

## To już dziesięć lat!

W związku z rozwijającą się w „PAUzie Akademickiej” dyskusją o szkołach średnich warto zwrócić uwagę na jeszcze jeden element tego niezwykle skomplikowanego zagadnienia. Chodzi mi o podręczniki.

Nie ma żadnej wątpliwości, że w szkole najważniejszy jest dobry nauczyciel, którego nikt i nic nie potrafi zastąpić. Rzecz jednak w tym, że dobrych nauczycieli jest i będzie zawsze za mało, bo i potrzeby są ogromne. A wykształcenie dobrego nauczyciela wymaga czasu, wielkich inwestycji w szkolnictwo wyższe i zapewne również zmiany nastawienia społeczeństwa i władzy do tego zawodu. Trudno więc spodziewać się, że sytuacja zmieni się radykalnie w najbliższych latach. W tym stanie rzeczy dobry podręcznik, chociaż nie może zastąpić nauczyciela, może być istotnym czynnikiem podniesienia poziomu naszych szkół.

Dodajmy, że wielkim osiągnięciem reformy systemu oświaty jest możliwość kształtowania przez nauczyciela programu (przy zachowaniu obowiązkowego minimum), a w związku z tym i wybór podręcznika, który poleci swoim uczniom. Możliwości te nie pozostały tylko na papierze. Wybór, przed którym stoi nauczyciel, jest ogromny: liczba podręczników dla szkół średnich (o których tutaj mowa) osiągnęła już setki tytułów.

W ten sposób wybór z przywileju staje się niemałym kłopotem. Bo na ogół nauczyciel nie ma ani czasu, ani możliwości finansowych, aby mógł zapoznać się z całą ofertą, jaką przedstawiają mu wydawcy. W rezultacie decyzja jest często kwestią przypadku, lub efektem „lobbingu”.

A podręczniki – jak to w życiu – są lepsze i gorsze. Wszystkie, rzecz jasna, mają pozytywne opinie ministerialnych recenzentów, większość ma atrakcyjną szatę graficzną, większość również – niestety – zawiera mniej lub bardziej poważne błędy. Zorientować się w tym labiryncie – niełatwo.

Warto więc przypomnieć, że właśnie minęło 10 lat od utworzenia w Polskiej Akademii Umiejętności Komisji do Oceny Podręczników Szkolnych, której od początku przewodniczy Profesor Andrzej Kastory z Uniwersytetu Pedagogicznego w Krakowie, członek Akademii. Członkowie Komisji wykonują ciężką pracę, wymagającą wielkiej odpowiedzialności, pisząc systematycznie recenzje podręczników ukazujących się na rynku. Wytykają błędy, sugerują poprawki i typują najlepsze do wyróżnień, które przyznawane są raz do roku na uroczystym Walnym Zgromadzeniu Akademii. Recenzje są publikowane. Jak dotąd, zostały wydane w 9 tomach, które zawierają około 500 recenzji.

Oczywiście ani Komisja, ani Akademia nie mają żadnych sankcji, za pomocą których mogłyby wpływać na usunięcie z obiegu szkolnego podręczników zawierających (czasem doprawdy kardynalne) błędy. Ani nawet wymusić na wydawcach wprowadzenie poprawek. Niemniej sędzę, że działalność Komisji ma istotne znaczenie dla podniesienia poziomu podręczników. Mamy bowiem sygnały, że wydawcy śledzą wyniki prac Komisji i uważnie kontrolują treści swoich książek. To samo, jak sędzę, dotyczy recenzentów ministerialnych, którzy wiedzą, że ich praca będzie kiedyś zweryfikowana.

Działamy więc po prostu jako opinia publiczna. Wiadomo jednak, że siła opinii publicznej zależy głównie od jej zasięgu. Dlatego sędzę, że prawdziwym przełomem byłoby zaangażowanie władz oświatowych w szersze udostępnienie wyników prac Komisji szkołom, co w dobie coraz powszechniejszego dostępu do internetu nie powinno być wielkim problemem.

