, jak i precyzyjności i jasności sądów, oraz rodzaju zastosowanych argumentów. Jest rzeczą zrozumiałą, że tę technikę stosować można z dużą ostrożnością [22].

---

[22] W. Żychowicz, *Pomoce szkoleniowe*. Warszawa 1969, s. 98.

VI. PROPAGANDA A NAUCZANIE PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH

1. ROLA PROPAGANDY SOCJALISTYCZNEJ

Szukając odpowiedzi na pytanie, jaki jest związek propagandy z nauczaniem przedmiotu podstaw nauk politycznych, warto zastanowić się przedtem nad istotą propagandy.

Propagandę, uchodzącą za fenomen współczesnych czasów, coraz powszechniej definiuje się jako specyficzną działalność wychowawczą, której celem jest szerzenie poglądów, teorii i idei wyznaczających zachowanie się jednostek i grup w społeczeństwie, przy jednoczesnym kształtowaniu opinii publicznej w określonych kategoriach politycznych.

Problemowi kształtowania opinii publicznej, zaliczanemu do podstawowych zadań propagandy, coraz częściej nadaje się zinstytucjonalizowaną formę, występującą w postaci działalności państwa, partii politycznych i różnorodnych ośrodków propagandowych. Niezbędność propagandy dla każdej władzy politycznej wynika stąd, iż splata się ona coraz częściej z siecią powiązań między obywatelem a państwem, między partiami politycznymi a obywatelem [1].

Dzieje się tak dlatego, iż propaganda spełnia wiele ważnych funkcji, jak: informacyjną, inspiracyjną, interpretacyjną, integracyjną lub dezintegracyjną, a — podobnie jak wychowanie — również „funkcję dynamizującą i ukierunkowującą zachowanie jednostek i wielkich grup społecznych" [2]. Propaganda okazuje się

---

[1] Cz. Matusewicz, *Podstawy psychologiczne*, wyd. cyt., s. 25.

[2] F. Malczewski, *Z teorii i praktyki propagandy*. Warszawa 1967, s. 64.

niezbędna tak dla jednostki, jak i grup społecznych. Stąd strategia marksistowska nakreśla propagandzie szerokie zadania.

Obecnie propaganda, oddziałując na masowego odbiorcę przy pomocy szerszego zespołu środków, ma znacznie większe możliwości wpływania na postawy polityczne ogółu ludzi. Niewątpliwie dociera ona również do grup studenckich. Radio, film, telewizja, prasa, a także niektóre publikacje książkowe znacznie wyprzedzają wiedzę polityczną przekazywaną w toku studiów. Czyniąc to o wiele dynamiczniej i atrakcyjniej, stają się one nie tylko rywalem stosowanych w szkole wyższej metod i środków dydaktycznych, ale także współzawodniczą z nauczaniem w procesie kształtowania postaw młodzieży. Dlatego w nauczaniu należy zmierzać do tego, by przekazywane przez środki masowego oddziaływania treści, ilustrujące złożoność faktów i procesów politycznych, zespalały się z sobą oraz zgodnie realizowały cele i zadania tak nauczania, jak i socjalistycznej propagandy.

W warunkach, kiedy treści socjalistycznej propagandy, rozumianej jako długotrwałe, wielowątkowe i racjonalne oddziaływanie na intelekt, adresowane są dzięki środkom masowego przekazu do szerokiego odbiorcy, mogą stanowić dla PNP podstawę do analiz i uogólnień naukowych. Mówiąc innymi słowami, nauczanie wówczas będzie efektywne, gdy uwzględniać będzie całokształt działalności instytucji propagandowych.

Jeśli przez propagandę rozumie się „zorganizowane kształtowanie opinii społecznej w celu stworzenia przychylnego klimatu wokół określonej sprawy lub ideologii" [3], wówczas propaganda sprzyja procesowi przekonywania i zjednywania studentów do sądów, idei i teorii, proponowanych także przez program podstaw nauk politycznych.

W tym znaczeniu ujmowana propaganda — niezależnie od tego, że niekiedy rozumiana bywa w sensie pejoratywnym — powinna spełniać dla nauczania funkcję pomocniczą, czyli służyć upowszechnianiu socjalistycznych treści, postępowych idei i naukowych teorii. Rzecz w tym, żeby przekazywane społeczeństwu liczne informacje, będące czasami ze sobą sprzeczne, nie powodowały stanu bierności i nie rodziły postaw obojętnych wobec

---

[3] Cz. Matusewicz, *Podstawy psychologiczne*, wyd. cyt.

idei i poglądów socjalistycznych. Ten właśnie kierunek racjonalnego oddziaływania, pobudzający do udziału w rozwiązywaniu aktualnych problemów budownictwa socjalizmu w Polsce, ważny jest zarówno dla zadań przedmiotu o naukach politycznych, jak również dla celów propagandy socjalistycznej.

Cecha socjalistycznej propagandy znajduje swe uzasadnienie między innymi w tym, że poprzez metodę perswazji odwołuje się do intelektualnych i humanitarnych skłonności człowieka, propaguje idee pokoju między narodami, walkę z wyzyskiem i uciskiem narodowym... Socjalistyczny charakter propagandy polega na respektowaniu przyjętych kryteriów jej zasadności. Pierwsze z nich polega na klasowym i partyjnym ujmowaniu zjawisk. Oznacza to, że w propagandzie i w nauczaniu powinno się wyrażać zawsze interes klasy robotniczej i państwa socjalistycznego. Drugie zawiera dyrektywę nieprzejednanego i bezkompromisowego stosunku do ideologii burżuazyjnej, obejmuje także postulat prowadzenia nieprzejednanej walki z antykomunizmem, zwłaszcza w okresie, kiedy realizuje się politykę współistnienia. Trzecie kryterium prawdziwości należy w propagandzie do najbardziej fundamentalnych; warunkuje ono skuteczność propagandy. Polega na świadomym unikaniu powierzchownego przedstawiania rzeczywistości, trudnych problemów politycznych i gospodarczych, na dążeniu do ukazywania społeczeństwu lub studentom prawdy o obiektywnych przyczynach naszych trudności, czy też subiektywnych błędach popełnianych przez przedstawicieli państwa i partii. Lekceważenie tego wymagania powodować może utratę zaufania do socjalistycznych źródeł informacji bądź osób przekazujących wiedzę polityczną. Analogiczną funkcję w stosunku do poprzednich spełnia postulat wiązania przekazywanych treści z praktyką społeczno-gospodarczą i kulturalną, przyporządkowania ocen o działalności ideowo-politycznej realnym faktom i wydarzeniom w kraju i na świecie.

2. ODMIENNE FUNKCJE PROPAGANDY BURŻUAZYJNEJ

Funkcje propagandy różnicują się w zależności od treści, celu i zadań społeczno-politycznych, czyli w zależności od wyznawa-

nej ideologii. Propaganda burżuazyjna jest w sensie ideologicznym obca wobec propagandy socjalistycznej, zatem można i należy dostrzegać jej negatywne skutki, gdy trafiają na grunt społeczności socjalistycznej.

W toku działalności politycznej i w procesie nauczania będzie się jeszcze przez długi czas miało do czynienia ze skutkami propagandy burżuazyjnej. Antykomunistyczny i dywersyjny charakter tej propagandy zinstytucjonalizowanej w różnych ośrodkach zasadza się na tym, że odwołuje się do irracjonalnych pobudek niektórych grup i warstw społecznych, w tym do pewnej części młodzieży. Obok rozbudowy frontu zewnętrznego zmierza ona do utworzenia w Polsce i innych państwach socjalistycznych frontów wewnętrznych. Stosowana dywersja ideologiczna z zewnątrz, obliczona na umacnianie starych nawyków myślenia, przybierać może formę jawnej, szeptanej, słownej lub pisanej propagandy, która wymierzona jest przeciw socjalistycznej organizacji społeczeństwa.

Obiektem szczególnego zainteresowania są studenci i cała młodzież. Polityka rozmiękczania nacelowana jest przecież na tę część społeczeństwa, które zaakceptowawszy w pełni ustrój socjalistyczny nie ma jednak osobistych doświadczeń z okresu kapitalizmu w Polsce. Pośród wielu płaszczyzn wojny psychologicznej czołowe miejsce zajmuje zróżnicowana pod wieloma względami propaganda i agitacja. Siły antykomunistyczne adresują do niej najobszerniejszy serwis antysocjalistycznych koncepcji politycznych. Propaganda ta, rozbudowana niemal w sposób misterny, rozwija działalność na wszystkich płaszczyznach, przy czym posługując się różnorodnymi odcieniami oddziaływania, skierowuje strumień fałszywych informacji na wszystkie odcinki życia państwowego. Propaganda ta posługuje się ponadto pogłoskami i plotkami politycznymi. Są to wszystkie nie potwierdzone relacje i wiadomości o zróżnicowanym zabarwieniu emocjonalnym. Wszystkie one, przekazywane z ust do ust, dzielą się na pogłoski złośliwe lub panikarskie [4]. Celem ich jest wywoływanie w różnych środowiskach społecznych niepokoju w ważnych dla ludzi kwestiach. Przybierać one mogą także formę

[4] E. G. Boring, *Psychologia*. Warszawa 1960, s. 554.

pobożnych życzeń, zmierzających do podtrzymania i pogłębiania stanu napięcia psychicznego lub odwrócenia uwagi społeczeństwa od zasadniczych spraw politycznych.

Rozpatrując funkcje, metody i techniki burżuazyjnej propagandy w aspekcie dydaktycznym można stwierdzić, że do zasadniczej rangi urasta tu postulat, by pracownicy naukowo-dydaktyczni uświadamiali sobie linie frontu nakreślonego przez antykomunistyczne ośrodki propagandowe. W lapidarnym ujęciu front ten zaczyna się tam, gdzie zewnętrzne ośrodki antykomunistyczne przekazują różnorodne treści antysocjalistyczne, upowszechniają indyferentne postawy obywatelskie, wprowadzają w umysły młodzieży chaos i dezorientację polityczną oraz zakłócają stosunki między obywatelem a państwem. Wtedy najczęściej, podchwytując rzeczywiste braki i uchybienia, przedmiotem krytyki i negacji czynią: przodującą rolę klasy robotniczej i rolę partii, dyktaturę proletariatu, model i funkcjonowanie demokracji socjalistycznej, zasady centralnego planowania i rodzaj wzajemnych stosunków między partiami komunistycznymi i robotniczymi lub między państwami socjalistycznymi. W fałszywym świetle przedstawia się również rolę sił postępowych i partii komunistycznych w krajach kapitalistycznych oraz różnice i rozbieżności w międzynarodowym ruchu komunistycznym. Z tego względu na plan pierwszy kształcenia politycznego w ramach podstaw nauk politycznych wysuwa się — z jednej strony — obowiązek wyposażenia studentów w wiedzę teoretyczną o funkcjonowaniu państwa, z drugiej zaś strony, rysuje się zadanie takiego kształtowania u nich świadomości socjalistycznej, żeby mogli sami rozpoznać przyczyny i cele walki ideologicznej.

Ponieważ jednym z najistotniejszych frontów ataków tych ośrodków jest zasada kierowniczej roli partii i klasy robotniczej, a obecnie problematyka gospodarcza i społeczna państwa, szczególne miejsce na tym etapie nauczania należy wyznaczyć właśnie tym kwestiom. Jeśli przy tym będzie się także na lektoratach z nauk politycznych systematycznie przedstawiać studentom przesłanki, które legły u podstaw podjętych decyzji politycznych i informować ich o przyczynach trudności występujących w toku realizacji programu partii, to można sądzić, że uda się rozpoznawać fałszywość założeń tej propagandy.

3. FORMY PRZECIWDZIAŁANIA PROPAGANDZIE BURŻUAZYJNEJ W NAUCZANIU

Przeciwdziałanie skutkom dywersji jest w dużym stopniu zależne od tego, na ile zdoła się unaocznić studentom klasowe uwarunkowania antykomunizmu i negatywne jego konsekwencje dla interesów narodowych. Jest to możliwe wówczas, gdy pozna się bliżej genezę ośrodków dywersyjnych i rodowód ludzi pracujących na ich użytek, zwłaszcza zatrudnionych tam Polaków — wywodzących się w przeważnej mierze z przedwojennych klas posiadających w Polsce, a obecnie powiązanych z interesami państw imperialistycznych. Dobrze byłoby ukazać studentom zorganizowany system wojny psychologicznej, opartej na zasadach naukowej pracy i dysponującej rozbudowanym zapleczem kadrowym; należałoby też wyrobić przekonanie o zakresie środków i sił, jakie przeznaczają państwa imperialistyczne na zwalczanie ideologicznych konsekwencji rozwoju gospodarczego, politycznego i kulturalnego Polski i innych krajów socjalistycznych.

Dydaktyczne i ideowe efekty może przynieść również charakterystyka metod działania tych ośrodków, a zwłaszcza rozgłośni radiowych, które odwołują się stale do potrzeb konsumpcyjnych studentów; może to sprawić ukazywanie zabiegów tych ośrodków o pierwszeństwo informacji — przy jednoczesnym braku troski o ich prawidłowość, tworzenie nie istniejących faktów oraz posługiwanie się analogiami historycznymi — bez względu na ich poprawność logiczną i historyczną adekwatność. Stanowi to podstawową przesłankę kształtowania sceptycyzmu wobec wrogich źródeł informacji.

Wydaje się, że uwzględniając potrzebę podejmowania walki z antykomunizmem nie należy w toku nauczania wszczynać bezpośredniej polemiki z tezami przekazywanymi przez środki masowego przekazu (audycje radiowe, prasa, publikacje itp.). Przyjęcie koncepcji sprowadzającej nauczanie do dementowania fałszywych informacji i podejmowania dyskusji z wieloma tezami tej propagandy zepchnęłoby nauczanie na pozycje defensywne, a nawet antynaukowe.

Skuteczne działanie w tym zakresie może być wtedy, kiedy

wyposażając studentów w maksimum wiedzy teoretycznej doprowadzimy ich do tego, że sami będą umieli rozpoznawać cele i mechanizmy propagandy oraz dokonywać porównań między ustrojami społeczno-politycznymi.

Zasadniczego znaczenia nabiera określenie stosunku przedmiotu nauk politycznych do propagandy. W procesie bowiem kształtowania politycznej kultury ważny jest wybór treści i prawidłowych metod. Faktem coraz powszechniej uznawanym, a w nauczaniu przedmiotu obowiązującym jest to, że propaganda — rozumiana jako szerzenie idei i treści socjalistycznych — będzie wtedy skuteczna, kiedy zamiast monologu posługiwać się będzie dialogiem. W dydaktyce dyrektywa ta jest od dawna obowiązującą. Nawet najtrudniejsze zadania dydaktyczne powinno się realizować w atmosferze sprzyjającej wypowiadaniu sądów i formułowaniu naukowych wniosków.

Należy sądzić, że najskuteczniejszym sposobem kształtowania kultury politycznej studentów i przeciwstawiania się propagandzie antykomunistycznej jest całościowe prezentowanie studentom istoty polityki państwa i partii. Takie kompleksowe ujmowanie zadań dydaktyki domaga się systematycznego zwiększania informacji i konieczności pogłębiania argumentów, by unikać treści deklaratywnych. W organizacyjnym i metodycznym postępowaniu nie bez znaczenia jest respektowanie postulatu zwięzłości i rzeczowości, a przede wszystkim szybkiego i dyskretnego przekazywania studentom wiadomości politycznych, gospodarczych i społecznych.

Wiele jest metod, którymi posługuje się współczesna propaganda. Nie podejmując sporów na temat roli metod i poszczególnych technik oraz środków propagandy, należy zwrócić uwagę na te metody, które mogą być uwzględniane w prowadzeniu zajęć, a także na te techniki propagandy, które wskutek swej intensywności mogą wzmacniać lub deformować efekty zajęć dydaktycznych.

Jeśli się zważy, że wśród metod propagandy wciąż jeszcze czołowe miejsce zajmuje sugestia, której istotą jest naśladowanie czyjegoś postępowania lub przyjmowanie prezentowanych postaw czy też poglądów, gdy stopień uświadomienia treści przez obiekt propagandy jest mały, to stosowanie jej w ramach socjali-

stycznej pedagogiki jest możliwe tylko wtedy, kiedy służy ona dobru ludzi, a tym samym ustrojowi socjalistycznemu i jego państwu.

Tymczasem sugestia, stosowana na szeroką skalę przez zagraniczne ośrodki dywersji ideologicznej, może w nauczaniu — wskutek tego, że prowadzi do zawężenia świadomości — utrudniać przekazywanie treści i idei zawartych w programie podstaw nauk politycznych. Zawężony w ten sposób stan świadomości psychicznej sprawia, że działanie dydaktyczne, nawet oparte na najbardziej logicznych argumentach, jest mało skuteczne. Trzeba wtedy tak organizować zajęcia, aby nawet u najmniejszej ilości studentów spowodować przełamanie wewnętrznych oporów [5]. W tym przypadku sugestia może spełniać pozytywną rolę.

Ograniczając sugestię do pomocniczej funkcji w systemie metod nauczania, proponuje się nadać najwyższą rangę perswazji, odwołującej się równocześnie do rozumu, uczuć i czynników wolicjonalnych. Jest ona zbliżona do metody przekonywania, często uwzględnianej w procesie nauczania, a więc może służyć demokratycznym formom rozwiązywania spornych problemów politycznych oraz wyrażaniu i przyjmowaniu przez mniejszość stanowiska większości; oczywiście nie zachodzi to w drodze głosowania, ale w procesie uzewnętrzniania treści i idei. Perswazję można także traktować „jako przekonywanie, doradzanie, odwoływanie się do rozumu oraz doświadczenia jednostek i zbiorowości, mające na celu pozyskiwanie ludzi dla określonych idei" [6]. Mimo, że jest to jedynie metoda uruchamiająca w sposób uniwersalny psychologiczny mechanizm oddziaływania, to funkcja jej najbardziej konweniuje ze scharakteryzowanymi w poprzednich rozdziałach metodami nauczania i wychowania. Jest tak dlatego, ponieważ pozwala ona na odwoływanie się do intelektualnych przeżyć jednostki. W procesie nauczania nie powinno się stosować metod, które lekceważą lub pomijają intelektualne i moralne wartości człowieka.

Odmiennie jest w propagandzie burżuazyjnej, gdzie powszech-

---

[5] S. Baley, *Wprowadzenie do psychologii społecznej*, wyd. cyt., s. 165.

[6] J. Sztumski, *Problem skuteczności w propagandzie*. [w:] *Studia Socjologiczne*, 1969, nr 1, s. 219.

nie są stosowane demagogiczne i irracjonalne analizy i pseudomoralne apele, ukierunkowane przede wszystkim na emocjonalną sferę przeżyć ludzi dorosłych i młodzieży studenckiej, prowadzące do ograniczania ich krytycyzmu bądź do utrwalania ich stereotypów myślowych. Mogą się one wyrażać w sentencjonalnych powiedzeniach: „wszyscy tak myślą", „jest to zdanie ludzi uczciwych", „nieważne, co się mówi, ale kto to mówi" [7].

Techniki propagandy, zmierzające do ukształtowania trwałych cech psychicznych młodzieży, mogą być bardzo różnorodne. Obok „oracji" wygłaszanych do ograniczonej liczebnie publiczności stosuje się propagandę literalną, przyjmującą formę proklamacji, manifestów, dokumentów, listów itp. Dla metodyki mogą być przydatne takie środki propagandy wizualnej, jak: hasła, obraz telewizyjny, transparenty, afisze, ulotki, światło, flagi i inne.

Warto także zwrócić uwagę na znaczenie żywego słowa. W przemówieniu, prelekcji, odczycie, komentarzu itp. spełnia ono funkcję ważnego narzędzia wszelkiego upowszechniania wiedzy, w tym i teorii politycznych. Często stosowanym środkiem kształtowania opinii ludzi o wielu sprawach politycznych jest także słowo drukowane. Treści zawarte w literaturze politycznej, popularnonaukowej, prasie codziennej i tygodnikach społeczno-politycznych, w periodykach o szerokim profilu politycznym i okolicznościowych broszurach mogą być w nauczaniu wykorzystywane w szerokim zakresie, z wyjątkiem warunku, że nie znajdą się tam informacje wzajemnie się wykluczające. Materiały o obojętnych bądź sprzecznych ze sobą wiadomościach nie zmieniają bowiem wcześniej utrwalonych poglądów człowieka.

W kilku aspektach powinna być rozważona rola środków masowego przekazu w toku zajęć. Efektywność ich zwiększa się wówczas, gdy studenci posiadają określony zasób wiadomości politycznych i ukształtowany pogląd na wiele kwestii poruszanych w toku zajęć dydaktycznych. Przejęcie przez studentów za pomocą środków masowego oddziaływania zespołu informacji o ideałach socjalizmu lub sposobach przeciwstawiania się tendencjom antysocjalistycznym nie może być wystarczające. Na zajęciach

---

[7] Tamże, s. 219.

z podstaw nauk politycznych i lektoratach należy ich treści i oparte na nich przekonania poddać dalszej racjonalizacji, przyporządkować odpowiednim teoriom naukowym.

Pomijając kwestie żargonu języka politycznego, wiemy również, że najbardziej narażone na deformacje są pojęcia z nauk politycznych. Brak ich precyzji wynika stąd, że teoretyczne podstawy języka w systemie informacji politycznej funkcjonują w bardzo zróżnicowanym charakterze znaczeniowym. To, że środki masowego przekazu i niektóre gatunki literatury politycznej posługują się pojęciami bez wyjaśniania ich znaczenia lub określają znaczenie niektórych nazw metodą zbliżoną do komentarza, bądź nie liczą się z wieloznacznością i bliskoznacznością nazw, powinno mobilizować prowadzących ćwiczenia i wykłady do określonych operacji dydaktycznych [8]. Idzie o to, żeby informacja przeznaczona dla studentów dotarła do ich świadomości bez zakłóceń i rozwodniania treści [9]. Patrząc na to zagadnienie z punktu widzenia metodyki przedmiotu, zmierzać należy do tego, aby przy korzystaniu z literatury politycznej i wiadomości zaczerpniętych z radia, telewizji i prasy, koncentrować również uwagę na semantycznej stronie języka. Pogłębienie wiedzy o strukturze języka politycznego, w czym pomóc mogą słowniki, encyklopedie, dzieła klasyków marksizmu, sprawi, że będzie się świadomie unikać niedokładności językowych.

Tak rozumiane poszukiwania powinny skłaniać do przeświadczenia, że nie może być obojętna komunikatywność informacji, że ważnym jest, czy odbiorca zna poprawnie terminy obcej literatury (np. termin „eskalacja"). Nie powinno być także miejsca na indywidualną interpretację określonych terminów. Studenci powinni wiedzieć, co np. w pojęciu „manager" jest, a co nie jest, sprzeczne z socjalizmem; powinni rozumieć, że np. termin „nacjonalizm" — pejoratywnie określany zazwyczaj jako światopogląd upatrujący najwyższe przywileje własnego narodu, którego in-

---

[8] J. Musielak, *Podstawowe pojęcia teorii informacji.* „Neodidagmata" 1970, nr 1, s. 54 oraz A. Mielcarek, *Technika i moralność informacji.* „Polityka" z 29 marca 1963 r.

[9] Tamże.

teresy są identyczne z interesami burżuazji — oznacza również dla narodów uciskanych, zwłaszcza we współczesnych stosunkach międzynarodowych, ideologię podporządkowującą na określony czas interesy klasowe dążeniom wyzwolenia narodowego. Nawet termin „socjalizm" — w odniesieniu do Polski — wymaga precyzyjnego stosowania. Studenci powinni mieć jasność, co w strukturze społeczno-ekonomicznej i politycznej kraju jest, a co jeszcze nie jest, socjalistyczne [10].

Z tym zagadnieniem wiąże się ściśle postulat konkretyzacji haseł, idei i programów oraz postulat przekładania ogólnych deklaracji na zrozumiałe dla studentów normy i wzorce. Młodzież powinna rozumieć, że patriotyzm to nie tylko przywiązanie do tradycji narodowej, ale że jest to subiektywna i ideowo-moralna postawa jednostki, wyrażająca się stosunkiem emocjonalnym i intelektualnym, a przede wszystkim aktywną postawą wobec narodu i ojczyzny socjalistycznej.

Wieloznaczność pojęcia „patriotyzm" i „internacjonalizm" może wyrażać się również w tym, że traktuje się je jako dwa odmienne zjawiska: pierwsze — jako serdeczny i uczuciowy stosunek do własnego narodu i państwa, a drugie — jako chłodną, racjonalną kalkulację polityczną [11]. Z tego względu nie jest obojętne, jak ten zawiły problem będzie się w praktyce dydaktycznej rozwiązywać. Słuszna wydaje się być sugestia, aby w procesie nauczania mieć stale na uwadze konieczność konkretyzacji pojęć i nazw używanych przez środki masowego przekazu oraz zawarte w literaturze politycznej.

Osobny problem stanowią te pojęcia i nazwy, którym propaganda burżuazyjna nadaje własną klasową treść i antysocjalistyczne brzmienie emocjonalne. Zupełnie odmienny zakres treści nadaje ona chociażby takim terminom, jak: współistnienie dwóch systemów ustrojowych, państwo socjalistyczne, dobrobyt narodu, struktura klasowa itp.

---

[10] M. Żychowski, *Wychowanie patriotyczne podstawowym zadaniem wychowawczym.* „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze" 1968, nr 7.

[11] Ł. Szymański, *Rozważania o realizacji postulatu wychowania.* „Nowe Drogi" 1968, nr 8, s. 243 oraz artykuł pt. *Uczucie i rozum patrioty* w „Żołnierzu Wolności" z 3 lipca 1968 r.

4. ZWIĄZEK NAUCZANIA Z PROPAGANDĄ

Zasygnalizowana uprzednio problematyka stanowi próbę ukazania czynników, które mogą ewentualnie spełniać funkcję korelatów między propagandą socjalistyczną i jej metodami, a celami i treściami określonymi przez program podstaw nauk politycznych i lektoratów. Wydaje się, że istota sprawy polega na tym, aby unikając nawet pozorów identyfikacji tego przedmiotu, a przede wszystkim metod nauczania, z metodami propagandy, wykorzystywać w działaniu dydaktycznym to, co jest wspólne dla propagandy i nauczania.

Praktyczne rozwiązanie tej propozycji nie jest łatwe, ponieważ zakreślony cel można osiągnąć jedynie wtedy, kiedy rozgraniczy się katalog zadań socjalistycznej propagandy od zadań dydaktycznych. Zasięg oddziaływania propagandy jest szerszy zarówno w sensie historycznym, jak i prognostycznym. Poprzez formę informacji i interpretacji naukowej obejmuje ona całokształt aspektów gospodarczych, społecznych, politycznych, kulturalnych i naukowych z kraju i ze świata. Natomiast podstawy nauk politycznych koncentrują uwagę przede wszystkim na racjonalizacji postaw studentów w oparciu o strukturę wiedzy nauk politycznych i za pomocą odpowiednich metod nauczania. Fakt ten stanowi z jednej strony podstawę do eksponowania różnic, z drugiej zaś strony — do znajdywania korelacji i integracji w bliskich sobie zakresach treści merytorycznych i ideowo-wychowawczych, a także w efektach oddziaływania pedagogicznego.

Należy jednak stwierdzić, że problem wzajemnych związków między propagandą a dydaktyką wymaga badań empirycznych i pogłębionej refleksji naukowej. Nie oznacza to jednak wcale, jak mówiono o tym wyżej, że w procesie nauczania nie powinno się uwzględniać zarówno pozytywnych rezultatów propagandy socjalistycznej, jak i negatywnego wpływu skutków propagandy burżuazyjnej.

To wzajemne przenikanie się idei, koncepcji oraz interpretacji wywołuje określone stany psychiczne. Dlatego w miarę natężania się różnych strumieni informacji wzrasta znaczenie znajomości psychologicznych mechanizmów, sprzyjających bądź hamujących akceptację treści politycznych. W psychologii społecznej podkre-

śla się rolę niektórych czynników (determinant) wyznaczających uzewnętrznianie propagowanych treści. Są to:

1. Przekształcenie świadomości politycznej na podstawie oddziaływania jedynie na świadomość jest możliwe głównie wtedy, kiedy kompleks podawanych informacji i towarzyszące temu procesowi komentarze wyprzedzają informację i interpretacje przekazywane przez ośrodki przeciwstawne naszemu systemowi propagandy.

2. Proces interioryzacji wiedzy dokonuje się wówczas, gdy wiadomości podawane są w sposób konsekwentny i długotrwały.

3. Odczyty, wykłady i dyskusje są tym skuteczniejsze, im mniej odbiegają w fazie początkowej od politycznych poglądów osób będących przedmiotem oddziaływania. Wynika z tego, iż osoby negatywnie ustosunkowane do przekazywanych treści, a poddane intensywnemu oddziaływaniu politycznemu i naukowemu, skłonne są do przyjmowania informacji sprzecznych z proponowanymi poglądami.

4. Kontakty osobiste, nawet wzbogacane wymianą poglądów, nie zawsze przyspieszają procesy interioryzacji. Mogą one zbliżać ludzi wchodzących w bliskie kontakty osobiste i zmieniać ich dotychczasowe poglądy polityczne, ale mogą także umacniać ich tradycyjne postawy.

5. Mało skuteczne są źródła informacji oceniane jako propagandowe. Natomiast informacje naukowe, będące ilustracją dla omawianego zagadnienia, traktowane są jako obiektywne i miarodajne. Ich wpływ na podstawę odbiorcy jest duży.

6. W propagandzie większy autorytet stanowi opinia większości niż opinia ekspertów; natomiast w nauczaniu znacznie wyżej ceniona jest opinia ekspertów. Fakty te należy brać pod uwagę zarówno w propagandzie, jak i w nauczaniu przedmiotu.

Problem polega więc na tym, żeby nie występowały zasadnicze różnice między treściami propagandowymi a nauczaniem podstaw nauk politycznych, żeby zarazem nie następował stosunek tożsamości treści, zakresu informacji i metod. Proces nauczania będzie przebiegał prawidłowo wtedy, kiedy propaganda, zachowując własne metody i techniki, będzie zbieżna z naukowym ujmowaniem problemów politycznych.

Zagadnienie to jest ważne dlatego, ponieważ w zależności od

stopnia zaufania do propagandy zachodzić może pozytywny proces w toku kształcenia politycznego. W przypadku zaufania można oczekiwać przychylnego przyjmowania wiedzy politycznej, stąd w nauczaniu nie wolno doprowadzić do bezkrytycznej jej akceptacji. I na odwrót, gdy brakuje zaufania, może zachodzić zjawisko generalnie negatywnego stosunku zarówno do przekazywanych przez środki masowego przekazu treści, jak i do informacji dostarczanych w procesie nauczania. Sytuacja taka ułatwiać może systematyczne oddziaływanie ośrodków antykomunistycznych. Przekaz jednostronnych informacji może powodować u ludzi bezkrytycznych automatyczne ich przyswajanie, a w następstwie reprezentowanie ich w postaci uogólnień jako osobistych poglądów. Taka sytuacja wywiera ujemny wpływ zarówno na proces nauczania, jak i na celność propagandy politycznej. Generalnie rzecz biorąc, nieliczenie się przez masowe środki przekazu z psychicznymi determinantami percepcji treści wywołuje u przedmiotu oddziaływania postawę negatywną wobec podmiotu i samych treści [12].

Uwzględnianie przeto w nauczaniu podstaw nauk politycznych różnorodnych funkcji propagandy może mieć duże znaczenie praktyczne. Nie zachodzi między nimi stosunek tożsamości, a występujące różnice nie mają charakteru wzajemnie się wykluczającego. Podstawowa różnica między propagandą a nauczaniem sprowadza się do tego, że w propagandzie dominują funkcje informacyjno-interpretatorskie, dotyczące najróżnorodniejszych sfer życia politycznego. W nauczaniu zaś przeważa czynnik intelektualny i teoretyczny oraz ujmowanie zagadnień w kategoriach nauk politycznych. Tych ograniczeń nie ma propaganda; co więcej — jest ona powołana do propagowania tych treści, które wynikają z aktualnej polityki państwa i partii politycznych.

Podobieństwo między propagandą a wychowaniem wyraźnie zaznacza się w dążeniu do realizacji długofalowych celów ideowo-wychowawczych. W obydwu przypadkach nie poprzestaje się na prezentowaniu tylko celów generalnych, ale także dokonuje się szczegółowych analiz faktów zawartych w danej informacji. Ina-

---

[12] W. Sokorski, *Z zagadnień socjologii radia i telewizji.* „Kultura i Społeczeństwo" 1968, nr 2, s. 74.

czej mówiąc, cele odległe są podobne, natomiast odmienne są cele i strategia doraźna, odmienne metody i techniki działania. W propagandzie może wystąpić zjawisko braku spójności między celem doraźnym a perspektywicznym, natomiast w nauczaniu rozbieżności takich nie da się niczym usprawiedliwić [13].

---

[13] J. Sztumski, *Problem skuteczności w propagandzie*, wyd. cyt., s. 218.

VII. LEKTORATY JAKO FORMA KSZTAŁCENIA POLITYCZNEGO STUDENTÓW

1. CELE I ZADANIA LEKTORATÓW

W przeciwieństwie do podstaw nauk politycznych, gdzie program wyraźnie zaleca kursowe ujmowanie problematyki politycznej w celu wyposażenia studentów w teoretyczne podstawy wiedzy politycznej, to celem lektoratu jest bądź ukazanie studentom poprzez wykład monograficzny problemów ważnych z punktu widzenia metodologicznego, bądź dostarczenie im pogłębionej informacji politycznej o aktualnej kwestii politycznej. Dotychczasowe doświadczenia stwarzają podstawę do sformułowania przypuszczenia, że dalsza ewolucja lektoratu będzie zmierzać do ukształtowania go jako przedmiotu monograficznego.

Nie pretendując na tym etapie do ostatecznych rozwiązań, należy przyjąć, że w obecnym systemie edukacji politycznej lektoraty spełniać mogą — w zależności od sytuacji politycznej, warunków określonych uczelni i możliwości kadrowych — trzy zasadnicze funkcje:

— informacyjną;
— monograficzno-merytoryczną;
— merytoryczno-informacyjną.

Przyjmując funkcję pierwszą, powinno się stwarzać w jej ramach płaszczyznę do przekazywania i komentowania informacji o aktualnych wydarzeniach politycznych dziejących się na świecie, w kraju i regionie uczelni, w warunkach względnie kameralnych. Konsekwencją tej funkcji są rozwiązania organizacyjne, a zmierzające do tego, aby prelegentami były osoby działające w aparacie władzy. Jedynie oni mogą udzielić wyczerpujących in-

formacji o przesłankach uchwał podejmowanych przez najwyższe lub terenowe władze partyjne i państwowe, o formach i metodach wykonywania decyzji, mogą też zapoznawać studentów z przebiegiem i tłem aktualnych wydarzeń społecznych i politycznych. Tutaj dezyderat aktualności spełniać powinien podstawowe kryteria doboru tematów i treści. Bieżące wydarzenia wymagają bowiem systematycznej analizy i oceny opartej na marksistowskich kryteriach. Powinny one być nasycone jak największą ilością akcentów dyskusyjnych, możliwie wszechstronnie ilustrowanych filmami, planszami i innymi pomocami wizualnymi.

Przy podejmowaniu zagadnień dotyczących realizacji zasad polityki zagranicznej Polski i innych krajów socjalistycznych powinno się ukazywać sposoby rozwiązywania spraw kraju i regionu. Problem polega na tym, żeby przekazywane informacje, fakty, wiadomości i oceny nie miały albo charakteru jednostronnie afirmującego każdy przejaw działalności politycznej, bądź obrazującego założenia programowe i praktyczną ich realizację w sposób frazeologiczny i deklaratywny. Mówiąc inaczej, dążymy do tego, by w procesie przekazywania informacji i uzasadniania słuszności oraz celowości podjętych decyzji i sposobów ich rozwiązywania, przedstawiać je nie jako niepodważalne sądy, ale jako optymalnie możliwe do realizacji w danych sytuacjach społeczno-politycznych. Przy tym warto zwracać uwagę na niebezpieczeństwo popełnienia błędu przy każdej decyzji.

Rola informacyjnej funkcji lektoratu musi się zmniejszać w nowych warunkach sytuacji politycznej kraju, kiedy w środkach masowego przekazu i innych formach propagandy politycznej systematycznie poszerzają się kanały informacji, wzrasta ilość pośrednich i bezpośrednich kontaktów działaczy politycznych i państwowych ze społeczeństwem.

Funkcja monograficzno-merytoryczna lektoratu polega na dążeniu do pogłębienia poprzez wykład konwersatoryjny zagadnień skrótowo przedstawionych w ramach przedmiotu podstaw nauk politycznych. Wydaje się, że kryteriami wyboru tematów powinny być: bądź aktualność polityczna zagadnienia, bądź ważkość metodologiczna problemu.

Ten rodzaj lektoratu powinien być traktowany jako forma kontynuowania zagadnień z podstaw nauk politycznych, przy

zachowaniu wszystkich rygorów naukowych. Potrzebne tutaj jest zachowanie dystansu czasowego i merytorycznego wobec problematyki interesującej studentów lub ważnej z punktu widzenia władz instytutów i studiów nauk politycznych. W tak rozumianym modelu każdy problem polityczny może być ujmowany w kontekście teraźniejszości i przyszłości, przy jednoczesnym globalnym widzeniu zagadnień wycinkowych. Na przykład temat „Prognoza gospodarki Polski na lata 1970—1980 i 2000 rok" powinien być rozważany nie tylko w kontekście handlu zagranicznego, postępu technicznego i polityki inwestycyjnej, mierzonej dzisiejszymi możliwościami, ale w ścisłym związku tych elementów z polityką społeczną, przeobrażeniami w strukturze społecznej ludności, stopniem zaawansowania integracji gospodarczej w ramach RWPG itd. Bez prób przewidywania skutków rewolucji naukowo-technicznej w świecie trudno byłoby zainteresować bliżej studentów tą problematyką, a w konsekwencji osiągnąć zamierzone cele poznawcze i ideowo-wychowawcze.