Niestety, nasze dotychczasowe starania nie znalazły zrozumienia: napotykamy na argument, że byłaby to ingerencja w wolny rynek podręczników, do czego resort nie ma prawa. Argument dziwny, ale władza jest władzą i (jak dotąd) nie ma na to rady. Cóż, mamy teraz nowe kierownictwo resortu – zacniemy więc od nowa.

Wydrąży kropla skałę?

ANDRZEJ BIAŁAS

Kraków, 20 stycznia 2012

# Żeby nie został nawet ślad

STANISŁAW STABRYŁA

Truizmem jest już twierdzenie, że kultura polska, podobnie jak kultury wielu innych narodów europejskich, od samych początków czerpała z przebogatej tradycji grecko-rzymskiej, z której także wyrosła cywilizacja chrześcijańska. Naszą obecność w Europie, nasz związek z Europą najmocniej na dobrą sprawę potwierdza zakorzenienie kultury polskiej w chrześcijaństwie i w owej tradycji grecko-rzymskiej, która, stanowiła jej fundament i główne źródło. I właśnie tutaj szczególną rolę ma do odegrania szkoła.

Jak współczesna polska szkoła wywiązuje się z tego obowiązku? Jak wygląda aktualny stan nauczania języków i kultury antycznej w naszym kraju? Powiedzmy otwarcie: z przedmiotów, które stanowiły niegdyś podstawę wykształcenia humanistycznego w Polsce, pozostały zaledwie szczątki w postaci prowadzonych w nielicznych liceach kursów języka łacińskiego w humorystycznym wymiarze jednej godziny tygodniowo. W kilku miastach polskich istnieją jeszcze pojedyncze ciągi klas o profilu klasycznym z poszerzoną nauką łaciny i jedną lub dwiema godzinami greki tygodniowo. W rezultacie jedynie drobny procent młodzieży licealnej uczy się elementów języka łacińskiego, pozostali uczniowie muszą się zadowolić zupełnie fragmentarycznymi wiadomościami z dziedziny starożytności, wyniesionymi z lekcji historii, języka polskiego i nauki o kulturze. Okazuje się jednak, że naszym władzom oświatowym, a konkretnie Ministerstwu Edukacji Narodowej, ta *reductio ad absurdum* nauczania języków i kultury antycznej jeszcze nie wystarcza: najnowsze projekty zmierzają do całkowitej likwidacji resztek łaciny w liceach i odebrania uczniom polskich szkół średnich możliwości zdawania matury z tego języka. Wywołało to ostatnio nawet falę protestów ze strony niektórych towarzystw naukowych z Polskim Towarzystwem Filologicznym na czele, a także wielu wybitnych uczonych z różnych dziedzin i intelektualistów, którzy są świadomi roli, jaką pełni kultura antyczna w formacji umysłowej kolejnych pokoleń młodzieży, oraz spustoszeń intelektualnych, jakie już spowodowała celowa degradacja tej gałęzi wiedzy w naszym szkolnictwie. Ale resort oświaty, odpowiedzialny za zakres i jakość edukacji w naszym kraju, nie reaguje na protesty, udając, że o niczym nie wie.

Narzuca się tutaj pytanie, jak przedstawia się stan nauczania języków i kultury klasycznej w czołowych krajach zachodnich. Otóż prestiżowe typy szkół średnich oferują tam uczniom naukę łaciny lub łaciny i greki w rozsądnym, wystarczającym wymiarze: tak jest w Wielkiej Brytanii, Italii, Niemczech, Austrii, Skandynawii, Belgii, Holandii, Szwajcarii, Grecji. Ogólnie biorąc, pomimo pewnych ograniczeń w nauczaniu języków i kultury klasycznej w krajach zachodnich wskutek różnego rodzaju reform, przeprowadzonych w ostatnich dziesięcioleciach, stan edukacji w zakresie tych przedmiotów można uznać przynajmniej za zadowalający. Bez wątplenia przyszłe elity intelektualne tych krajów w dalszym ciągu otrzymują pełne wykształcenie klasyczne, często pogłębiane i rozszerzane w dalszej edukacji na stopniu wyższym.

Jakie były i jakie są właściwe przyczyny praktycznej eliminacji po roku 1945 zarówno języków, jak i kultury klasycznej lub też pozostawienia ich – w porównaniu z okresem zaborów i II Rzeczypospolitej – co najwyżej w formie szczątkowej w polskim systemie edukacji. Otóż zadecydowała o tym narzucona Polsce siłą władza komunistyczna, która uznała, że kultura i języki klasyczne stanowią bardzo mocne ogniwo łączące nasz naród z cywilizacją zachodnią. Zadaniem ówczesnych władz oświatowych stało się więc jak najszybsze zniszczenie w Polsce tradycji klasycznej, odcięcie nas od kultury Zachodu i pogrążenie we wschodnim barbarzyństwie. Budowa nowego, pseudo-socjalistycznego społeczeństwa na wzór radziecki wymagała bowiem zdecydowanego zerwania z kulturą „zgniętego Zachodu”, do której zaliczano także wiedzę o starożytności klasycznej wraz z językiem greckim i łacińskim. Licząc się jednak z oporem części polskiej inteligencji, wykształconej w przedwojennych gimnazjach klasycznych i humanistycznych lub w czasie okupacji na kompletach tajnego nauczania, akcję rugowania języków i kultury klasycznej z naszego systemu edukacyjnego przeprowadzano etapami.

Czynnikiem, który znacząco przyczynił się do katastrofalnej eliminacji języka łacińskiego w polskich szkołach średnich, było wprowadzenie już z końcem lat 40. we wszystkich typach szkół w Polsce obowiązkowej nauki języka rosyjskiego, który według przekonania sterowanych z Moskwy warszawskich władz oświatowych był ważnym narzędziem tzw. socjalistycznego wychowania polskiej młodzieży, a w istocie jej rusyfikacji. Narzucenie powszechnego obowiązku uczenia się języka rosyjskiego w polskich szkołach stało się jednym z formalnych czynników redukcji nauczania języka łacińskiego.

Kolejnym czynnikiem, który poważnie wpłynął na osłabienie pozycji łaciny i kultury klasycznej w polskim systemie szkolnym po II wojnie światowej, była konsekwentnie prowadzona przez podporządkowany sowieckim ideologom rząd PRL-u walka przeciwko Kościołowi katolickiemu w Polsce. Władze warszawskie z pomocą rosyjskich doradców doszły do wniosku, że wyniesiona przez uczniów ze szkoły średniej znajomość łaciny i kultury klasycznej może zachęcać część młodzieży do wstępowania do seminariów duchownych i zgromadzeń zakonnych, gdzie wymagało się pewnego przygotowania w tym zakresie. Był to oczywiście jeden z przejawów nieukrywanej, prymitywnej wrogości peerelowskich władz do katolickiego duchowieństwa i Kościoła.

Tylko dzięki entuzjazmowi kadry nauczycielskiej i zrozumieniu przez niektórych dyrektorów roli języka łacińskiego i kultury klasycznej w tradycji polskiej szkoły łacina przetrwała bardzo trudne lata aż do roku 1980, kiedy na żądanie Związku Literatów Polskich dopuszczono możliwość tworzenia klas o profilu klasycznym. Dość szybko klasy takie powstały w wielu miastach polskich, przede wszystkim jako pierwsza w Krakowie w I Liceum im. B. Nowodworskiego, wkrótce także w Warszawie, Poznaniu, Tarnowie, Sosnowcu, Kętach, Toruniu, Wrocławiu ▶

► i innych miastach. Jeszcze raz okazało się jednak, że rachuby na przywrócenie edukacji klasycznej były przedwczesne, większość klas o profilu klasycznym uległa w ciągu kilku następnych lat likwidacji, przetrwały tylko bardzo nieliczne.