Istotną cechą funkcji merytoryczno-informacyjnej jest łączne wykorzystywanie w praktyce zalet i wad dwóch poprzednich funkcji. Umożliwia ona, mimo że może nastręczać mnóstwo trudności organizacyjnych, ukazywanie teoretycznych modeli politycznych w konfrontacji z praktyką polityczną. Jeśli się więc zważy, że celem lektoratów jest wzmacnianie procesu kształtowania przekonań, to w ramach tej funkcji można dostarczać studentom wszechstronnej wiedzy i informacji na temat funkcjonowania mechanizmów różnych instytucji gospodarczych i politycznych oraz o towarzyszących im splotach trudności subiektywnych i obiektywnych. Powinno się jednocześnie wykazywać — w oparciu o argumentację zaczerpniętą z praktyki kierowania, że u podstaw podejmowanych decyzji legły ważne i trudne do podważenia przyczyny, że wybór innych rozwiązań powodowałby niekorzystne rezultaty.

W tym sensie rola tego lektoratu jest doniosła. W oparciu o wyczerpującą argumentację można przecież rozbudzić polityczne myślenie wszystkich studentów.

Zainteresowanie lektoratem może również wzrastać na skutek tego, jak lektorzy będą umieli rozwiązać sprawy, które znajdują się w gestii ich służbowych kompetencji. Tego typu przykład kon-

kretności działania stworzy podstawę do konfrontacji treści uchwał, programów i innych planów szczegółowych z instytucjami i osobami, które są odpowiedzialne za ich realizację.

2. PROGRAM I SPOSOBY ORGANIZOWANIA LEKTORATÓW

Nadzieje, jakie są pokładane w lektoratach mogą być spełnione wówczas, gdy organizacja, przebieg i poziom merytoryczny lektoratów będzie wysoki.

Prawidłowy przebieg lektoratów zależy w znacznym stopniu od przyjętego przez instytuty (zakłady, studia podstaw nauk politycznych) modelu organizacyjnego, merytorycznego, a zwłaszcza koncepcji programowej. W ramach organizacji szczególne miejsce zajmuje samo przygotowanie i przebieg lektoratu.

Jedną z cech odróżniających lektoraty od podstaw nauk politycznych jest brak z góry ustalonego programu. Fakt ten rodzi potrzebę trafnego wyboru tematów i elastycznego traktowania programu. Możliwość dokonywania zmian tematów ma kapitalne znaczenie wychowawcze, bowiem różne mogą być — w zależności od aktualnej sytuacji politycznej — potrzeby i zainteresowania studentów. Szkodliwe są z drugiej strony tematy nie przemyślane, przypadkowe, nie uwzględniające ani intelektualnych potrzeb, ani wieku studentów i kierunku studiów. Stan ten umożliwia, a zarazem obliguje, dobór tematyki zgodnie z potrzebami polityki partii i z zainteresowaniami młodzieży. W przypadku preferowania funkcji merytoryczno-monograficznej tematy powinny być względnie stałe i odmienne dla III i IV roku studiów.

We wszystkich przyjętych programach lektoratów można i należy przyjąć jako obowiązek:

— uwzględnianie w jak najszerszym zakresie postulatów studentów i organizacji młodzieżowych;

— podejmowanie zagadnień ważnych z punktu widzenia aktualnej polityki partii i państwa;

— konsultowanie planów programowych i zamierzeń wychowawczych z organizacjami partyjnymi;

— konfrontowanie własnych ocen o przebiegu lektoratów z uwagami studentów.

Niezależnie od założonej funkcji i koncepcji programowej lektoratu proponuje się, gdy to tylko będzie możliwe, uwzględnianie zagadnień o charakterze regionalnym i o zakresie ogólnopolskim. Warunki zagadnień regionalnych spełniać mogą na przykład takie pytania-tematy, jak: „Miejsce województwa w realizacji polityki gospodarczej państwa", „Stopień realizacji polityki oświatowej w województwie" itp.

Oprócz problematyki regionalnej, której rola nie powinna być lekceważona, należy podejmować tematy przysyłane przez Centralny Ośrodek Metodyczny Studiów Nauk Politycznych w Warszawie. Nie zachodzi jednak konieczność wiernego ich kopiowania. Podejmując tematy zawierające najczęściej problematykę ogólną, dotyczącą spraw międzynarodowych albo dziedzin żywo interesujących Polskę, proponuje się wykazy te traktować jako jedną z ciekawszych propozycji. Szablon i jednostronność w tym względzie są niecelowe. Toteż, oprócz długofalowego programu zawierającego tematy ważne z uwagi na ich aktualne znaczenie, należy przynajmniej raz na kwartał sporządzać wykazy tematów do bieżącej realizacji. Praktyczny sens zasady elastyczności polega na tym, żeby wykazy tematów konsultować z organizacją partyjną na uczelni. Odpowiedzialność za ideową i merytoryczną wartość lektoratów spada na dyrekcję instytutu (kierownictwo zakładu) podstaw nauk politycznych oraz na KU PZPR. Znając własne i uczelniane plany pracy ideowo-wychowawczej i potrzeby studentów, mogą one sygnalizować dodatkową problematykę.

Dalszego doskonalenia wymaga wewnętrzna organizacja lektoratów. Szczególne trudności organizacyjne sprawia nadmierna liczba studentów na zajęciach. Zgodnie bowiem z sugestiami władz skupiają one niejednokrotnie ponad 100 osób na jednym zajęciu. W rezultacie lektoraty, mimo że są prowadzone na starszych latach studiów, nie stwarzają odpowiedniej platformy do dyskusji i psychicznych warunków do ujawniania poglądów. Zdarza się, że z tego powodu nawet pytania mają charakter zdawkowy. Dlatego lepiej będzie do czasu, kiedy problem nie zostanie rozwiązany na korzyść tworzenia małych grup seminaryjnych, nadawać lektoratom charakter informacyjno-merytoryczny, a zamiast wykładu monograficznego stosować wykład konwersatoryjny.

Polityczna skuteczność lektoratów zależy także od ich prze-

biegu. W celu stworzenia studentom możliwości przygotowania się do zajęć należałoby ich wcześniej poinformować o zaplanowanej tematyce lektoratu. W zawiadomieniu należy podać temat, imię i nazwisko lektora wraz z pełnioną funkcją służbową, termin i miejsce planowanego zajęcia. Chcąc uczynić z lektoratów sprawny instrument kształcenia politycznego, należy zadbać o frekwencję i dyscyplinę studentów. Zadania w tym zakresie można powierzyć stażystom i asystentom zatrudnionym na różnych wydziałach i kierunkach. Uczestnicząc w lektoratach dla własnego dokształcenia zawodowego i doskonalenia ideologicznego, mogą sami bądź wraz z aktywem samorządu studenckiego spełniać równocześnie czynności organizacyjno-wychowawcze, jak np. sprawdzać obecność, otwierać i zamykać spotkania lektorów ze studentami, kierować dyskusją itp. Korzyść z takiej formy jest obopólna. Z jednej strony wyrabia się wśród studentów przekonanie o randze lektoratów, a z drugiej strony umożliwia się rozpoczynającym pracę wypełnianie obowiązków dydaktycznych, udział w procesie ideowo-wychowawczym uczelni.

Osobnym problemem jest kwestia osób, które powinny przede wszystkim prowadzić lektoraty. Rozwiązanie tego problemu będzie uwarunkowane wyborem modelu lektoratu. Jeśli się lektoratowi nada funkcję informacyjną, to skuteczność lektoratów prowadzonych przez pracowników naukowych z instytutów nauk politycznych lub pokrewnych może być mała. Dobierani tak lektorzy — niezależnie od osobistych intencji — będą skłonni do przesycania toku wykładów treściami teoretycznymi, nieznacznie różniącymi się od struktury treści zawartej w wykładach specjalistycznych lub artykułach publikowanych w prasie. Uniknąć przeteoretyzowania zajęć można tylko wtedy, kiedy powierzy się ich prowadzenie osobom, które z racji wykonywanego zawodu w radach narodowych, w aparacie partyjnym i innych działach gospodarki narodowej i kultury mogą i potrafią udzielić w sposób interesujący wyczerpujących informacji.

Możliwy jest dobór osób posiadających wysokie kwalifikacje polityczne i zawodowe, będących jednocześnie zainteresowanymi w solidnym przygotowaniu się do zajęć zwłaszcza wówczas, gdy na takie zajęcia przeznaczy się kilka a nawet kilkanaście godzin. Włączenie w proces ideowo-wychowawczy szkół wyższych ludzi

pełniących i wykonywających odpowiedzialne zadania w życiu społeczno-gospodarczym ma dla obydwu stron kapitalne znaczenie. Tworzy się w ten sposób pomost, umożliwiający łączenie wiedzy teoretycznej studentów z szeroko pojętą praktyką społeczną.

Skuteczną realizację funkcji informacyjnej lektoratu może zapewnić angażowanie lektorów praktyków z zewnątrz. Wielokrotnie o efektywności lektoratów decyduje taki ich dobór, w wyniku którego będzie pewność, że potrafią oni przedstawić w sposób interesujący i z poczuciem pełnej odpowiedzialności sprawy będące w gestii ich kompetencji zawodowych. Chcąc więc zapewnić trafny ich dobór, należy brać pod uwagę zarówno opinię studentów, organizacji partyjnych i młodzieżowych, jak i wyniki własnych obserwacji. Dopiero na tej podstawie będzie można sporządzić wykaz osób, którym ma się zamiar powierzać zadania z tego zakresu. Posiadanie takiego wykazu uchronić może przed przypadkowym doborem lektorów.

Założeniom modelu merytoryczno-monograficznego odpowiada taka ich organizacja, w wyniku której temat przeznaczony na kilka godzin przydzieli się dwom lub więcej osobom zaangażowanym spośród pracowników naukowych uczelni. Oni powinni rozwiązywać określony problem z różnych punktów widzenia. Tylko w wyjątkowych przypadkach należy akceptować przydział lektoratu na dany semestr lub nawet na cały rok jednej osobie. W obu sytuacjach będzie zapewne zachodziła identyfikacja metod i treści lektoratów z przedmiotem podstaw nauk politycznych. Rzecz jasna, że monograficzne wykłady będą skuteczne wtedy, kiedy zapewni się lektorów o wybitnych zdolnościach dydaktycznych i o uznanym autorytecie naukowym i politycznym.

Funkcję merytoryczno-informacyjną lektoratu mogą i powinni realizować lektorzy z różnych środowisk: praktycy posiadający umiejętność narracyjnego przekazywania informacji i wybitni teoretycy, mający kontakt z praktyką polityczną.

3. METODY I FORMY PROWADZENIA LEKTORATÓW

Z ogólną organizacją lektoratów wiąże się ściśle wybór form i metod ich prowadzenia. Spośród wielu funkcjonujących modeli

postępowania metodycznego na uwagę zasługują głównie dwa. Pierwszy, cykliczny, który polega na prowadzeniu wykładu konwersatoryjnego we wszystkich grupach lektorskich na ten sam temat, przez tego samego lektora. Jego zaletą jest to, że wybrane tematy są przedstawiane podobnie; wadą jest rzadki kontakt z młodzieżą. Wszyscy studenci otrzymują dzięki temu wiadomości o jednakowym zakresie treściowym i interpretacyjnym. Drugi, również cykliczny, ale obejmujący tylko studentów określonych lat studiów, pozwala dostosowywać tematy do wieku, poziomu intelektualnego studentów i zainteresowań studentów. Również w innej, raczej przyszłościowej koncepcji wykładu monograficznego, powinna dominować zasada wiązania lektorów z odpowiednim rokiem studiów bądź z kierunkami o podobnym profilu specjalizacji. Ta forma organizacyjna stwarza możliwości długofalowego kontaktu lektora ze studentami oraz budzenia poczucia odpowiedzialności za poziom wykładu.

Ponieważ dotychczasowe formy, oparte na kontaktach z dużą ilością studentów, obligujące władze do organizowania lektoratów dwa razy w miesiącu, nie stwarzają korzystnej atmosfery do prowadzenia zajęć przez lektorów o bardzo zróżnicowanym doświadczeniu, należy zmierzać do wyboru lektorów najbardziej kompetentnych.

Biorąc pod uwagę określoną sytuację, proponuje się następujący tok zajęć:

1. Rozpoczynać lektorat metodą wykładu konwersacyjnego, w którym obok pytań i odpowiedzi samego lektora byłyby pytania, uwagi i wystąpienia dyskusyjne w toku wykładu (około 55 min.).

2. Przechodzić od metody wykładowej do metody dyskusji (od 60 - 80 minut) lub w przypadku niekorzystnych warunków do rozmowy nauczającej. Podczas wstępnego etapu dyskusji, powinny dominować wypowiedzi studentów. Jeśli natomiast temat zostanie podjęty przez studentów z aplauzem, lektor może ograniczyć swoją działalność do roli kierującego dyskusją. Funkcję tę może także spełnić osoba odpowiedzialna z ramienia uczelni za przebieg lektoratu.

3. Kończyć ostatni etap podsumowaniem dyskusji. Składać

się ono powinno z rekapitulacji materiału, sformułowania wniosków oraz podania tematu następnego lektoratu.

Warto jeszcze raz przypomnieć sugestię, że w toku zajęć stosować można różne metody. Przydatność przedstawionych rozwiązań zależy od skali dotychczasowych doświadczeń, typu i wielkości uczelni, mentalności studentów oraz możliwości doboru odpowiednich lektorów.

4. ROLA ORGANIZACJI MŁODZIEŻOWYCH

Prawidłowy przebieg lektoratu zależy w znacznym stopniu od roli, jaką spełnić mogą uczelniane ogniwa partyjne i młodzieżowe. Organizacje partyjne mogą inspirować tematy istotne z punktu widzenia polityki partii, kształtować kierunki pracy ideologicznej. Natomiast organizacje młodzieżowe, mając lepsze rozeznanie o zainteresowaniach aktywu, mogłyby podpowiadać lub prosić o przedstawienie takich zagadnień, które dyskutowane są wśród członków ich organizacji i całej młodzieży. Rzecz jasna, że nie chodzi tu o wyręczenie organizacji z działalności ideowo-wychowawczej wśród młodzieży, ani narzucanie tematów uznanych za istotne przez pracowników instytutów nauk politycznych. W propozycji tej zmierzać należy do zsynchronizowania kształcenia politycznego prowadzonego przez te organizacje z lektoratami oraz do takiego dobierania tematów lektoratu, aby wychodziły one naprzeciw potrzebom i zainteresowaniom politycznym studentów, a także uniemożliwiały dublowanie problematyki szkoleniowej.

Efektywność lektoratów zależy także od stworzenia warunków sprzyjających współdziałaniu studentów z prowadzącymi zajęcia na zasadzie partnerstwa. Szczególna rola w tym zakresie przypaść musi organizacjom młodzieżowym, które — obok tego, że przyjęłyby odpowiedzialność za skuteczność i organizację lektoratów — mogłyby także informować lektorów o żywionych aktualnie zainteresowaniach politycznych studentów, formułować pytania pod ich adresem oraz inicjować dyskusję. Ten model ma oprócz zalet także i wady. Jeden z mankamentów polega na tym,

że zwalnia administrację uczelni z odpowiedzialności za atmosferę zajęć, dyscyplinę i przebieg. Natomiast dużą jego zaletą jest przede wszystkim to, że może angażować w proces kształcenia politycznego samych studentów i czynić z nich ważny czynnik samowychowania i współodpowiedzialności.

O powodzeniu lektoratów decyduje ich poziom. Troska o wysoki poziom może przejawiać się w pobudzaniu studentów do systematycznego czytania prasy, aktywnego uczestniczenia w życiu politycznym uczelni i najbliższego środowiska. Wiadomo z doświadczenia, że im więcej studentów aktywnie pracuje w organizacjach studenckich, radach narodowych i innych organizacjach społecznych i kulturalnych, tym bardziej wzrasta zainteresowanie informacją o zjawiskach społeczno-politycznych.

Ważne są także formy przygotowania studentów do świadomego i aktywnego uczestniczenia w zajęciach. W obu przypadkach, a więc zarówno wtedy, gdy organizatorami lektoratów są instytuty nauk politycznych, jak i wówczas, gdy zadania te przejęłyby organizacje młodzieżowe, mogą one przesyłać własnemu aktywowi powielone wcześniej tematy lektoratów lub wykaz artykułów traktujących o planowanej problematyce. Rzecz jasna, że nie idzie tu o pamięciowe opanowanie materiału, ale o zorientowanie się w problematyce, by przygotować się do udziału w dyskusji.

Pewną rolę dla aktywizacji lektoratów spełnić może ankieta, opracowana i rozprowadzona w określonych odstępach czasu wśród studentów. Niezależnie od szerokości platformy współpracy powinna ona zwiększać u lektorów konieczność stałego doskonalenia metod, ich weryfikacji oraz dalszego poszukiwania bardziej efektywnych środków i technik przekazywania informacji w toku lektoratów. Dopiero na podstawie systematycznych sondaży opinii studentów i w świecie oceny uzyskiwanych wyników, a być może i badań, powstaną warunki do ostatecznego sprecyzowania nowych propozycji organizacyjno-programowych i metodycznych lektorów nauk politycznych.

ANEKSY

KONSPEKT WYKŁADU

T e m a t: Przedmiot i zakres nauk politycznych

M e t o d a: Wykład konwersatoryjny — problemowy

C e l: Uzmysłowić studentom, że w toku refleksji nad polityką powinni dostrzec ogólnospołeczny i humanistyczny charakter polityki socjalistycznej oraz naukowy charakter tej dyscypliny.