Tymczasem każdego roku młodzież masowo bierze udział w ustanowionej po raz pierwszy w roku 1982 Olimpiadzie Języka Łacińskiego i Kultury Antycznej. Licznych odbiorców wśród uczniów szkół średnich od wielu dekad znajdują czasopisma, podręczniki, książki popularnonaukowe i inne publikacje z dziedziny antyku. Wszystko to świadczy o niemalejącym w naszym społeczeństwie zapotrzebowaniu na wiedzę o kulturze klasycznej.

Nasuwa się pytanie o funkcję szeroko rozumianego antyku w naszym systemie oświatowym, który jako całość od kilkudziesięciu lat jest w stanie głębokiej zapaści. Wydaje się, że funkcja ta nie polega jedynie na przekazywaniu i upowszechnianiu wiedzy o świecie grecko-rzymskim, o jego historii i kulturze, gdyż kryzys nauczania języków i kultury antycznej to kryzys kultury humanistycznej w ogóle, a w rezultacie kryzys moralny. Głównym zadaniem edukacji klasycznej jest obrona tego, co trwałe i istotne w samym człowieku, obrona wartości fundamentalnych, uświęconych wielowiekowym doświadczeniem. Idzie więc o klasyczny humanizm, który znalazł najpełniejszy wyraz w duchowym bogactwie Grecji i Rzymu. Stworzone przez myślicieli greckich i rzymskich hierarchie wartości moralnych, zmodyfikowane później przez chrześcijaństwo, tworzą niepodważalny kanon etyczny, który do dnia dzisiejszego nie stracił nic ze swej aktualności. Przywrócenie do szkół języków i kultury klasycznej umożliwi uczącym bezpośrednio odwoływanie się do wiecznotrwałych wartości, które tworzą fundament postawy humanistycznej. Dotychczasowe preferowanie w programach szkolnych nauki przedmiotów ścisłych, a w szczególności tak modnej dzisiaj informatyki, przyczyniło się do bezwzględnej dehumanizacji treści nauczania, do wyjąłowania, do zahamowania rozwoju intelektualnego i emocjonalnego młodzieży. Tak zwana nowoczesność, która polega na bezkrytycznym podziwieniu dla postępu technicznego, w szczególności dla telefonii komórkowej i internetu, sprzyja pleniению się snobizmu i arywizmu, wywołuje niechęć do książki, do słowa pisanego w ogóle, kształtuje postawy konsumpcyjne, skierowane ku „mieć”, nie zaś „być”.

Jakkolwiek nauczanie języków i kultury antycznej nie ma na celu jedynie przedstawiania dorobku kultury antycznej i przekazywania wiedzy o starożytności, to jednak poznanie przynajmniej w ogólnych zarysach owego dziedzictwa antycznego, które stało się posagiem nowożytnej Europy, pozwala dostrzegać i we właściwy sposób interpretować jego składniki w świecie współczesnym, pozwala zrozumieć wiele zjawisk i procesów dokonujących się w naszej rzeczywistości.

Przynajmniej od kilku stuleci wiadomo, że czytanie tekstów klasycznych, greckich i łacińskich, wyrabia zdolność krytycznego myślenia, które ma nie tylko szczególne znaczenie w dalszych studiach i w całym dorosłym życiu, ale również uzbraja przeciwko wszelkiego typu manipulacjom i kłamliwej propagandzie, w jakich specjalizuje się wiele współczesnych mediów. Niekiedy wysuwa się jako argument przeciwko nauce języków klasycznych ich rzekomą nieprzydatność z punktu widzenia bezpośredniej praktyki. Tymczasem w wielu przypadkach nawet edukacja na poziomie wyższym nie daje praktycznych kwa-

lifikacji, które zazwyczaj zdobywa się dopiero w życiu zawodowym. W przeciwieństwie do wielu innych przedmiotów szkolnych studiowanie tekstów klasycznych przyczynia się natomiast do rozwoju sfery duchowej i intelektualnej uczniów.

Wartość edukacyjna literatur antycznych polega między innymi na tym, że dostarczają one bardzo licznych przykładów szlachetnego i wielkodusznego postępowania, wielu przykładów męstwa, patriotyzmu, ofiarności i poświęcenia w służbie dla ojczyzny. Przykłady takie przyczyniają się do formowania pozytywnych postaw młodzieży, rozbudzają wyższe uczucia, eliminują skłonności do egoizmu, do ciasnego praktycyzmu, do mierzenia wszystkiego własną korzyścią i do pogoni za zyskiem. Wyrabiają także postawy społeczne, obywatelskie, kształtują poczucie obowiązku wobec państwa i społeczeństwa, odpowiedzialności za własne postępowanie, za swoją rodzinę, wieś czy miasto.

W sferze intelektualnej głębsze poznanie antycznej cywilizacji grecko-rzymskiej poprzez literaturę, historię, sztukę, religię, mitologię uświadamia młodzieży, że podstawy tożsamości kulturowej współczesnej Europy i Polski znajdują się w starożytnej Grecji i Rzymie, i że nasz związek z tamtą kulturą nigdy w istocie nie został zerwany.

Zagadnieniem, które ściśle się łączy z funkcją antyku w szkole, jest problem języka, a mówiąc dokładniej – szeroka sfera terminologii. Nie od dzisiaj wiadomo, że języki nowożytne, w tym także język polski, muszą sięgać do zasobów leksykalnych greki czy łaciny, aby utworzyć terminy adekwatne do pojęć używanych w międzynarodowym obiegu. Liczba ich nieustannie wzrasta we wszystkich dziedzinach współczesnej kultury i nauki, powodując w wielu przypadkach błędy i nieporozumienia semantyczne w praktyce językowej. Tymczasem nawet ograniczona znajomość greki i łaciny pozwala nie tylko poprawnie rozumieć terminologię pochodzenia grecko-rzymskiego, ale także posługiwać się nią bez trudności, a co więcej, rozumieć wiele zjawisk językowych we współczesnej polszczyźnie. Tłumaczenie tekstów klasycznych jest formą ciągłego kontaktu z językiem ojczystym, budzi wrażliwość na jego walory estetyczne, uczy dobierania odpowiednich ekwiwalentów polskich, zwiększa precyzję wypowiedzi, a wreszcie wyrabia umiejętność znajdowania właściwych słów dla wyrażania własnych myśli.

Już najwyższa pora, aby przywrócić polskiej szkole języki klasyczne, które przez wiele stuleci stanowiły podstawę edukacji humanistycznej w naszym kraju. Permanentny kryzys nauczania języków i kultury antycznej w szkolnictwie na poziomie średnim fatalnie odbił się na ogólnym poziomie wykształcenia humanistycznego. Socjologowie, historycy kultury, filologowie klasycyści, poloniści od dawna zwracają uwagę władzom oświatowym, że ten opłakany stan wiedzy humanistycznej w kolejnych rocznikach uczniów jest konsekwencją eliminacji powszechnego nauczania języków i kultury antycznej w gimnazjach i liceach ogólnokształcących. Im szybciej dotrze się do świadomości najwyższego szczebla funkcjonariuszy i urzędników odpowiedzialnych za naszą oświatę i przyniesie właściwe decyzje, tym lepiej dla polskiej kultury humanistycznej. W przeciwnym razie będzie trzeba uznać, że ci, którzy zarządzają systemem oświatowym, czynią wszystko w imię fałszywie, opacznie rozumianej nowoczesności, aby w Polsce nie został nawet ślad wielkiej tradycji klasycznej.