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
I. Określenie ramowej problematyki wykładu 1. Ranga polityki w życiu społeczeństwa i jednostki 2. Klasowy charakter polityki 3. Kształtowanie się koncepcji nauki o polityce 4. Funkcje nauk politycznych w państwach kapitalistycznych i socjalistycznych — zakres 5. Socjalizm naukowy teoretyczną podstawą nauki o polityce	W swobodnej rozmowie sprawdzić, co studenci na ten temat wiedzą; pozwoli to ujawnić u studentów braki na temat polityki.
II. Sformułowanie problemu — „Rola polityki w świecie współczesnym" 1. T e z a: a) Z powodu skomplikowanego charakteru współczesnych stosunków społecznych i międzynarodowych wzrasta znaczenie polityki. b) Wbrew niektórym poglądom o erze zanikania polityki i powszechnego zmęczenia polityką — mamy do czynienia z natężeniem działań politycznych. E. Mounier stwierdził: „o ile polityka nie jest wszystkim, to odnajdziemy ją we wszystkim".	1. Zwrócić również uwagę na znaczenie znajomości praw rządzących polityką. Dzięki bowiem refleksji nad polityką, można prawidłowo rozumieć źródła i przyczyny współczesnych konfliktów.
A r g u m e n t y: a) rezerwa do polityki i do wyników badań nad polityką wynika z historycznie ukształtowanego pejoratywnego sensu, jaki się nadaje temu terminowi; b) polityka w państwach eksploatatorskich czyniła z mas przedmiot oddziaływania; c) prowadzenie polityki obok lub wbrew społeczeństwu — oddzielenie polityki od moralności; d) przenikanie polityki we wszystkich postaciach do współczesnych społeczeństw wskutek rozwoju różnorodnych środków przekazu; e) dążenie mas, opinii publicznej do wywierania i rozumienia oficjalnej polityki państwa; f) znaczenie i rola polityki w państwach socjalistycznych i w PRL — prymat polityki nad ekonomiką.	2. Sformułować do dyskusji w czasie wykładu pytania: a) Dlaczego współczesne państwa, narody, społeczeństwa i poszczególne jednostki uwikłane są w konflikty polityczne? b) Czy można działania polityczne poddawać ocenie moralnej? (Moralności nie

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
2. Teza: a) O wzroście wielorakich funkcji polityki świadczy rozwój instytucji badających prawa rządzące polityką i wzrost nakładów na badania naukowe. b) Wzrastają nakłady na refleksję naukową w szkołach wyższych. c) We wszystkich państwach zwyciężyło przekonanie, że czasy sztucznego wyodrębniania kształcenia politycznego bezpowrotnie minęły.	można oddzielać od polityki. Angażując się w walce, niepodobna uchylić się od odpowiedzialności).
Argumenty: 1. Nauki polityczne w krajach socjalistycznych i kapitalistycznych: a) intensywny rozwój kształcenia ekspertów politycznych, kadr do aparatu państwowego oraz pracowników naukowych; b) indoktrynacja obywatela — utrzymania równowagi społecznej; c) kształcenie studentów: w USA 18% ogółu studentów, we Francji 15%, w Anglii 12%, w Szwajcarii 7%; 2040 uniwersytetów i collegiów w 1961 r. w USA; 2. Nauki polityczne w krajach socjalistycznych: a) początek wyodrębniania się przedmiotu (Jugosławia, Polska); b) usługowy charakter kształcenia od 1964 r. — cel: kształtowanie kultury politycznej. 3. Teza: Klasowy charakter polityki — terminowi „polityka" nadaje się odmienny sens w zależności od tego, czyje interesy polityka ma reprezentować.	Zwrócić uwagę na to, że w państwach imperialistycznych celem politologów jest przekonanie społeczeństwa o słuszności prowadzonej polityki oraz wypracowanie metod urabiania społeczeństwa (antykomunizm).
Argumenty: 1. Burżuazyjna koncepcja nauk politycznych — definicje: a) polityka to sztuka rządzenia państwem; b) polityka to rodzaj stosunków między władzą a obywatelami; c) polityka formą manipulowania masami i formą kontroli stosunków między ludźmi; d) wszystkie definicje formułowane przez ideologów burżuazyjnych odzwierciedlają występujący w życiu politycznym państw kapitalistycznych i w świadomości społeczeństwa podział na to, co prywatne i co publiczne; e) oddzielenie moralności od polityki — odgraniczenie ocen moralnych od działań jednostek, a nie kwestii społecznych.	Zasygnalizować, że zanim przystąpi się do określania przedmiotu nauk politycznych, ich autonomicznego charakteru, trzeba odpowiedzieć na pytanie: co to jest „polityka" w marksistowskim rozumieniu. Zwrócić uwagę na to, że w burżuazyjnych definicjach unika się odpowiedzi na pytanie: czyje interesy ona reprezentuje, ku czemu zmierza i w imię jakiej klasy się ją prowadzi? (Mnogość kierunków badawczych).

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
2. Marksistowskie rozumienie sensu terminu „polityka": a) pojmowanie polityki jako władczej działalności państwa regulującego i kształtującego stosunki między klasami, warstwami, grupami itp. — w oparciu o środki przemocy oraz perswazji w interesie klasy panującej; b) będąc wyrazem ekonomiki, polityka staje się jedną z najważniejszych sfer ostrej walki klasowej; c) szczególną rolę przypisuje się partiom politycznym, wyrażającym interesy i dążenia klas, formułującym programy, propagującym określone ideologie oraz dążącym do urzeczywistnienia programów; d) w zakres treści wchodzą cele i środki realizacji stosunków między państwami i narodami — polityka zagraniczna; e) polityczny aspekt mają nie tylko decyzje zmierzające do realizacji globalnych programów, ale także dobór i sposoby posługiwania się środkami politycznego oddziaływania.	Spróbować wraz ze studentami skonstatować, że „Polityka to dążenie... do zdobycia i utrzymania władzy, któremu to dążeniu odpowiadają określone działania" (A. Łopatka).
4. Teza: Koncepcje nauk politycznych: a) Istnieje związek między działaniem politycznym a naukami politycznymi posiadającymi autonomiczny charakter. b) Refleksja nad istotą polityki wśród politologów jest uwarunkowana odmiennością założeń metodologicznych, ustrojem społeczno-politycznym, stopniem organizacyjnym badań oraz poziomem wyników uzyskanych w toku prac badawczych.	Zasygnalizować, że nauki polityczne nie są naukami o prawach rozwoju życia społecznego, o stosunkach produkcji i prawidłowościach życia gospodarczego, o dziejach społeczeństwa (historii o współczesnym państwie i prawie, o dziejach myśli społeczno-historycznych doktryn).
Argumenty: 1. Burżuazyjna koncepcja: a) dążenie do utrzymania równowagi społecznej w ramach ustroju kapitalistycznego — cel klasowy; b) wypracowywanie treści i metod antykomunistycznych (ekonomiczne problemy ZSRR, problemy Wschód—Zachód, psychologia państwowego zachowania, analiza mechanizmów władzy i teorii polityki); c) badania te mają charakter antykomunistyczny.	
2. Marksistowska koncepcja nauk politycznych: a) sformułowanie przesłanek przemawiających za ukonstytuowaniem się odrębnej dyscypliny; b) zakreślenie zakresu i przedmiotu nauk politycznych; c) ustalenie trzech funkcji nauk politycznych: — analityczno-opisowej — metody badań, — teoretycznej — istota struktury badanej rzeczywistości, — praktyczno-prognostycznej — ujmowanie zjawisk	Podkreślić, że dyscyplina ta różni się od innych — globalnym ujmowaniem i rozpatrywaniem zjawisk i wypracowywaniem środków dla globalnego rozwiązywania procesów politycznych; istnienie sporów o

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
politycznych w aspekcie przeszłości, teraźniejszości i przyszłości oraz w kontekście określonych państw i w ramach dyktowanych przez siły polityczne programów oraz celów politycznych; d) państwo przedmiotem szczególnego zainteresowania: — wytycza i realizuje cele, — wybiera środki i metody realizacji celów, — koncentruje uwagę na zdobywaniu i sprawowaniu władzy państwowej, — utrzymuje stosunki z innymi państwami — obrona suwerenności; e) partie polityczne przedmiotem badań; f) analiza czynników organizacyjnych działalności politycznej: — poziom gospodarczy i społeczno-polityczny, — skuteczność metod i środków politycznych, — formy aprobaty i dezaprobaty polityki przez masy pracujące, — wypracowywanie modelu obywatela upolitycznionego; g) interdyscyplinarne zainteresowania — pogranicze nauk społeczno-prawnych.	zakres i treść nauk politycznych (ZSRR, Jugosławia — 4 kierunki badań).
III. Podsumowanie: Socjalizm naukowy — teoretyczną podstawą nauki o polityce. Należy nie tylko poznać zasady polityki socjalistycznej lub państw kapitalistycznych, ale trzeba umieć interpretować procesy, zjawiska, wydarzenia i decyzje polityczne w oparciu o gruntowną znajomość praw rządzących polityką. Podstawy takie daje socjalizm naukowy. Marksizm-leninizm traktuje politykę jako sferę konfliktów i walki klas o swoje interesy, a przede wszystkim o rolę i miejsce w dziedzinie produkcji i podziału, o utrzymanie lub obalenie istniejącego ustroju. Uzupełnić literaturę i ocenić jej wartość merytoryczną.	Przedyskutować ze studentami istotne cechy socjalizmu naukowego: — socjologiczny punkt widzenia; — związek nauki ze współczesnym życiem politycznym; — ujęcie między wiedzą polityczną a praktyczną polityką.

Literatura:

1. H. Groszyk, *Francuska koncepcja nauki politycznej.* Lublin 1964, s. 14 - 18, 45 - 46.
2. J. Ładosz, *Polityka a walka klas. Uwagi o znaczeniu terminu polityka* (w:) *Studia Nauk Politycznych*, 1968, t. I, s. 63.
3. J. J. Wiatr, *Współczesny antykomunizm a nauki społeczne.* Warszawa 1970.
4. W. Lenin, *Państwo a rewolucja. Dzieła.* t. 25, s. 504.

KONSPEKT WYKŁADU

Temat: Systemy partyjne w państwach kapitalistycznych i ich funkcjonowanie

Cel ideowo-wychowawczy: Wykazanie, że partie w ramach burżuazyjnych systemów partyjnych przede wszystkim służą obronie lub umacnianiu klasowych interesów burżuazji

Metoda: wykład wprowadzający-konwersatoryjny.

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
I. Etap przygotowawczy wykładu Wprowadzenie do problemu — „Rola partii we współczesnym świecie" (10 minut): 1. Partie polityczne zjawiskiem XIX, a fenomenem XX w. 2. Istnienie różnych teorii na temat roli, funkcji partii i systemów partyjnych w państwach kapitalistycznych. 3. Zmienność roli partii w zależności od: a) okresu historycznego, w którym partie działają (elitarne, kadrowe, masowe) b) typu i formy państwa — burżuazyjne, socjalistyczne c) układu sił klasowych i struktury gospodarczej. 4. Poglądy na temat roli partii we współczesnych państwach burżuazyjnych: a) zapowiedź kryzysu partii na rzecz grup nacisku b) uzasadnianie tezy o wzroście roli partii.	1. Poinformować studentów o zamiarze posługiwania się pojęciami: — partia; — grupa nacisku; — system partyjny. 2. Sprawdzić w rozmowie ze studentami znajomość problematyki wyniesionej ze szkoły średniej oraz z literatury na ten temat. 2. Zainicjować dyskusję na temat różnic i podobieństw partii w państwach kapitalistycznych.
II. Zasadniczy etap wykładu *A. Organizacyjne i ideologiczne różnice współczesnych partii* 1. Teza: Istnieje wielka różnorodność partii we współczesnym świecie (ok. 600) i zmienność systemów partyjnych w państwach kapitalistycznych (zróżnicowany charakter wypełniania przez nie ról politycznych stanowi podstawę i bodziec do refleksji nad ich istotą). 2. Teza: Istnieje ograniczona jedność między organizacyjnym i ideologicznym charakterem tworzącej się bądź istniejącej partii a klasą społeczną i jej interesami: a) możliwość tworzenia się kilku partii na tej samej bazie społecznej, b) różnice drugorzędne — wyznacznikiem zróżnicowania partyjnego w ramach tej samej klasy (eksponowanie interesów warstwy społecznej, grupy monopoli, organizacji regionalnych, narodowościowych, wyznaniowych itp.).	1. Posłużyć się definicją partii, zwracając przy tym uwagę na dużą ilość definicji formułowanych nawet na gruncie marksizmu. a) A. Łopatka — „Partia polityczna to zorganizowana grupa osób, stanowiąca najbardziej aktywną część klasy społecznej, kilka klas zaprzyjaźnionych, czy nawet całego społe-

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
3. Teza: Funkcję państwa określają miejsce i rola partii, jaką ona spełnia na rzecz klasy. Argumenty: 1. Funkcjonowanie wszystkich partii — stanowią one: a) mechanizm władzy, b) instrument formowania globalnych programów, c) czynnik kształtowania opinii publicznej, d) czynnik łączący obywateli z państwem, e) czynnik integracji społeczeństwa w sferze życia politycznego. 2. Funkcje dodatkowe partii burżuazyjnych: — są mechanizmem walki klasowej, — są narzędziem organizacji wyborów do parlamentów, samorządów itp., — są instrumentem działalności grup nacisku, — są mechanizmem wyłaniania elit do organów władzy z przedstawicieli klas uciskanych. 3. Ich szczególna rola polega na kształtowaniu opinii publicznej, której przedstawia własne interesy jako cele narodu, ludzi pracy, grupy wyznaniowej itp. W działalności codziennej odwołują się do wszystkich warstw i środowisk społecznych.	czeństwa, dobrowolnie zrzeszonych, wyznających podobne zasady polityczne wyrażone w programie..." b) J. Wiatr — „Partia to zorganizowana grupa społeczna dążąca do zdobycia i utrzymania władzy" (definicja pomija klasowy charakter partii). 2. Przedtem postawić dyskusyjne pytanie: czym są partie polityczne i jaka jest ich rola w państwach kapitalistycznych?
B. Problemy ideologiczne i poznawcze klasyfikacji partii. 1. Teza: Względy ideologiczne i interes monopoli skłaniają politologów burżuazyjnych do posługiwania się w toku klasyfikacji kryteriami ułatwiającymi zakamuflowanie usługowego charakteru partii wobec ustrojów, a zarazem pozwalającym na pozytywne dla burżuazji wartościowanie własnych partii i systemów partyjnych. Argumenty: 1. Wymienić tylko niektóre kryteria: a) społeczne — partie chłopskie, pośrednie, drobnomieszczańskie, robotnicze itp., b) ideologiczne — partie demokratyczne, faszystowskie, chrześcijańskie, komunistyczne itp., c) ilościowe — monopartyjne, dwupartyjne i wielopartyjne. 2. Zasadność klasyfikacji marksistowskiej według trzech zasadniczych kryteriów (genetyczne, funkcjonalne, organizacyjne): a) treści klasowej reprezentowanej przez daną partię, b) funkcji ustrojowo-politycznej, c) podstawowych cech strukturalno-organizacyjnych. 3. Wymienić 5 typów partii: parlamentarno-burżuazyjne, faszystowskie, marksistowsko-leninowskie, pośrednie, narodowo-niepodległościowe.	1. Jednocześnie należy zasygnalizować wszystkie trudności i niekonsekwencje występujące w tych klasyfikacjach. Brak nazwy odzwierciedlającej klasowy charakter, np. partie burżuazyjne. Unikanie nazw skompromitowanych, np. partia faszystowska.

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
4. Oprócz partii politycznych rozwijają działalność w państwach kapitalistycznych grupy nacisku, reprezentujące partykularne, interesy grup, będących częścią składową klas posiadających. Funkcjonują one tam, gdzie partie nie wypełniają właściwie wszystkich ról (USA).	„Grupy nacisku — to wszelkie organizacje i instytucje społeczne, posługujące się metodami zorganizowanej presji na partie polityczne w celu uzyskania wpływu na kształtowanie się decyzji politycznych, lecz nie zmierzające do posiadania władzy".
C. Systemy partyjne w państwach kapitalistycznych.	
1. Teza: Ze względu na to, że partie działają w kontekście innych partii lub grup nacisku (istnienie jednej, dwóch lub wielu partii), stanowi to dla politologów burżuazyjnych podstawę do wartościowania ustroju politycznego państwa. Ocena pozytywna lub negatywna zależy od ilości partii.	St. Ehrlich — „Grupa nacisku to ugrupowanie we współczesnym społeczeństwie kapitalistycznym, powstałe dobrowolnie i świadomie dla obrony i wyrażania interesów ludzi, należących do tego samego ugrupowania i według określonych reguł — pod przyjęte przez siebie kierownictwo".
Argumenty:	
Co podważa zasadność burżuazyjnych kryteriów klasyfikacji: 1) mała przydatność poznawcza trójdzielnego schematu — nie odpowiada warunkom w Azji, Afryce i w państwach socjalistycznych; 2) funkcjonowanie w systemie państw kapitalistycznych różnych systemów: wielopartyjne — Włochy, NRF; dwupartyjne — USA, Wielka Brytania; partia dominująca — Szwecja; jednopartyjne — Portugalia, Hiszpania; 3) duża ilość partii nie jest gwarancją funkcjonowania demokracji, np. USA; 4) zasada równych szans poszczególnych partii w ramach systemów (prawo do rywalizacji) wyklucza realizację alternatywnych programów, np. partii komunistycznej; 5) niezależnie od typów partii i przyjętych kryteriów klasyfikacji, rola systemów partyjnych w państwach kapitalistycznych jest określana ich funkcjonalnością wobec kapitalizmu i monopoli: a) system wielopartyjny uzyskuje dotąd poparcie klasy i jest chroniony przez państwo, dopóki sprzyja procesom stabilizacyjnym, b) w sytuacjach kryzysowych klasy posiadające akceptują wprowadzenie systemu jednopartyjnego — faszystowskiego lub wyrażają zgodę na zakaz działalności partii pełniących rolę dysfunkcjonalną wobec państwa.	1. Zwrócić uwagę na to, że politolodzy burżuazyjni lansują pogląd, jakoby tylko system wielo- i dwupartyjny był synonimem demokracji. 2. Posłużyć się w wykładzie definicją: a) M. Sobolewskiego: „Jest uzasadnione istnienie systemu jednej partii, o ile partia jest wyodrębniona organizacyjnie od aparatu państwowego — zawsze mamy do czynienia z partią, która spełnia funkcję politycznego kierownika życia
D. Perspektywy partii i systemów partyjnych.	
1. Teza: Perspektywy burżuazyjnych systemów partyjnych i dalszy ich rozwój są sprzegnięte z losem systemu kapitalistycznego.	

Treść wykładu — Tezy i argumenty	Rozwiązania metodyczne
2. Teza: Współczesne procesy zmian w systemach partyjnych uprawniają do stwierdzenia, że zachodzi kryzys systemów wielopartyjnych (na rzecz dwu- i jednopartyjnego). 3. Teza: Niektóre funkcje partii przyjmowane są przez grupy nacisku i państwowy aparat propagandowy, np. USA. 4. Teza: Brak jest potrzeb społecznych na istnienie partii burżuazyjnych w warunkach ewentualnego przejęcia władzy przez partie komunistyczne. 5. Teza: Istnieje możliwość rozwoju partii biorących udział w walce z państwem monopolistycznym i uznających zdobycze socjalizmu (partie pośrednie).	państwowego oraz z aparatem państwowym, który rządzi krajem, spełnia funkcje władcze". b) A. Łopatki: „W skład systemu partyjnego wchodzą w danym kraju wszystkie istniejące tam legalnie partie polityczne i tylko one wytwarzają i propagują określone programy polityczne". c) W. Zakrzewskiego: „Przez system partyjny należy rozumieć mechanizm współdziałania bądź rywalizacji organizacji społecznych w walce o władzę i jej sprawowanie". d) M. Sadowskiego: „System partyjny oznacza układ partii politycznych konkurujących ze sobą, bądź współdziałających w zakresie walki o zdobycie lub sprawowanie władzy państwowej".
III. Etap końcowy wykładu: 1. Podsumowanie wykładu i ocena udziału studentów w konwersacji. 2. Wnioski: a) demokratyczność systemów mierzyć można zakresem warunków, ułatwiających walkę o emancypację klasom wyzyskiwanym, b) istnienie innych cech (duża ilość partii, struktura organizacyjna, zbiorowe członkostwo) ma znaczenie drugorzędne. 3. Rodzaj systemu zależy od konkretnych warunków państwa: a) tradycji w zakresie życia politycznego, b) struktury klasowej społeczeństwa, c) natężenia sprzeczności i konfliktów społecznych, d) układu sił politycznych w świecie. 4. Podanie literatury uzupełniającej do ćwiczeń i następnego wykładu.	Zaproponować studentom przestudiowanie i przemyślenie następujących pytań: — Dlaczego burżuazyjne systemy są tak zróżnicowane? — Na czym polegają wspólne i różne cechy systemów burżuazyjnych?