## zaPAU

Gdzie jesteś *Madame*?

Piętnaście lat po maturze przeczytałam książkę mojej starszej o klasę koleżanki o naszej wspólnej szkole<sup>1</sup>. Będąc dziennikarzem radiowym, postanowiłam wtedy sprawdzić, jak przyjęli tę książkę nasi młodszy koledzy, wówczas uczniowie klasy maturalnej. Przeżyłam zaskoczenie, które teraz przypominało mi się jaskrawo przy lekturze tekstów o szkole w „PAUzie” 145, 146, 150.

Zaraz na początku usłyszałam, że między pokoleniem bohaterów owej książki a moimi ówczesnymi rozmówcami istnieje zasadnicza różnica. Dla pierwszych szkoła była „miejszem całego życia”, środowiskiem, gdzie przeżywali olśnienia i abominacje, przyjaźnie, miłości, popełniane i doznawane zdrady, satysfakcje i rozczarowania, nadzieje i wątplenia, gdzie kształtowały się ich postawy wobec świata i ludzi. Znacznie później, podczas kolejnego jubileuszu tej samej szkoły, dowadywałam się, jak dramatycznie rozmaite fascynacje ideowymi ofertami bywały konfrontowane z tym, co wpajał dom. To trochę inny temat.

W latach powojennych Agnieszka (bohaterka książki) i jej koledzy, poddani oficjalnej pedagogice, sprzecznicy z tradycją większości ich rodzinnych domów, byli jednak wychowywani przez przedwojennych nauczycieli, którzy zaszczyli im uniwersalne wartości i podstawowe rozróżnienia.

Ową zasadniczą różnicę między ich sytuacją a sytuacją uczniów przygotowujących się do matury 15 lat później moi rozmówcy ujmowali lapidarnie: „oni żyli w szkole i szkołą, a my chodzimy do szkoły, tak jak nasi rodzice do biura. Po lekcjach jeden idzie grać w piłkę, drugi do kawiarni, trzeci do kina, ktoś tam do biblioteki, ktoś do kolegi...”.

Po kolejnych wielu latach jest znacznie więcej miejsc, gdzie uczniowie po lekcjach mogą i chcą spędzać czas. Do szkoły przenoszą reguły tam obowiązujące. Ci ambitni od szkoły oczekują i coraz bardziej świadomie wymagają, aby dała im wiedzę potrzebną do życiowych awansów. Inni dobrze się orientują, że bardzo trudno kogoś ze szkoły wyrzucić.

Zatrważająco banalne jest wyrzekanie na deprecjację autorytetu nauczycieli, na znane powszechnie tego powody, przede wszystkim wciąż kiepską selekcję do tego zawodu itd., itp. Skoro jednak dyskutujemy, właściwie nieustannie, o problemach różnych poziomów edukacji i na stronach „PAUzy” pojawiły się głosy o szkole, jak autorzy ją wspominają – nie dla samego przecież rozrzewnienia czytelników, ale z powodu tego, żeby była lepsza od dzisiejszej – to myślę, że warto skierować uwagę na zjawisko tracenia przez szkołę roli wychowawczej, bo być może jest to proces jeszcze odwracalny.

Ani podstawówka, ani gimnazjum, ani liceum nie powinny być tylko miejscem, choćby najlepszych pod względem programu nauczania, zespolonych jakoś tam organizacyjnie, multikursów – polskiego, angielskiego, matematyki, biologii, historii... Jeżeli powtarzamy nieustannie, że w szkole dziecko, a później młody człowiek powinien uczyć się myśleć, a nie zapamiętywać daty, trzeba pamiętać, że to się dzieje nie na samych lekcjach różnych przedmiotów, ale przez zaangażowanie w życie tej wspólnoty, jaką szkoła jest, powinna być, a bywa coraz rzadziej.