KONSPEKT ĆWICZEŃ

Temat: Funkcje partii burżuazyjnych w systemie partyjnym państw kapitalistycznych

Cel ideowo-wychowawczy: Wykazać studentom, że wszystkie partie (z wyjątkiem komunistycznych) — mimo ich zróżnicowania ideologicznego i politycznego, wyrażającego się w odmiennych programach, w innym natężeniu haseł i frazeologii społecznej, wraz ze skomplikowanym składem społecznym — umacniają ustrój burżuazyjno-monopolistyczny.

Metoda: dyskusja.

Zagadnienia i tezy do dyskusji	Merytoryczne uzasadnienia studentów (oczekiwane)	Rozwiązania metodyczne
A. Etap przygotowawczy — wprowadzający do dyskusji 1. Istota partii i systemów partyjnych w państwach kapitalistycznych. 2. Rola polityczna i ideologiczna partii w państwach kapitalistycznych.	*I. Rola partii w państwach kapitalistycznych* 1. Wzrost roli partii; tam, gdzie ich funkcje maleją, miejsce ich zajmują grupy nacisku. 2. Permanentny proces zrastania się struktury i hierarchii państwowej z aparatem partyjnym — mimo propagandowego zaprzeczania. 3. Ingerencja partii politycznych w funkcjonowaniu aparatu państwowego. 4. Dominowanie racji partyjnych w parlamentach. 5. Obsada kluczowych stanowisk państwowych i partyjnych. 6. Wpływ na skład osobowy parlamentu. 7. Legalizm działania. 8. Procesy zmian w partiach burżuazyjnych odzwierciedleniem przeobrażeń w strukturze społecznej.	1. Wprowadzenia dokonują najzdolniejsi studenci — w oparciu o wcześniej podaną literaturę i zagadnienia zawarte w rozkładzie materiału. 2. Sprawdzenie, czy studenci przestudiowali podaną literaturę. Omówienie ewentualnych trudności. 3. Sprecyzowanie przedmiotu dyskusji. 4. Wykorzystać dokumenty i materiały COMSNP.
B. Zasadniczy etap ćwiczeń 1. Na czym polega i w czym się przejawia funkcjonowanie systemu partyjnego w ramach demokracji burżuazyjnej — na przykładzie wybranych państw. 2. Zastanowić się, czy nie warto w toku analizy funkcji partii w systemie demokracji	*II. Funkcjonowanie partii i formy współdziałania w niektórych państwach* 1. Obydwie partie w USA wyrażają interesy wielkiej burżuazji — różnych grup monopoli, są instrumentem organizacji wyborów i wyłaniania elit rządzących: — politykę indoktrynacji pro-	1. Zwrócić uwagę na: a) rolę propagandy partyjnej wyrażającej interesy klasy rządzącej; b) gotowość do eksponowania drugorzędnych interesów klas uciskanych;

Zagadnienia i tezy do dyskusji	Merytoryczne uzasadnienia studentów (oczekiwane)	Rozwiązania metodyczne
burżuazyjnej wyjaśnić relacji: partie — klasa — państwo.	wadzi aparat państwowy partii sprawującej władzę, — rozbudowa aparatu propagandowego przedsiębiorstw kapitalistycznych. 2. Sprzęgnięcie działalności partii z funkcjonowaniem parlamentarnych form życia politycznego — NRF, Włochy, Wielka Brytania. 3. Głoszenie haseł solidaryzmu klasowego — prezentowanie się partii jako wyrażającej interesy narodu i państwa. 4. Usługowa rola partii pośrednich.	c) dokonywanie ustępstw socjalnych na rzecz robotników.
3. Ponieważ specyficzną cechą burżuazyjnych systemów partyjnych w Europie jest istnienie znaczącej roli partii socjaldemokratycznych — aktualnie sprawujących władzę lub mających szanse jej przejęcia, należy zastanowić się nad podobnymi i różnymi cechami występującymi między historycznie ukształtowanymi partiami burżuazyjnymi a partiami socjaldemokratycznymi. (Próba znalezienia odpowiedzi na pytanie: w czym się wyraża dwoisty, a zarazem kontrowersyjny charakter tych partii). 4. Jakie warunki decydują o zaistnieniu możliwości współpracy socjaldemokracji z partiami burżuazyjnymi, a nawet przejmowania odpowiedzialności za ustrój i państwo burżuazyjne?	*III. Podobieństwo cech partii w systemach burżuazyjnych* 1. Partie socjaldemokratyczne — mimo odmiennej genezy ich powstania, marksizujących bądź lewicujących założeń teoretyczno-programowych — ugruntowują ustrój kapitalistyczno-monopolistyczny. 2. Programowe przyjęcie zasady interwencjonizmu państwowego. 3. Systematyczna rezygnacja z aspiracji wyrażania interesów partii robotniczej, mimo utrzymywania korzystnej proporcji w składzie społecznym: a) eksponowanie interesów innych warstw, b) poszerzanie związków organizacyjnych i ideowych z drobnomieszczaństwem, c) przyjęcie burżuazyjnych reguł walki i gry politycznej. 4. Programowa absolutyzacja stopniowych reform społecznych jako formy realizacji postępu społecznego. 5. Antykomunizm jedną z najbardziej wyeksponowanych form działalności: a) demokratyczno-społeczna bądź marksistowska frazeologia, b) upowszechnienie złudzeń o możliwości socjalistycznych przeobrażeń w ramach państwa kapitalistycznego.	1. Ukazać partie socjaldemokratyczne jako zjawisko typowe dla Europy (około 11 mln członków); reformizm w XIX w., antykomunizm w XX w. 2. Przy wyliczaniu państw, w których socjaldemokracja sprawuje władzę, posłużyć się mapą polityczną Europy. Zwrócić uwagę na zróżnicowaną pozycję tych partii: a) sprawują władzę (Szwecja, NRF), b) uczestniczą w jej sprawowaniu (Włochy, Finlandia), c) są partiami opozycyjnymi (W. Brytania, Francja), d) walczą z kapitalizmem (Japonia, Chile).

Zagadnienia i tezy do dyskusji	Merytoryczne uzasadnienia studentów (oczekiwane)	Rozwiązania metodyczne
	IV. Różnice cech partii w systemach burżuazyjnych 1. Względnie konsekwentne kierowanie walką o bieżące interesy mas pracujących bądź ich realizacja (Szwecja). 2. Krytyka i zwalczanie wynaturzeń monopoli. 3. Uznawanie realiów powstałych po II wojnie światowej (zasada pokojowego współistnienia, status quo w Europie, problem zbiorowego bezpieczeństwa, możliwość współpracy między państwami socjalistycznymi a burżuazyjnymi).	1. Zasygnalizować możliwość współpracy partii socjaldemokratycznych z partiami komunistycznymi.
5. Ważną kwestią jest określenie miejsca i roli partii komunistycznych wchodzących w skład systemu partyjnego w państwach kapitalistycznych: a) działających legalnie, b) działających nielegalnie.	*V. Szeroki program reform społecznych* 1. Są one jedynymi partiami dążącymi do likwidacji kapitalizmu; posiadają alternatywny program. 2. Zajmują konsekwentnie opozycyjne stanowisko wobec państwa i ustroju kapitalistycznego; wywierają wpływ na życie polityczne. 3. Walka o codzienne i perspektywiczne interesy klasy robotniczej i warstw społecznych. 4. Poszukiwanie dróg i płaszczyzn z partiami walczącymi z wyzyskiem mas.	1. Zaznaczyć, że w literaturze marksistowskiej brak jest jednoznacznego określenia miejsca partii komunistycznej w systemach partyjnych.
C. Podsumowanie 1. Wszystkie partie niezależnie od taktyki (wyjątek: partie komunistyczne) bronią i umacniają ustrój kapitalistyczny w krajach wysokorozwiniętych. 2. Odmienną rolę odgrywają w państwach rozwijających się: a) programowa i praktyczna działalność antyimperialistyczna, b) odzwierciedlając nieskrystalizowaną strukturę społeczną działają najczęściej w ramach wielkiej koalicji,		1. Podsumowania dokonują studenci pod kierunkiem prowadzącego zajęcia. 2. Ocena poziomu: a) przygotowania i udziału grupy w dyskusji, b) pracy poszczególnych studentów (znajomości literatury). 3. Wyznaczenie na konsultację studentów niedostatecznie przygotowanych.

Zagadnienia i tezy do dyskusji	Merytoryczne uzasadnienia studentów (oczekiwane)	Rozwiązania metodyczne
c) częste zmiany programów i celów. 3. Szczególna rola partii socjaldemokratycznych. 4. Ocena literatury i form jej wykorzystania.		4. Wyznaczenie zadań na następne ćwiczenia.

Semestr I.

ROZKŁAD MATERIAŁU Z PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH DLA KIERUNKÓW HUMANISTYCZNYCH

Tematy wykładów wraz z problematyką	Tematy i zagadnienia ćwiczeń	Literatura na wykłady i ćwiczenia
I. Przedmiot i zakres nauk politycznych. 1. Ranga polityki w życiu społeczeństwa i jednostki. 2. Klasowy charakter polityki. 3. Kształtowanie się koncepcji nauki o polityce. 4. Funkcje nauk politycznych w państwach kapitalistycznych i socjalistycznych — zakres. 5. Socjalizm naukowy — teoretyczną podstawą nauki o polityce. 6. Miejsce nauk politycznych wśród innych nauk społczenych.	*I. Organizacja ćwiczeń w procesie dydaktycznym.* 1. Określenie celu i zadań przedmiotu. 2. Przekazanie powielonych rozkładów materiału wraz z literaturą. 3. Charakterystyka literatury przedmiotu i metod zbierania materiału. 4. Zapoznanie się z poziomem wiedzy politycznej studentów — rozmowa. 5. Przydzielenie indywidualnych zadań.	— H. Groszyk, *Francuska koncepcja nauk politycznych.* Lublin 1964, s. 14 - 18, 45 - 46. — J. Ładosz, *Polityka a walka klas.* (w:) *Studia Nauk Politycznych,* 1968, t. I, s. 63. — A. Łopatka, *Polityka i politykologia.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 12. — J. Wiatr, *Współczesny antykomunizm a nauki społeczne.* Warszawa 1970. — W. Lenin, *Państwo a rewolucja.* Dzieła, t. 25, s. 504. — *Podstawy nauk politycznych. Dokumenty i materiały,* t. I, s. 13 - 22 oraz t. II, s. 9 - 40. — Z. Andruszkiewicz, *Co się kryje za hasłem „Koniec wieku ideologii".* „Ideologia i Polityka" 1971, nr 7 - 8.
II. Burżuazyjna i marksistowska koncepcja roli i funkcji państwa (kapitalistycznego i socjalistycznego). 1. Przyczyny zainteresowania państwem wśród politologów i ideologów. 2. Różnorodność teorii współczesnych na temat genezy, funkcji i istoty państwa. 3. Wyznaczenie ról państwu w kształtowaniu i regulowaniu stosunków społecznych. 4. Teoretyczne ujęcie rewo-	*II. Burżuazyjne doktryny dotyczące współczesnych państw kapitalistycznych.* 1. Analiza przyczyn tworzenia się różnych teorii. 2. Analiza współczesnych doktryn burżuazyjnych dotyczących państw np: — państwa neoliberalnego, — państwa dobrobytu, — państwa ludowego kapitalizmu itp. 3. Istota antykomunizmu i współczesnego reformizmu. 4. Charakterystyka podstawowych różnic między koncepcjami burżuazyjnymi	— *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., s. 41 - 50, 51 - 82, 83 - 97, 118 - 149. — S. Zawadzki, *Państwo dobrobytu.* Warszawa 1970, (zdolnym studentom). — W. Lenin, *Marksizm i rewizjonizm* (w:) *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. I, s. 80 - 84, 121 - 130. — *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. I, s. 31 - 78. — M. Żychowski, *Dokąd zmierza socjaldemokra-*

Tematy wykładów wraz z problematyką	Tematy i zagadnienia ćwiczeń	Literatura na wykłady i ćwiczenia
lucji i reform społecznych — reformizm. 5. Rola polityczna i ideologiczna burżuazyjnych doktryn dotyczących państwa i jej antysocjalistyczny charakter. 7. Jugosłowiańska i chińska koncepcja państwa socjalistycznego.	a marksistowską nauką o państwie; ich rola w świecie podzielonym na dwa systemy.	*cja* (w:) „Ideologia i Polityka" 1970, nr 1. — J. Górnicki, *Co to jest kapitalizm ludowy*, „Ideologia i Polityka" 1970, nr 4. — M. Castelle, *Niektóre aspekty filozofii anarchicznej*. „Zeszyty Teoretyczno-Polityczne" 1970, nr 7 - 8.
III. Istota współczesnego państwa burżuazyjnego i jego dalsza ewolucja w okresie rewolucji naukowo-technicznej. 1. Przeobrażenia w strukturze klasowej w państwach kapitalistycznych. 2. Istota klasowa współczesnego państwa burżuazyjnego. 3. Rewolucja naukowo-techniczna i jej wpływ na funkcjonowanie państwa. 4. Burżuazyjna demokracja parlamentarna; funkcjonowanie instytucji parlamentarnych. 5. Zasadnicze treści pogłębiających się sprzeczności w państwach kapitalistycznych. 6. Perspektywy państwa burżuazyjnego w okresie rewolucji naukowo-technicznej i dalsza jego ewolucja. 7. Specyfika państw rozwijających się.	*III. Rola współczesnego państwa kapitalistycznego.* 1. Złożony charakter współczesnego państwa kapitalistycznego i jego związek z monopolami; interwencjonizm. 2. Proces ograniczania demokracji w strukuturze władz państwowych; technokratyzm. 3. Rola organów przedstawicielskich i partii na przykładzie USA, Włoch, NRF. 4. Różnorodność form państwowych. 5. Nieruchomość rewolucji społecznej w okresie rewolucji naukowo-technicznej, czy dalsza ewolucja państwa kapitalistycznego? 6. Tendencje rozwojowe państw w „Trzecim Świecie".	— *Podstawy nauk politycznych. Dokumenty i materiały*. t. I, s. 29 - 101. — A. Łopatka, *Wstęp do prawoznawstwa*. Warszawa 1968. — K. Gościniak, *Klasowa treść demokracji burżuazyjnej*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 10. — *Niekapitalistyczna droga rozwoju*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 12. — E. Zieliński, *Formy współczesnych państw burżuazyjnych*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 1. — J. Janicki, *Struktura klasowa rozwiniętych krajów kapitalistycznych*. „Ideologia i Polityka" 1971, nr 2.
IV. *Istota państwa socjalistycznego i jego dalsza ewolucja w okresie rewolucji naukowo-technicznej.* 1. Przeobrażenia struktury społeczeństw w państwach socjalistycznych. 2. Istota i funkcja państwa socjalistycznego oraz ich dalsza ewolucja w systemie demokracji socjalistycznej. 3. Rewolucja naukowo-tech-	*IV. Rola państwa socjalistycznego.* 1. Charakterystyka zadań państwa w zależności od etapów jego rozwoju; problem różnorodności form. 2. Wzrost roli państwa socjalistycznego a rozwój demokracji socjalistycznej. 3. Wpływ rewolucji naukowo-technicznej na kształtowanie się nowej organi-	— *Podstawy nauk politycznych*, wyd. cyt., t. I, s. 98 - 117, t. II, s. 31 - 55, 131 - 182. — R. Richta, *Rewolucja naukowo-techniczna a rozwój człowieka*. „Zeszyty Teoretyczno-Polityczne" 1970, nr 4. — J. Ruszczyc, *Szczególna rola państwa socjalistycznego we współczes-*

Tematy wykładów wraz z problematyką	Tematy i zagadnienia ćwiczeń	Literatura na wykłady i ćwiczenia
niczna i jej konsekwencje dla rozwoju państwa socjalistycznego. 4. Konsekwencje rewolucji naukowo-technicznej dla rozwoju społeczeństwa w państwie socjalistycznym. 5. Ewolucja cywilizacji socjalistycznej w okresie rewolucji naukowo-technicznej i jej wpływ na współzawodnictwo dwóch systemów.	zacji społeczeństwa socjalistycznego: — parlamentaryzm socjalistyczny, — system demokracji pośredniej i bezpośredniej, — formy kontroli w państwie (obywatel), — humanizacja pracy. 4. Formy przezwyciężania przejawów technokratycznych. 5. Scharakteryzuj różnice ustrojowe między państwem typu socjalistycznego a wysoko rozwiniętymi państwami kapitalistycznymi.	*nym świecie socjalistycznym.* „Ideologia i Polityka" 1970, nr 6. — A. Łopatka, *Organizacja społeczeństwa socjalistycznego.* Warszawa 1970. — A. Bodnar, *Problemy rewolucji naukowo-technicznej w świecie socjalistycznym,* Warszawa 1971. — R. Rudziński, *Dyktatura proletariatu.* „Ideologia i Polityka" 1970, nr 10. — S. Zawadzki, *Państwo a istota demokracji socjalistycznej.*
V. Systemy partyjne w ustroju kapitalistycznym i ich funkcjonowanie. 1. Partie polityczne — trwałym składnikiem życia politycznego w XX w. 2. Teorie typów partii burżuazyjnych i ich marksistowska krytyka. 3. Istotne cechy burżuazyjnych systemów partyjnych. 4. Rola partii burżuazyjnych w mechanizmie władzy; funkcje partii. 5. Funkcje ideologiczne i polityczne partii socjaldemokratycznych. 6. Stosunek partii burżuazyjnych (socjaldemokratycznych, liberalnych, konserwatywnych, neofaszystowskich) do partii komunistycznych i państw socjalistycznych.	*V. Funkcjonowanie partii w państwach burżuazyjnych; ich rola.* 1. Analiza więzi politycznych partii z państwem kapitalistycznym. 2. Funkcjonowanie systemu partyjnego w systemie demokracji burżuazyjnej — na przykładzie wybranych państw. 3. Różnice między państwami socjaldemokratycznymi a państwami historycznie burżuazyjnymi. 4. Miejsce i rola partii komunistycznych i robotniczych w państwach kapitalistycznych.	— *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. II, s. 195 - 224, 264 - 282. — M. Sadowski, *Partie polityczne. Geneza, istota i funkcje.* „Ideologia i Polityka" 1971, nr 9. — M. Sadowski, *System partyjny PRL — problemy teorii, procesy rozwoju.* Warszawa 1971. — Ch. W. Mills, *Elita władzy.* Warszawa 1961.
VI. Systemy partyjne w ustroju socjalistycznym i ich funkcjonowanie w ramach demokracji socjalistycznej. 1. Istotne cechy marksistowskiej nauki o partii nowego typu. 2. Rola socjalistycznych systemów partyjnych.	*VI. Kierownicza rola PZPR.* 1. Przesłanki kierowniczej roli PZPR. 2. Klasowa i ogólnonarodowa funkcja partii komunistycznych oraz PZPR. 3. Platforma polityczna współdziałania partii komunistycznej z partiami sojuszniczymi.	— W. Lenin, *Dziecięca choroba „lewicowości" w komunizmie. Dzieła.* t. 31, Warszawa 1955. — *Kierownicza rola partii w stosunku do państwa socjalistycznego.* [w:] *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. II,

Tematy wykładów wraz z problematyką	Tematy i zagadnienia ćwiczeń	Literatura na wykłady i ćwiczenia
3. Mechanizm funkcjonowania systemu współdziałania partii komunistycznej z partiami sojuszniczymi. 4. Zagadnienie kierowniczej roli partii komunistycznych. 5. Ocena roli socjalistycznych systemów partyjnych w ramach demokracji socjalistycznej. 6. System partyjny w PRL na tle innych systemów partyjnych w państwach socjalistycznych.	4. Wpływ partii na politykę państwa. 5. Partia a klasy i warstwy społeczne. 6. Warunki więzi między partią, klasą robotniczą i narodem.	s. 226 - 257, t. II, s. 251 - 281.
VII. Ruch komunistyczny i robotniczy we współczesnym świecie. 1. Polityczne i ideologiczne znaczenie ruchu komunistycznego po II wojnie światowej. 2. Źródła i charakter rozbieżności w międzynarodowym ruchu komunistycznym i robotniczym. 3. Walka o jedność i internacjonalizm w międzynarodowym ruchu komunistycznym (trockizm, maoizm, rewizjonizm). 4. Międzynarodowy ruch komunistyczny i robotniczy a partie socjalistyczne. 5. Formy współpracy partii komunistycznych. 6. Rola PZPR w światowym ruchu komunistycznym.	*VII. Walka o jedność w międzynarodowym ruchu komunistycznym i robotniczym.* 1. Przejawy nacjonalizmu, dogmatyzmu i rewizjonizmu. 2. Maoizm i trockizm — główne niebezpieczeństwa. 3. Warunki i możliwości przezwyciężenia różnic i rozbieżności w międzynarodowym ruchu komunistycznym. 4. Internacjonalizm teoretyczny podstawą jedności. 5. Analiza tekstów narad partii komunistycznych i robotniczych.	— W. Lenin, *Dziecięca choroba „lewicowości"*, wyd. cyt. — *Podstawy nauk politycznych*, wyd. cyt,. t. II, s. 380 - 408. — P. Togliatti, *Problemy międzynarodowego ruchu robotniczego.* Rozdz. *Włoska droga do socjalizmu.* — *Dokumenty z narad partii komunistycznych i robotniczych.* — *Uchwała XXIV Zjazdu KPZR.* — J. Pawłowicz, *Problemy międzynarodowego ruchu komunistycznego w świetle obrad XXIV Zjazdu KPZR.* — S. Węcławski, *KP Chile, KP Cejlonu w demokratycznej koalicji narodowej.* „Ideologia i Polityka" 1971, nr 7 - 8. — *Uchwała V i VI Zjazdu PZPR.*
VIII. Demokracja socjalistyczna w PRL. 1. Istotne cechy ustroju politycznego i społecznego w Polsce. 2. Rola PZPR w systemie demokracji socjalistycznej. 3. Rola organów władzy państwowej w systemie de-	*VIII. Prawne podstawy demokracji socjalistycznej.* 1. Konstytucyjne zasady demokracji socjalistycznej w świetle propozycji zmiany konstytucji. 2. Rola Sejmu, Rady Państwa i Rady Ministrów. 3. Aparat państwowy a or-	— *Wybrane fragmenty tekstu Konstytucji PRL.* — Artykuły prasowe dotyczące kierunku zmian konstytucji. — *Podstawy nauk politycznych*, wyd. cyt., t. II, s. 409 - 411, t. II.

Tematy wykładów wraz z problematyką	Tematy i zagadnienia ćwiczeń	Literatura na wykłady i ćwiczenia
mokracji socjalistycznej. 4. Rozwój form współudziału mas w rządzeniu. 5. Perspektywy rozwoju form demokracji socjalistycznej w świetle uchwały VI Zjazdu PZPR.	gany przedstawicielskie. 4. Tendencje rozwojowe samorządu w Polsce w świetle polityki po VIII Plenum PZPR. 5. Realizacja zasady kierowniczej roli PZPR wobec aparatu państwowego.	— A. Werblan, *Szkice i polemiki*. Warszawa 1970.

ROZKŁAD MATERIAŁU Z PODSTAW NAUK POLITYCZNYCH DLA KIERUNKÓW HUMANISTYCZNYCH

Wykłady i zagadnienia	Tematy ćwiczeń	Literatura
I. Przeobrażenia społeczne w Polsce. 1. Struktura klasowa społeczeństwa polskiego jako rezultat przeobrażeń społeczno-ustrojowych. 2. Znaczenie socjalistycznych stosunków międzyludzkich w życiu społeczeństwa polskiego. 3. Polityka społeczna jako instrument zaspokajania potrzeb społeczeństwa — na tle polityki gospodarczej. 4. Założenia i zakres polityki społecznej PRL.	*I. Współzależność praw i obowiązków obywateli.* 1. Istota praw, wolności i obowiązków obywateli oraz warunki ich poszerzania. 2. Warunki społeczne, ekonomiczne i formalno-prawne funkcjonowania praw i obowiązków obywatelskich. 3. Złożony charakter praw i obowiązków w społeczeństwie socjalistycznym. 4. Postawy obywatelskie — zagadnienie powinności moralnej. 5. Polityka społeczna — czynnikiem sprzyjającym urzeczywistnianiu praw i wykonywaniu obowiązków obywatelskich.	— * A. Burda, *Podstawowe prawa i obowiązki obywateli.* [w:] *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. II, s. 409 - 411. — * *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. II, s. 441, 491 - 506. — * J. Danecki, P. Wójcik, — *Społeczeństwo socjalistyczne.* Warszawa 1970, s. 1, 21, 39 - 47. — * A. Łopatka, *Podstawowe prawa i obowiązki obywateli PRL.* Warszawa 1969. — * *Konstytucja PRL.* — B. Gołębiowski, *Walka klas i przeobrażenia struktury społecznej w Polsce Ludowej,* Warszawa 1972, s. 41 - 46, 56 - 69, 74 - 81.
II. Założenia i perspektywy polityki społecznej w PRL (lata 70-te). 1. Potencjał ekonomiczny, demograficzny, naukowo-oświatowy — nośnikiem polityki społecznej. 2. Istota i cele polityki demograficznej, rodzinnej itp. 3. Polityka zabezpieczenia społecznego a aspekt alimentacyjny. 4. Cele polityki w dziedzinie ochrony zdrowia. 5. Polityka mieszkaniowa.	*II. Polityka w dziedzinie oświaty, nauki i kultury.* 1. Istotne różnice w polityce społecznej państw socjalistycznych i kapitalistycznych. 2. Cele polityki oświatowej i naukowej w PRL i ich realizacja. 3. Dostęp do nauki jako czynnik awansu społecznego i czynnik rozwoju kraju. 4. Rozwój szkolnictwa średniego i wyższego jako wyraz realizacji prawa do nauki; problem upowszechnienia i obowiązkowego nauczania. 5. Konsekwencje rewolucji naukowo-technicznej w	— * A. Rajkiewicz, *Założenia polityki społecznej w Polsce.* Warszawa 1967. — K. Secomski, *25 lat gospodarki Polski Ludowej.* Warszawa 1969, s. 22 - 28, 88 - 89, 182 - 190, 204 - 205. — * S. Krzemień, *Zagadnienia współczesnej kultury.* Warszawa 1971. — J. Danecki, *Rola polityki społecznej w nowej strategii rozwoju.* COM INS (Biuletyn) albo J. Danecki, *Rola polityki społecznej.* „Wychowanie Obywatelskie" 1971, nr 7 - 8.

Wykłady i zagadnienia	Tematy ćwiczeń	Literatura
	dziedzinie nauki i oświaty i w dziedzinie kształcenia. 6. Przeobrażenia kulturalne w Polsce: — perspektywy nauki i kultury w Polsce, — lata 70-te.	— A. Rajkiewicz, *Stan i tendencje rozwojowe ubezpieczenia społecznego PRL.* COM INS (Biuletyn).
III. Polityka gospodarcza PRL. 1. Cele polityki gospodarczej i środki jej realizacji w PRL. 2. Rozwój potencjału gospodarczego, dochodu narodowego i standardu życiowego PRL — na tle innych krajów. 3. Uwarunkowania nowej strategii intensywnego rozwoju gospodarki i jej społeczne elementy. 4. Główne kierunki rozwoju gospodarczego na lata 70-te.	*III. Warunki realizacji polityki gospodarczej.* 1. Uwarunkowania gospodarcze i społeczne poszczególnych etapów polityki gospodarczej PRL. 2. Podstawowe czynniki wzrostu produkcji i konsumpcji w nowej strategii intensywnego rozwoju. 3. Rozwój nauki, zaplecza naukowo-technicznego i kwalifikacji kadr jako podstawowy warunek do realizacji polityki gospodarczej. 4. Jedność polityki gospodarczej i społecznej jako podstawowy element polityki budownictwa w PRL. 5. Społeczne dźwignie polityki gospodarczej na lata 70-te.	— *Podstawy nauk politycznych*, wyd. cyt., t. I, s. 293 - 400, 441 - 449, 430, 424 - 429, 444 - 449. — * J. Pajestka, *Niektóre problemy strategii rozwoju ekonomicznego Polski Ludowej.* [w:] *Podstawy nauk politycznych*, wyd. cyt., s. 525 - 540, 541 - 54, 426, 443. — E. Gierek *Przemówienia*, j. w., s. 424 - 429. — P. Jaroszewicz, *Przemówienia na posiedzeniu Sejmu*, j. w., s. 444. — H. Chołaj, *Specyfika socjalistycznej przebudoby wsi w PRL*, j. w., s. 426 - 443. — M. Pohorille, *Model konsumpcji w ustroju socjalistycznym.* Warszawa 1971, s. 90 - 113. — S. Wykrętowicz, *Ogólna charakterystyka polityki gospodarczej PRL.* [w:] *Polit. uprzem. socjalist.*, skrypt INP, s. 16, 17. — J. Górski, *Istota i cele gospodarki socjalistycznej.* Warszawa 1970, s. 7 - 38. — J. Górski, *Czynniki rozwoju gospodarczego w socjalizmie.* Warszawa 1970, s. 22 - 33. — K. Secomski, *Dynamika i kierunki wzrostu gospodarki narodowej oraz zmiany struktury społeczno-ekonomicznej.* „Ekonomista" 1970, s. 1059 - 1088; „Nowe Drogi" 1970, nr 10, s. 17 -

Wykłady i zagadnienia	Tematy ćwiczeń	Literatura
IV. Węzłowe problemy polityczno-ustrojowe i gospodarczo-społeczne PRL. 1. Integracja gospodarcza krajów RWPG. 2. Zbieżne i specyficzne cele i zadania krajów RWPG. 3. Rewolucja naukowo-techniczna i jej znaczenie dla perspektyw rozwojowych państwa. 4. Wpływ handlu zagranicznego i międzynarodowego podziału pracy na rozwój gospodarczy PRL.	*IV. Miejsce PRL w RWPG i gospodarce światowej.* 1. Porównanie osiągnięć gospodarczych PRL — na tle krajów RWPG i wybranych państw kapitalistycznych (analiza roczników statystycznych). Udział PRL w międzynarodowym podziale pracy państw RWPG. 2. Rewolucja naukowo-techniczna jako decydujący czynnik zwycięstwa komunizmu w współzawodnictwie ekonomicznym z kapitalizmem. 3. Węzłowe osiągnięcia nauki polskiej w latach 1945 - 1970. 4. Podstawowe zadania na lata 1971 - 1975 — w świetle Uchwały X Plenum KC PZPR.	— P. Jaroszewicz, *Kierunki współpracy* [w:] *Podstawy nauk politycznych*, wyd. cyt., t. I, s. 452, 460, t. II, s. 98 - 118, 555 - 568. — W. Iskra, H. Kisiel, *RWPG. Interpretacja gospodarcza.* Warszawa 1971, s. 7 - 61, 109 - 131. — J. Górski, *Współczesne stosunki gospodarcze w świecie.* Warszawa 1970, s. 22 - 43. — J. Rutkowski, *Problemy rozwoju społeczno-ekonomicznego Polski Ludowej.* Warszawa 1967, s. 137 - 153. — K. Secomski, *25 lat gospodarki Polski Ludowej.* Warszawa 1969, s. 222 - 232. — S. Trapernikow, *Leninizm a współczesna rewolucja naukowo-techniczna.* „Zeszyty teoretyczno-społeczne" sierpień 1970, nr 7/8, s. 17 - 23, 73 - 80, 105 - 109, 94 - 98, 119 - 123. — J. Kotnam, *Rola nauki i techniki w rozwoju gospodarki Polski.* Warszawa 1970. — Materiały i Uchwały VIII i X Plenum KC PZPR — GUS — Rocznik Statystyczny Handlu Zagranicznego, 1971 r. — GUS — Rocznik Statystyczny 1970 r. i 1971 r.
V. Polityka wyznaniowa w PRL. 1. Sytuacja prawna kościołów i innych związków wyznaniowych w PRL. 2. Istota konfliktów między episkopatem a państwem. 3. Watykan a PRL.	*V. Repetytorium: Polska we współczesnym świecie.* 1. Główne kierunki polityki zagranicznej PRL. 2. Polska na tle gospodarki świata i krajów RWPG. 3. Rewolucja naukowo-techniczna jako podstawo-	— J. Grudzień, *Stosunek państwa ludowego do ludzi wierzących* [w:] *Podstawy nauk politycznych*, t. II, s. 507 - 525. — J. Grudzień, *Zasady polityki wyznaniowej w PRL.* Warszawa 1968.

Wykłady i zagadnienia	Tematy ćwiczeń	Literatura
4. Ewolucja współczesnego katolicyzmu — polityka Watykanu. 5. Wpływ oświaty i nauki na procesy laicyzacji społeczeństwa PRL.	wy czynnik w walce o komunizm. 4. Przeobrażenia społeczne i klasowe w PRL.	— W. Lenin, *O religii.* Warszawa 1968. — S. Markiewicz, *Państwo i kościół w okresie dwudziestolecia Polski Ludowej.* Warszawa 1965. — W. Mysłek, *Polityka wyznaniowa Polski Ludowej.* Warszawa 1970
VI. Polityka zagraniczna współczesnych państw imperialistycznych. 1. Charakterystyka układu sił we współczesnym świecie — na tle mapy politycznej świata po II wojnie światowej. 2. Wpływ prawa nierównomiernego rozwoju kapitalizmu na ukształtowanie się nowego układu sił politycznych w obozie kapitalistycznym. 3. Supremacja ekonomiczna i hegemonia polityczna USA w obozie kapitalistycznym (tendencje odśrodkowe, rola EWG w nowym układzie sił, warunki powstania i funkcjonowania w USA kompleksu wojskowo-przemysłowego). 4. Płaszczyzny globalnej strategii USA i polityka selektywnego współistnienia (Polityka USA w stosunku do państw rozwijających się i socjalistycznych). 5. Dywersja i wojna ideologiczna wobec państw socjalistycznych jako kamień węgielny polityki USA.	*VI. Układ sił politycznych we współczesnym świecie.* 1. Zmiany politycznej mapy świata po II wojnie światowej i wpływ systemu socjalistycznego na układ sił politycznych w świecie. 2. Źródła i przyczyny pogłębiających się zależności ekonomicznych i politycznych oraz sprzeczności we współczesnym świecie kapitalistycznym. 3. Wzrost ekonomicznej i politycznej roli państw „wspólnego rynku" a supremacja w USA. 4. Hegemonia polityczna i militarna USA a pakty imperialistyczne (NATO, SEATO, CENTO) i strategia imperialistycznych paktów wojskowych. 5. Państwa kapitalistyczne wobec globalnej polityki USA; tendencje realistyczne i odśrodkowe.	— W. Lenin, *Referat w sprawie wojny i pokoju.* [w:] *Podstawy nauk politycznych,* wyd. cyt., t. I, s. 137, 152, 245 - 311, t. II, s. 285, 326, 307, 341. — T. Łychowski, *Współczesne przemiany w gospodarce światowej.* Warszawa 1968. — A. Kruczkowski, *Walka dwóch systemów a leninowska teoria pokojowego współistnienia państw o różnych systemach społeczno-ekonomicznych.* Warszawa 1970. — A. Bodnar, *Współczesne stosunki międzynarodowe.* Warszawa 1970, s. 25 - 60, 90 - 117, 228 - 264, 303 - 323. — L. Gabriel, *Imperialistyczne dywersje.* Warszawa 1969. — J. Wiatr, *Współczesny antykomunizm a nauki społeczne.* Warszawa 1970. — A. Łarski, *Ośrodki antykomunistyczne na Zachodzie.* Warszawa 1970.
VII. Miejsce i rola państw socjalistycznych we współczesnym świecie. 1. Pokojowe współistnienie i współzawodnictwo czynnikiem kształtowania frontu państw antyimperialistycznych.	*VII. Jedność krajów socjalistycznych — warunki prawidłowego rozwiązywania problemów współczesnego świata.* 1. Scharakteryzować wpływ pokojowej polityki zagranicznej na osłabienie poli-	— *Podstawy nauk politycznych,* t. I, s. 304, 314, 325, 375, 390, 400, 137, 198, 452. — A. Klafkowski, *Umowa poczdamska.* [w:] *Podstawy nauk politycznych,* t. II, s. 363. — A. Werblan, *Problemy*

Wykłady i zagadnienia	Tematy ćwiczeń	Literatura
2. Kształtowanie się pokojowej współpracy państw socjalistycznych i kapitalistycznych; rola organizacji międzynarodowych. 3. Potęga ekonomiczna i militarna ZSRR i wspólnoty socjalistycznej. 4. Stosunek państw socjalistycznych wobec ruchów narodowowyzwoleńczych i krajów rozwijających się. 5. Polityka państw socjalistycznych wobec problemu wojny i pokoju. 6. Konferencje partii komunistycznych w walce o bezpieczeństwo narodowe.	tyki zimnowojennej państw imperialistycznych. 2. Na czym polega istota walki państw socjalistycznych o jednolitą strategię wobec najważniejszych problemów współczesnego świata? 3. Scharakteryzować zasady polityki zagranicznej państw socjalistycznych. 4. Analiza dokumentów i narad partii komunistycznych i robotniczych o charakterze światowym.	*jedności międzynarodowego ruchu komunistycznego*, s. 380. — T. Łychowski, *Współczesne przemiany*, wyd. cyt., s. 281 - 320.
VIII. Rola Polski w rozwiązywaniu podstawowych problemów współczesnego świata. 1. Inicjatywy pokojowe PRL jako wyraz dążeń do zabezpieczenia suwerenności kraju i bezpieczeństwa w Europie. 2. Udział Polski w rozwiązywaniu problemu niemieckiego. 3. Skomplikowany charakter problemu niemieckiego i znaczenie jego rozwiązywania. 4. Perspektywy rozwiązywania problemów: niemieckiego — w Europie i arabskiego — na Bliskim Wschodzie.	*VIII. Dlaczego mimo upływu tylu lat — w rozwiązywaniu problemu niemieckiego — jest zainteresowanych wiele państw.* 1. Przyczyny odmiennego wykonywania Układu Poczdamskiego przez państwa niemieckie. 2. Scharakteryzować istotne cechy Układu Zgorzeleckiego; jego aktualne znaczenie. 3. Zasadnicze różnice w polityce zagranicznej PRL wobec dwóch państw niemieckich. 4. Perspektywy stosunków między Polską a NRF. 5. Analiza dokumentów (układy).	— M. Jurek, E. Skrzypkowski, *Układ Warszawski podstawą bezpieczeństwa Polski*. [w:] *Podstawy nauk politycznych*, t. II, s. 403, 548.