Nie wiem, kiedy wychowawców, jakimi byli nauczyciele opiekujący się poszczególnymi klasami, zastąpił „pedagog szkolny”, zdejmując z nich część obowiązków i – pewnie znaczną – część poczucia odpowiedzialności za prowadzoną klasę, ale myślę, że sprzyja to owemu procesowi słabnięcia roli wychowawczej, a w każdym razie ograniczenia jej do interwencji w sytuacjach ewidentnych patologii (o jakich co pewien czas donoszą media).

Spotykam opinie, że w sytuacji przyspieszonego rozwoju fizycznego i (w mniejszym stopniu) psychicznego kolejnych pokoleń i równocześnie przyspieszających coraz bardziej zmian cywilizacyjnych, szkoła musi się skupić na dostosowaniu zakresu, a także sposobów przekazywania wiedzy, do tych zmian, zadania wychowawcze zostawiając na dalszym planie. Tylko że to w okresie formowania się umysłu, charakteru, osobowości nie może być rozdzielone, bo przyswajanie wiedzy o świecie jest zarazem przygotowaniem do życia w tym świecie, nabywaniem umiejętności korzystania z posiadanej wiedzy, dokonywania wyborów intelektualnych i moralnych. Szkoła jest środowiskiem, w którym następuje to, co psychologowie społeczni nazywają inkulturacją – ugruntowanie tożsamości. Taką szkołę opisano w wielu książkach różnorodnych – wśród nich są i zawierające druzgocącą krytykę wynaturzeń i odstępstw od akceptowanego przez społeczeństwa modelu.

Z polskich ostatnią książką o szkole, jaka zyskała uznanie krytyki, nagrody literackie i poczytność, jest *Madame* Antoniego Libery<sup>2</sup>. Autor, co prawda, nieco ubogacił fabułę wątkiem luźniej ze szkołą związanym, ale i bez tego opisane miejsce przeżyć, sądów, cierpień, błędów, mądrzenia się i rywalizacji w niczym nie przypomina biura ani żadnej firmy, w jakich pracują rodzice uczniów. Tytułowa Madame jest osobą, którą będzie wspominać nie tylko główny bohater, lecz każdy, kto siedział na jej lekcjach i rozmawiał z nią na przerwie.

MaB

<sup>1</sup> Janina Wieczerska, *Zawsze jakieś jutro*, Czytelnik, Warszawa 1965.

<sup>2</sup> Antoni Libera, *Madame*, Wyd. Znak, Kraków 1998.

PAUza Akademicka – www.pauza.krakow.pl – tygodnik Polskiej Akademii Umiejętności i środowiska naukowego.

**Rada Redakcyjna:** Andrzej Szczeklik (przewodniczący), Magdalena Bajer, Andrzej Białas, Aleksander Koj, Janusz Limon, Ewa Lipska, Stanisław Rodziński, Piotr Sztompka, Jerzy Vetulani, Marta Wyka, Jerzy Wyrozumski, Jakub Zakrzewski, Franciszek Ziejka.

**Redakcja:** Andrzej Białas – redaktor naczelny; Andrzej Kobos, Marian Nowy – redaktorzy; Adam Korpak – grafika; Anna Michalewicz – dyrektor administracyjny; Witold Brzoskowski – fotokład; Wydawnictwo PAU – konsultacje.

**Adres do korespondencji:** Polska Akademia Umiejętności, 31-016 Kraków, ul. Sławkowska 17; e-mail: [pauza@pau.krakow.pl](mailto:pauza@pau.krakow.pl)

Oczekujemy na artykuły do 6 000 znaków (ze spacjami) i ilustracje w formacie JPEG o rozdzielczości 300 dpi. Redakcja zastrzega sobie prawo skracania artykułów i korespondencji oraz zaopatrywania ich własnymi tytułami. Artykułów niezamówionych redakcja nie zwraca.