KWESTIONARIUSZ

I. Czy dobrze zrozumiałeś cele i zadania całego kursu tego przedmiotu?
   1. Nigdy w pełni nie określono celów i zadań tych zajęć.
   2. . . . . .
   3. Próbowano określić.
   4. W miarę upływu czasu cele i zadania stawały się dla mnie coraz jaśniejsze.
   5. Już od samego początku cele i zadania określone zostały bardzo jasno.

II. Czy zrozumiałeś, jakie są zadania nie tylko całego kursu z tego przedmiotu, ale i każdorazowych zajęć?
   1. Nigdy nie zdarzyło się, by zadania te zostały określone.
   2. Czasami.
   3. . . . . .
   4. . . . . .
   5. Zawsze.

III. Czy treść tych zadań odpowiada ich celom (tak, jak rozumiałeś te cele)?
   1. Cele i treści nie odpowiadały sobie zupełnie.
   3. . . . . .
   2. . . . . .
   4. . . . . .
   5. Zgodność była wyraźna i zupełna.

IV. W jakim stopniu uporządkowany był materiał stanowiący treść tych zajęć?
   1. Chaos, brak związku między kolejnymi zajęciami, luki, powtórki zupełnie niepotrzebne.
   2. Podawano dużo faktów, opisów.
   3. Nadmiar ogólników, frazesów.
   4. Problemy przedstawiano w sposób naukowy.
   5. Cały materiał był dobrze, logicznie uporządkowany.

V. Czy, gdy było to potrzebne, prowadzący zajęcia nawiązywał do treści z innych przedmiotów i dyscyplin naukowych?
   1. Nigdy.
   2. Rzadko.
   3. Próbował nawiązywać.
   4. Prawie zawsze.
   5. Zawsze.

VI. Jaki był stopień trudności tych zajęć?
   1. Nazbyt elementarne.
   2. Stanowczo za trudne.

3. Niekiedy niepotrzebnie upraszczano zagadnienia.
4. Czasami były za trudne.
5. Poziom zajęć odpowiadał mi zupełnie.

VII. Zajęcia prowadzone były:
1. Niejasno, chaotycznie, monotonnie.
2. Najczęściej chaotycznie.
3. Czasami trochę mechanicznie i monotonnie.
4. Zdarzały się chaotyczne.
5. Jasno, logicznie, przekonywająco.

VIII. Czy na poszczególnych zajęciach prowadzący zmieniał sposób ich prowadzenia?
1. Wydaje się, że nigdy nie zmieniał sposobu prowadzenia zajęć.
2. . . . . .
3. Tak, ale nie zawsze potrzebnie.
4. Zawsze prowadził według własnego planu.
5. Tak, chodziło o to, aby dopasować sposób prowadzenia zajęć do ich treści i udawało się to.

IX. Czy zajęcia ograniczały się tylko do podania nowych wiadomości i sprawdzenia, jak studenci nauczyli się ich, czy też prowadzący zajęcia zwracał uwagę na szersze problemy, wnioski, uogólnienia?
1. Tylko wiadomości.
2. Wiadomości nazbyt przeważały.
3. W końcu wiadomości było za mało.
4. Proporcje były mniej więcej odpowiednie.
5. Proporcje były zawsze właściwe.

X. W jakim stopniu prowadzący zajęcia dbał o to, aby treść zajęć była dobrze opanowana i zapamiętana?
1. Nic go to nie obchodziło.
2. Odpytywał.
3. Podawał dodatkową literaturę.
4. Czasami podkreślał ważne aspekty.
5. Zawsze miał na uwadze; organizował repetytoria.

XI. Biorąc pod uwagę tylko zajęcia w sali, uważasz, że:
1. Zajęcia były zupełnie niepotrzebne.
2. Nieliczne były wartościowe.
3. Na ogół były wartościowe.
4. Zawsze warto było przyjść na nie.
5. Były to zajęcia o wyjątkowej wartości.

XII. Czy uważasz, że prowadzący zajęcia wzmógł Twoje zainteresowanie przedmiotem i sprawił, że masz ochotę dowiedzieć się czegoś więcej z tego zakresu?
1. Zniechęcił mnie zupełnie do tego przedmiotu.
2. Nie uczynił nic, żeby zachęcić.

3. Zwrócił uwagę na pewne sprawy.
4. Tak, nawet bardzo.
5. . . . . .

XIII. Czy prowadzący zajęcia, gdy tylko treść temu odpowiadała, przedstawiał sam lub prosił studentów o to, by przedkładali jak najwięcej kontrowersyjnych poglądów na dany temat?
1. Nie pozwalał wyjść poza jeden przyjęty przez niego punkt widzenia.
2. Pozwalał w zakresie mu znanym.
3. Proponował kontrowersyjne poglądy.
4. Proponował dyskusję.
5. Inspirował przedstawianie kontrowersyjnych poglądów.

XIV. Czy prowadzący zajęcia wysłuchiwał opinii studentów i zgadzał się z nimi, gdy mieli rację?
1. Najwyżej po to, aby wyśmiać.
2. Słuchał zgodnych z jego poglądami.
3. . . . . .
4. Czasami tak.
5. Bardzo mu na tym zależało; traktował nas jak równorzędnych partnerów w dyskusji.

XV. Jak oceniasz swobodę pozostawioną Ci przez prowadzącego zajęcia w dobieraniu dla własnej nauki bardziej interesujących Cię problemów z zakresu treści zajęć?
1. Nigdy nie miałem możliwości wyboru treści zgodnie z zainteresowaniami.
2. Czasami zgłaszaliśmy różne propozycje, ale nie były one uwzględniane.
3. . . . . .
4. Prawie zawsze.
5. Prowadzący zajęcia uwzględniał zawsze nasze sugestie dotyczące tematyki zajęć i prac domowych.

XVI. Czy uważasz za odpowiednie: ilość i rodzaj pracy, które miałeś wykonać w celu przygotowania się do tych zajęć?
1. Czasami nie robiło się nic, czasami za dużo.
2. . . . . .
3. . . . . .
4. . . . . .
5. Ilość pracy i jej rodzaj uważam za odpowiednie.

XVII. Czy materiały, z których miałeś przygotować się do zajęć, dobierane były właściwie?
1. Nie wiem dlaczego te właśnie materiały trzeba było studiować.
2. Tylko niektóre.
3. Zbyt dużo pozycji.

4. . . . . .
5. Znacznie mniej korzystało się z zajęć, jeśli nie przygotowało się do nich z zadanych materiałów.

XVIII. Czy miałeś trudności związane z osiągnięciem zadanych materiałów?
1. Często nie można było w ogóle ich zdobyć.
2. . . . . .
3. Trudności nie byłoby, gdybym wcześniej wiedział, co będzie potrzebne.
4. . . . . .
5. Nie było żadnych trudności.

XIX. Jak oceniasz skrypty i podręczniki, z których w związku z tymi zajęciami musiałeś korzystać?
1. Niepotrzebne i niedobre.
2. Skrypty za trudne.
3. Trochę trudne.
4. W sam raz.
5. Bardzo dobre.

XX. Jak prowadzący zajęcia określił obowiązki studentów, przypadające na poszczególne zajęcia i na cały kurs tego przedmiotu?
1. Bardzo często nie wiedziałem, czego się ode mnie oczekuje i co powinienem robić.
2. Próbował.
3. Miałem w tym względzie pojęcie dość ogólne.
4. . . . . .
5. Zawsze dokładnie wiedziałem, co wchodzi w zakres moich obowiązków i co powinienem robić, aby wywiązać się z nich.

XXI. Czy to, o co pytano Ciebie na kolokwiach, egzaminach i przy innych sprawdzianach, dotyczyło tylko treści zajęć (włączając w to i zadane prace domowe)?
1. Z reguły uczyliśmy się czego innego i z czego innego pytano nas.
2. Tylko częściowo wiązały się z treścią zajęć.
3. . . . . .
4. . . . . .
5. Egzaminy obejmowały wyłącznie ten materiał, który przerabialiśmy w domu bądź na zajęciach.

XXII. W jakim stopniu prowadzący zajęcia przy stawianiu ocen brał pod uwagę najistotniejsze pod tym względem elementy?
1. O ocenie decydowały wyłącznie sprawy uboczne, nie świadczące o opanowaniu materiału.
2. Nie brał pod uwagę przygotowania się na ćwiczenia.
3. Dość często trafiały się oceny przypadkowe.
4. . . . . .

5. Tak, umiał zawsze wydobyć to, co świadczyło o stopniu opanowania materiału.

XXIII. Czy, stawiając oceny, prowadzący zajęcia był bezstronny?
1. Z reguły kierował się sympatiami i antypatiami.
2. Nie uwzględniał udziału.
3. . . . . .
4. . . . . .
5. Był całkowicie bezstronny i sprawiedliwy.

XXIV. W jakim stopniu prowadzący zajęcia opanował — Twoim zdaniem — przedmiot, którego Was uczył?
1. Raczej kiepsko. Często nie wie, co odpowiedzieć, boi się wyjść poza swoje notatki, do których często zagląda.
2. Trochę.
3. Pewne dziedziny.
4. . . . . .
5. Bardzo dobrze. Nie boi się pytań i samodzielnych ocen.

XXV. W jakim stopniu prowadzący zajęcia sam interesował się przedmiotem zajęć i czy uczył Was z rzeczywistym zainteresowaniem?
1. Nudziła go tematyka zajęć, i samo ich prowadzenie.
2. . . . . .
3. . . . . .
4. . . . . .
5. Widać było, że lubi zajęcia z nami i że interesuje go treść zajęć.

XXVI. Jak oceniasz radę i pomoc, jakiej udzielał Ci prowadzący zajęcia, w sprawach związanych z zajęciami, a może nawet w sprawach prywatnych?
1. Gdyby nawet poprosić go o radę czy pomoc, to by odmówił.
2. . . . . .
3. Wysłuchał, obiecał, zapomniał.
4. . . . . .
5. a) Pomógł mi, ilekroć go poprosiłem.
   b) Gdybym go poprosił, na pewno by mi pomógł.

XXVII. Jak oceniasz postawę prowadzącego zajęcia wobec studentów?
1. Nieprzyjemny, nieżyczliwy, nic go nie obchodzimy.
2. . . . . .
3. Starał się być miły, ale trudno mu to przychodziło.
4. . . . . .
5. Zawsze uprzejmy, życzliwy i wyrozumiały.

XXVIII. Jak oceniasz poczucie humoru prowadzącego zajęcia?
1. Żadnego poczucia humoru, przewrażliwiony na punkcie własnej godności i autorytetu.
3. . . . . .
2. . . . . .

4. . . . . .
5. Bardzo duże poczucie humoru, wie, że ma autorytet i że go nie straci przez to, że jest wesoły i bezpośredni.

XXIX. Jak oceniasz wygląd prowadzącego zajęcia?
1. . . . . .
2. . . . . .
3. Nie wygląda źle, ale nie przywiązuje żadnej wagi do swego wyglądu.
4. . . . . .
5. Zawsze starannie i czysto ubrany, widać, że i pod tym względem przygotowuje się do zajęć.

XXX. Czy prowadzący zajęcia ma jakieś charakterystyczne cechy w sposobie mówienia i zachowania?
1. Tak, i to tak denerwujące, że nie sposób skupić się na przedmiocie zajęć.
2. . . . . .
3. . . . . .
4. Tak, trochę śmieszne, ale sympatyczne.
5. Raczej nie.

XXXI. W jakim stopniu zajęcia spełniły Twoje oczekiwania?
1. Całkowicie się na nich zawiodłem.
2. Nie jestem z nich zadowolony.
3. Ot, takie przeciętne.
4. Jestem z nich zadowolony.
5. Bardzo się cieszę, że trafiłem właśnie na te zajęcia, do tej grupy.

XXXII. W jakim stopniu zajęcia te są ważne i przydatne dla całości studiów?
1. Nie mają pod tym względem żadnego znaczenia.
2. . . . . .
3. . . . . .
4. . . . . .
5. Są bardzo ważne i przydatne dla studiowania innych przedmiotów.

XXXIII. Czy uważasz, że to, czego nauczyłeś się na tych zajęciach, przyda się w Twojej pracy zawodowej?
1. Ani trochę.
2. . . . . .
3. . . . . .
4. . . . . .
5. Pod tym względem były to chyba zajęcia niezbędnie potrzebne.

PYTANIA EGZAMINACYJNE DLA KIERUNKÓW HUMANISTYCZNYCH

1. Scharakteryzować główne kierunki badań nauki o polityce w krajach kapitalistycznych i socjalistycznych.
2. Miejsce nauk politycznych wśród innych nauk społecznych.
3. Burżuazyjne koncepcje roli i funkcji państwa.
4. Marksistowska koncepcja roli i funkcji państwa.
5. Scharakteryzuj podstawowe różnice ustrojowe między państwami typu socjalistycznego a wysoko rozwiniętymi państwami kapitalistycznymi.
6. Rola polityczna i ideologiczna burżuazyjnych doktryn dotyczących państwa.
7. Przeobrażenia w strukturze klasowej państw kapitalistycznych (wysoko rozwiniętych i rozwijających się).
8. Rewolucja naukowo-techniczna i jej wpływ na funkcjonowanie państwa.
9. Rewolucja społeczna a rewolucja naukowo-techniczna; nieuchronność rewolucji socjalistycznej.
10. Perspektywy państwa burżuazyjnego w okresie rewolucji naukowo-technicznej i jego dalsza ewolucja.
11. Istota państwa socjalistycznego i jego ewolucja w warunkach rewolucji naukowo-technicznej.
12. Przeobrażenia struktury społecznej w państwach socjalistycznych.
13. Przedstaw etapy rozwoju państwa socjalistycznego.
14. Scharakteryzuj istotne cechy państw rozwijających się — na tle ich dróg rozwojowych.
15. Konsekwencje rewolucji naukowo-technicznej dla rozwoju społeczeństwa socjalistycznego.
16. Systemy partyjne w ustroju kapitalistycznym i ich funkcjonowanie.
17. Funkcjonowanie systemu partyjnego w systemie demokracji burżuazyjnej — na przykładzie USA, Wielkiej Brytanii, Włoch i NRF.
18. Miejsce i rola partii komunistycznych i robotniczych w państwach kapitalistycznych i rozwijających się.
19. Systemy partyjne w ustroju socjalistycznym i ich funkcjonowanie.
20. Cechy partii nowego typu w świetle nauki marksistowskiej.
21. Przedstaw mechanizm funkcjonowania systemu współdziałania partii komunistycznej i partii sojuszniczych w państwach socjalistycznych.
22. Cechy systemu partyjnego w PRL.
23. Charakterystyka systemów partyjnych w państwach socjalistycznych.
24. Kierownicza rola PZPR w mechanizmie władzy PRL.
25. Partie polityczne a klasy społeczne we współczesnych państwach kapitalistycznych i socjalistycznych.
26. Klasowa i ogólnonarodowa funkcja partii politycznych.

27. Polityczne i ideologiczne znaczenie ruchu komunistycznego po drugiej wojnie światowej.
28. Walka o jedność i internacjonalizm proletariacki w międzynarodowym ruchu komunistycznym i robotniczym.
29. Dogmatyzm a rewizjonizm.
30. Źródła rozbieżności w międzynarodowym ruchu komunistycznym i robotniczym. Perspektywy i warunki przezwyciężenia.
31. Partie socjaldemokratyczne a międzynarodowy ruch komunistyczny i robotniczy.
32. Demokracja socjalistyczna i perspektywy jej rozwoju.
33. Perspektywy rozwojowe demokracji socjalistycznej w Polsce.
34. Rola organów władzy państwowej w systemie demokracji socjalistycznej w Polsce.
35. Rola i rozwój samorządu w systemie demokracji socjalistycznej w PRL.
36. Perspektywy rozwojowe demokracji socjalistycznej w Polsce — w świetle Uchwały VI Zjazdu PZPR.
37. Ideowa platforma współdziałania partii komunistycznej z partiami pośrednimi — na przykładzie PRL.
38. Partie socjaldemokratyczne w Europie, krytyka ich założeń programowych i ideologicznych.
39. Rozgraniczenie działalności partii oraz państwa w PRL — w świetle Uchwały VI Zjazdu PZPR.
40. Miejsce PZPR w walce o jedność światowego ruchu komunistycznego.
41. Scharakteryzować układ sił we współczesnym świecie — na tle mapy politycznej po II wojnie światowej.
42. Wpływ systemu socjalistycznego na społeczne, gospodarcze i polityczne przeobrażenia w świecie.
43. Nowe układy zależności politycznych i ekonomicznych w systemie państw kapitalistycznych — na tle neokolonializmu i prawa nierównomiernego rozwoju państw kapitalistycznych.
44. Źródła konfliktów i sprzeczności między rozwiniętymi państwami kapitalistycznymi — ze szczególnym uwzględnieniem roli USA i państw zrzeszonych w EWG.
45. Stany Zjednoczone jako główny czynnik zagrożenia pokoju światowego (zanalizuj globalną strategię USA oraz politykę selektywnego współistnienia i ograniczonych wojen).
46. Jaki wpływ na sytuację w Europie wywiera wzrost ekonomicznej i politycznej roli państw w EWG?
47. Czynniki sprzyjające i ograniczające zimnowojenne aspiracje USA.
48. Cechy polityczne, gospodarcze i militarne wspólnoty socjalistycznej i ich wpływ na aktualną sytuację międzynarodową.
49. Wykazać aktualność leninowskiej tezy o pokojowym współistnieniu dwóch antagonistycznych systemów — na tle wysiłku systemu socjalistycznego o pokojowe współistnienie i ekonomiczne współzawodnictwo.

50. Dlaczego walka państw socjalistycznych o realizację zasady zbiorowego bezpieczeństwa i pokoju na świecie spotyka się z oporami ze strony państw imperialistycznych?
51. Polityka państw socjalistycznych wobec problemu wojny i pokoju — w świetle leninowskiej teorii o wojnie i pokoju.
52. Na czym polega istota walki państw socjalistycznych o jednolitą strategię wobec najważniejszych problemów współczesnego świata?
53. Scharakteryzować zasady polityki zagranicznej państw socjalistycznych i ich realizację.
54. Inicjatywy pokojowe PRL.
55. Udział Polski w rozwiązywaniu podstawowych problemów współczesnego świata.
56. Scharakteryzować przyczyny interesowania się problemem niemieckim przez państwa europejskie i pozaeuropejskie.
57. Zasadnicze różnice w polityce zagranicznej PRL wobec państw niemieckich.
58. Nowa strategia polityki gospodarczej PRL oraz jej uwarunkowanie — w świetle Uchwały VI Zjazdu PZPR.
59. Dlaczego jedność polityki gospodarczej i społecznej stanowi podstawowy element budownictwa socjalistycznego w PRL?
60. Założenia i perspektywy polityki społecznej w PRL.
61. Dlaczego rozwój nauki i oświaty stanowi decydujący warunek realizacji nowej polityki gospodarczej PRL?
62. Cele polityki oświatowej i ich realizacja.
63. Dlaczego zasada wzrostu jedności produkcji i konsumpcji stanowi podstawę intensywnego rozwoju gospodarki Polski?
64. Określ miejsce gospodarki PRL wśród państw socjalistycznych.
65. Związki selektywnego i intensywnego rozwoju gospodarki narodowej PRL ze współpracą gospodarczą w ramach RWPG.
66. Istota integracji gospodarczej krajów RWPG — cele i zadania.
67. Na czym polegają nowe kierunki i zasady kierowania gospodarką PRL (w świetle Uchwał VI Zjazdu PZPR).
68. Cele polityki zabezpieczenia socjalnego.
69. Miejsce PRL i RWPG w gospodarce światowej.
70. Znaczenie XXV Sesji RWPG dla procesu integracji krajów socjalistycznych.
71. Dlaczego rewolucja naukowo-techniczna stanowi jeden z decydujących czynników zwycięstwa socjalizmu we współzawodnictwie ekonomicznym z kapitalizmem?
72. Konsekwencje rewolucji naukowo-technicznej w dziedzinie oświaty i nauki.
73. Przyczyny trudności w przeprowadzaniu rewolucji naukowo-technicznej w Polsce i w krajach socjalistycznych.
74. Społeczny aspekt postępu naukowo-technicznego.
75. Wpływ rewolucji naukowo-technicznej na rozwój sytuacji międzynarodowej.

76. Istotne cechy przeobrażeń społecznych i klasowych w PRL w latach 1945 - 70 i ich tendencje rozwojowe.
77. Konsekwencje ekonomiczne i społeczne polityki oświatowej w PRL.
78. Istota i treść socjalistycznych stosunków międzyludzkich.
79. W czym się przejawiają postawy patriotyczne i internacjonalistyczne obywateli PRL?
80. Przesłanki przemawiające za potrzebą zmiany konstytucji PRL — w świetle wytycznych na VI Zjazd PZPR.
81. Polityka wyznaniowa PRL — jej główne zasady.
82. Przyczyny konfliktów między państwem a kierownictwem kościoła katolickiego w Polsce.
83. Charakter przeobrażeń w społecznych poglądach kościoła katolickiego.
84. Rola Watykanu we współczesnym świecie.
85. Główne założenia polityki kulturalnej PRL.

BIBLIOGRAFIA

Baley S., *Wprowadzenie do psychologii społecznej*. Warszawa 1959.

Bąbel P., *Treści metod nauczania*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 10.

Bela B., *Model systemu programowanego egzaminowania*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 1.

Berezowski E., *Najprostsze środki automatyzujące proces dydaktyczny*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 2 - 3.

Bielski Z., *Fotografia i film w dydaktyce szkoły wyższej*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.

Bohucki J., *Wykład w szkole wyższej*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej", Gliwice 1961.

Boring B. G., *Psychologia*. Warszawa 1960.

Czeżowski T., *O dyskusji i dyskutowaniu*. Odczyty filozoficzne. Toruń 1969.

Daniłow M., Jesipow B., *Dydaktyka*. Warszawa 1962.

Danek K., *O właściwe metody kontroli i oceny pracy studentów*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 3.

Dutkiewicz J., *Zasady prowadzenia seminarium historycznego*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.

Erazmus E., *Wykład jako metoda nauczania podstaw nauk politycznych*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 7 - 8.

Erazmus E., Szczepański B., *Warsztat pracy nauczyciela wychowania obywatelskiego*. „Wychowanie Obywatelskie" 1968, nr 4 - 5.

Erazmus E., *Problemy metodyki podstaw nauk politycznych*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1970, nr 1 - 2.

Erazmus E., *Integrująca rola wychowania obywatelskiego*. „Wychowanie Obywatelskie" 1969, nr 3.

Fleming E., *Środki audiowizualne w nauczaniu*. Warszawa 1965.

Godawski E., *Jak prowadzić wykład*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 3.

Górski J., *Ideowo-wychowawcze problemy nauczania ekonomii politycznej*. „Życie Szkoły Wyższej 1970, nr 1.

Grzybowski K., *Socjologia a historia. Historyka*. [w:] *Studia metodologiczne*. 1969, t. III.

Heck R., *Uwagi o seminariach uniwersyteckich*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.

Hoszowski S., *Organizacja i metoda egzaminowania*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 5.

Hornowski S., *Organizacja i metoda egzaminowania.* „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 5.

Howorka E., *Problematyka integracji w nauczaniu wyższym.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1968, nr 2.

Inglot M., *Uwagi nad uniwersyteckim systemem prowadzenia ćwiczeń.* [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968.

Iniewski F., *Jak prowadzić dyskusję.* „Ideologia i Polityka" 1970, nr 3.

Jabłoński H., *O społecznej roli nauczycieli.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.

Jackiewicz J., *Niektóre elementy dydaktyki szkoły wyższej.* „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 9.

Jackiewicz J., *Niektóre problemy metodyki oceny pracy studentów w procesie ćwiczeń audytoryjnych.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 6.

Jasicki Z., *Doświadczenia i zamierzenia w zakresie zastosowania nowoczesnych środków nauczania.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 4.

Jędrzejczak K., *O lepszą korelację zajęć z filozofii i podstaw nauk politycznych.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.

Junak A., *Z jakich wydawnictw GUS może korzystać wykładowca.* „Ideologia i Polityka" 1970, nr 10.

Kaczmarek S., *Teoretyczno-poznawcze i polityczno-wychowawcze znaczenie historii filozofii.*

Kamiński W., *Metody kształtowania światopoglądu studentów.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 7 - 8.

Kamiński W., *Zagadnienia optymalizacji wychowania ideowo-politycznego.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.

Kasicki J., *Jakie metody stosować.* „Ideologia i Polityka" 1970, nr 1.

Kietlińska Z., *Metodyka ćwiczeń i rola asystenta w procesie dydaktycznym.* [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968.

Komorowski B., *Ranga dydaktyki ogólnej i metodyk szczegółowych.* [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968.

Kowalczyk E., *Organizacyjne problemy współczesnej dydaktyki w uczelniach.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 9.

Kowalski S., *Socjologia wychowania a nauki pedagogiczne.* „Kwartalnik Pedagogiczny", Warszawa 1969, nr 3.

Kowalski S., *Studia wyższe jako droga do dojrzałości społecznej.* „Ruch Prawniczy, Ekonomiczny i Socjologiczny" 1964, nr 3.

Kozakiewicz M., *O światopoglądzie i wychowaniu.* Warszawa 1965.

Kotarbiński T., *Wychowanie intelektualne. Zagadnienia dydaktyki.* Warszawa 1960.

Kruszewski K., *O metodzie badania opinii studentów na zajęciach dydaktycznych.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 1.

Kruszewski K., *Wykład w szkole wyższej.* Raporty z badań. Warszawa 1968.

Kwieciński Z., *Opinie studentów o przyczynach niepowodzeń na egzaminach.* [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968.

Łebiedziński W., *Nauki społeczne w systemie nauczania i wychowania*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 7 - 8.
Legowicz J., *Problem metodyki wychowawczo-ideowej*. „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 6.
Legowicz J., *Problem wychowania ideowo-społecznego współczesnej młodzieży*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.
Legowicz J., *Uczyć to wychowywać*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 6.
Legowicz J., *Zintegrowane kształtowanie osobowości — problem i zadanie*. „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 2.
Leja L., *Film dydaktyczny w nauczaniu uniwersyteckim*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.
Libera Z., *Metodyka zajęć seminaryjnych na wydziale filozoficznym*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.
Ludkiewicz Z., *O przyczynach powodzeń i niepowodzeń w nauce studentów pierwszych lat politechniki Wrocławskiej*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 1.
Łopatka A., *Polityka i politykologia*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 2.
Łopatka A., *Ramowe programy nauczania podstaw nauk politycznych*. „Życie Szkoły Wyższej" 1971, nr 5.
Majewski W., *Problemy nauk politycznych w piśmie* „Sowieckoje Gosudarstwo i Prawo" z 1966 r. [w:] *Studia Nauk Politycznych*. Warszawa 1968, t. I.
Malczewski F., *Z teorii praktyki i propagandy*. Warszawa 1967.
Matyjasik M., *Z doświadczeń nad intensyfikacją procesu kształcenia studentów*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 6.
Micharek A., *Technika i moralność informacji*. „Polityka" z 23 marca 1969 r.
Miśkiewicz B., *Wstęp do badań historycznych*. Warszawa—Poznań 1969.
Matusewicz Cz., *Podstawy psychologiczne propagandy wizualnej*. [w:] *Z problemów propagandy wizualnej*. Poznań 1970.
Musielak J., *Podstawowe pojęcia z teorii informacji*. „Neodidagmata" Poznań 1970, nr 1.
Osielak H., *Opinie studentów o przedmiocie nauk politycznych*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.
Olszewski E., *O roli i metodyce wykładu*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.
Orzechowski J., *Funkcja i model współczesnych sal audytoryjnych w szkole wyższej*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 2 - 3.
Orzechowski J., Kwieciński A., *Wykorzystanie egzaminatora grupowego*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1968, nr 2.
Pacanowska-Haltrecht N., *Film naukowy w służbie szkoły wyższej. Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.
Pieter J., *Psychologia uczenia się*. Warszawa 1961.
Pieter J., *Egzaminy w uczelni wyższej*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" Gliwice 1961.

Pieter J., *Ogólna metodologia pracy naukowej*. Wrocław 1967.
Pieter J., *Seminaria w uczelni wyższej*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" Gliwice 1961.
Pieter J., *Wykład w szkole wyższej*. „Dydaktyka Szkoły Wyższej" Gliwice 1961.
Pieter J., *Egzamin obiektywny*. Warszawa 1969.
Pleśniarski B., *Przyswajanie wiedzy a wychowanie studenta*. „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 6.
Poliński J., *Metodyka wychowania obywatelskiego (wybrane zagadnienia z teorii i praktyki)*. Skrypt Centralnej Szkoły Partyjnej przy KC PZPR. Warszawa 1969.
Racinowski S., *Problemy oceny szkolnej*. Warszawa 1966.
Romanowska-Łakoma H., *O wychowaniu przez nauczanie w szkole wyższej*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 7 - 8.
Rydlewski S., *Forma, treść i perspektywa procesu dydaktyczno-wychowawczego*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 6.
Ryszka F., *Nauka o polityce a nauka historii. Historyka*. [w:] *Studia metodologiczne*. 1969, t. III.
Schoenbrenner J., *Pracownie wychowania obywatelskiego*. „Wychowanie obywatelskie" 1967, nr 13.
Słomkiewicz S., *Dydaktyczne problemy szkolenia partyjnego*. Warszawa 1967.
Słomkiewicz S., *Zastosowanie elektromechanicznego egzaminatora w szkołach wyższych*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 2.
Słomkiewicz S., *Jak prowadzić wykład*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 1.
Słomkiewicz S., *Jak prowadzić seminarium*. „Ideologia i Polityka" 1970, nr 2.
Słowikowski T., Majorek Cz., *Wychowanie obywatelskie jako przedmiot nauczania*. „Nowa Szkoła" 1969, nr 7.
Smarzyński H., *Egzaminy, ocena, kryteria ocen studentów*. [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych*. Warszawa 1968.
Sokorski W., *Z zagadnień socjologii radia i telewizji*. „Kultura i Społeczeństwo" 1968, nr 2, s. 74.
Sośnicki K., *Poradnik dydaktyczny*. Warszawa 1963.
Stembrowicz J., *Prawa i wolności obywatelskie a państwo socjalistyczne*. „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.
Starościak J., *Problemy dydaktyczne studiów wyższych*. Warszawa 1963.
Supińska J., *Nauki polityczne w Jugosławii w świetle „Političkа Misao". Studia Nauk Politycznych*. Warszawa 1968, t. I.
Surewicz M., *O potrzebie uściślania mierników efektywności pracy dydaktycznej*. „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 3.
Szaciło T., *Przekonania*. Warszawa 1967.
Szczepański J., *Problemy i perspektywy szkolnictwa wyższego w Polsce*. Warszawa 1969.

Szczepański J., *Społeczno-ekonomiczne wyznaczniki procesu nauczania.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1968, nr 2.

Szczerba W., *Węzłowy problem systemu ideowego wychowania — pojęcie patriotyzmu jednoznacznie zdefiniowane.* „Kwartalnik Pedagogiczny" Warszawa 1969, nr 3.

Sztumski J., *Problem skuteczności w propagandzie.* „Studia Socjologiczne" 1969, nr 1.

Szybka Cz., *Metodyka nauczania historii w szkole średniej.* Warszawa 1966.

Szymański Ł., *Rozważania o realizacji postulatu wychowania.* „Nowe Drogi" 1968, nr 8.

Taborski W., *Instytuty nauk politycznych we Francji: rola i zadania.* [w:] *Studia Nauk Politycznych.* Warszawa 1969, t. II.

Terlocka W., Jerschina J., *Uwagi o czynnikach kształtujących wyniki nauczania na kierunkach humanistycznych uczelni wyższej.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 2.

Topolski J., *Metodologia historii.* Warszawa 1968.

Walentynowicz M., *Organizacja nauki własnej studentów pracujących.* Poznań 1969.

Wąsicki J., *Ustawa a proces kształcenia i wychowania.* „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 5.

Wiatr J., *Nauki polityczne, charakter i perspektywy.* „Kultura i Społeczeństwo" 1963, t. VII, nr 4.

Wiatr J., *Czy istnieje nauka o polityce?* „Życie Szkoły Wyższej" 1971, nr 5.

Wielgosz J., *Niektóre problemy współdziałania nauk politycznych z organizacją młodzieżową w pracy ideowo-wychowawczej uczelni.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.

Wiśniewski W., *Przystosowanie do środowiska uczelnianego.* Raporty z badań. Warszawa 1969.

Wojnar-Sujecka J., *Problemy ideowo-wychowawcze w dydaktyce nauk społecznych.* „Życie Szkoły Wyższej" 1970, nr 1.

Wojnar-Sujecka J., *Węzłowe zagadnienia programu i dydaktyki z zakresu teorii rozwoju społecznego.* „Życie Szkoły Wyższej" 1969, nr 6.

Wołoszyn S., *Ogólne zasady, formy i metody procesu dydaktyczno-wychowawczego.* [w:] *Zagadnienia dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968.

Wołoszyn S., *W sprawie zasad, form i metod pracy wychowawczej w uczelni.* „Życie Szkoły Wyższej" 1968, nr 3.

Wroczyński R., *Uwagi o wykładzie uniwersyteckim.* [w:] *Zagadnienie dydaktyki szkół wyższych.* Warszawa 1968.

Wykłady podstaw nauk politycznych. Praca zbiorowa pod red. A. Łopatki. Poznań 1968.

Zaborowski Z., *Podstawy wychowania społecznego.* Warszawa 1967.

Zborowski J., Czosnowska A., *U podstaw modernizacji procesu dydaktycznego w uczelni wyższej.* „Dydaktyka Szkoły Wyższej" 1969, nr 2 - 3.

Zieleniawski J., *Organizacja zespołów ludzkich.* Warszawa 1967.
Żychowski M., *Nauki polityczne w świecie współczesnym.* [w:] *Studia Nauk Politycznych.* Warszawa 1968, t. I.
Żychowski M., *Problemy nauk politycznych w Polsce na tle porównawczym.* [w:] *Studia Nauk Politycznych, Biuletyn Informacyjno-Naukowy.* 1968, nr 2 - 3.

SPIS TREŚCI

Od autorów 5

I. Nauki polityczne i nauczanie polityki 9
1. Kształtowanie się koncepcji nauki o polityce 9
2. Organizacja studiów z zakresu nauk politycznych 19

II. Podstawy nauk politycznych jako przedmiot nauczania . . . 28
1. Cele i zadania podstaw nauk politycznych 28
2. Ramowy zakres treści programów podstaw nauk politycznych i ich wewnętrzna struktura 35
3. Problem integracji i korelacji treści zawartych w programach przedmiotów ideologicznych 44

III. Warunki realizacji programu 51
1. Problem osobowości wykładowcy podstaw nauk politycznych 51
2. Organizacja pracy dydaktycznej 59
3. Warsztat pracy, środki poglądowe i pomoce dydaktyczne . . 65
4. Rola podręcznika w nauczaniu podstaw nauk politycznych . 70

IV. Studiowanie nauk politycznych 73
1. Metody nauczania 73
2. Metody wychowania 80
3. Kryteria doboru metod i form nauczania 92
4. Rola i zadania wykładu w nauczaniu podstaw nauk politycznych 98
5. Ćwiczenia efektywną formą prowadzenia zajęć 106

V. Kontrola i ocena wyników pracy dydaktyczno-wychowawczej 126
1. Ideowo-wychowawcza funkcja kontroli i oceny 126
2. Samoocena studentów i prowadzących zajęcia 136
3. Egzamin i jego formy 143

VI. Propaganda a nauczanie podstaw nauk politycznych 154
1. Rola propagandy socjalistycznej 154
2. Odmienne funkcje propagandy burżuazyjnej 156
3. Formy przeciwdziałania propagandzie burżuazyjnej w nauczaniu 159
4. Związek nauczania z propagandą 165

VII. Lektoraty jako forma kształcenia politycznego studentów . . . 169
1. Cele i zadania lektoratów 169
2. Program i sposoby organizowania lektoratów 172
3. Metody i formy prowadzenia lektoratów 175
4. Rola organizacji młodzieżowych 177

Aneksy 179
1. Konspekty wykładów 179
2. Konspekt ćwiczeń 187
3. Rozkład materiału na okres dwóch semestrów 191
4. Kwestionariusz 201
5. Zagadnienia egzaminacyjne 207

Bibliografia 211