

Oskar Szwabowski

Na marginesie sporu : akcja i reakcja studentów wobec reformy szkolnictwa wyższego

Pedagogika Szkoły Wyższej nr 2, 25-42

2013

Artykuł został opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

Oskar Szwabowski

Uniwersytet Szczeciński

Na marginesie sporu.

Akcja i reakcja studentów wobec reformy szkolnictwa wyższego

Ruch studencki w Polsce niemal nie istnieje. Nieliczne grupy podejmujące akcje protestacyjne wobec reformy edukacji wyższej nie były w stanie wykreować masowego poparcia dla postulatów i praktyk oporowych. Nędza protestów wiązała się z nędzą teoretyczną. Polskiemu (bez)ruchowi studenckiemu nie tylko brakowało odwagi działania, ale również odwagi myślenia. Lęk przed radykalizmem w praktyce i teorii sprawił, że główni przedstawiciele studenckiego ruchu oporu nie byli w stanie wykroczyć poza ramy narzucone przez oficjalny dyskurs. Nie zakwestionowali, jak ich koledzy i koleżanki za granicą, ideologicznych i organizacyjnych podstaw edukacji wyższej. W niniejszym artykule dokonam politycznej analizy¹ debaty w łonie studenckiego ruchu oporu, zastanawiając się przede wszystkim nad emancypacyjną mocą przyjmowanego i stosowanego pola teoretycznego. Następnie na przykładzie kilku stanowisk dokonam porównania zagranicznego ruchu studenckiego. W pewnym sensie polski ruch studencki w dominujących przejawach potwierdza i wpasowuje się w dyskursywne ramy oficjalnego sporu wokół reformy².

Spór wokół działań ruchu studenckiego, przede wszystkim Demokratycznego Zrzeszenia Studenckiego (dalej DZS) wybuchł w roku 2011, a wygasł na początku roku 2012 (choć jego echa słychać było jeszcze w roku 2013³). Zainicjowana przez Pawła Pieniążka i Krystiana Szadkow-

¹ H. Cleaver, *Polityczne czytanie „Kapitału”*, tłum. I. Czyż, Oficyna Wydawnicza Bractwa „Trojka”, Poznań 2011.

² O. Szwabowski, *Krytyka „oficjalnej krytyki” neoliberalnych reform w szkolnictwie wyższym*, „Praktyka Teoretyczna” 2013, nr 7.

³ A.W. Nowak, *Demokratyzowanie czy neoluddyzm – reforma uniwersytetu wobec wyzwań technonauki*, „Praktyka Teoretyczna” 2013, nr 7, gdzie autor rozwija na akademickim poziomie uwagi z blogowego wpisu dotyczące legitymizowania wiedzy.

skiego debata sprowokowała do wypowiedzi szereg osób z różnych środowisk i organizacji⁴. Pomimo jej lokalności i ulokowania w określonym momencie historycznym, zobrazowuje ona panowanie pewnej ideologii edukacyjnej, z której należałoby się wyzwolić, jeżeli chciałoby się wykreować praktykę i edukację radykalnie demokratyczną. Pod tym względem przeprowadzona przeze mnie analiza ma znaczenie znacznie szersze niż tylko „archiwizujące” czy „konkretno-interwencyjne”. Choć pisać sporo

⁴ Teksty w układzie chronologicznym: P. Pieniążek, K. Szadkowski, *Jak odbić się od dna?*, korporacja ha!art, <http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1700-pawel-pieniazek-krystian-szadkowski-jak-odbic-sie-od-dna.html>; M. Mirys, *Na bezdrożach „nowego języka”*, wulgarny marksizm, <http://wulgarnymarksizm.blogspot.com/2011/04/na-bezdrozach-nowego-jezyka.html>; O. Szwabowski, *Na marginesie sporu o aktywizację studentów*, Centrum Informacji Anarchistycznej, http://cia.bzzz.net/na_marginesie_sporu_o_aktywizacje_studentow; W. Kobyliński, M. Łapski, *Ruch się buduje, a nie wymyśla*, Krytyka Polityczna, www.krytykapolityczna.pl/Opinie/KobylińskiŁapskiRuchsiebudujeaniewymysla/ menuid-1.html; A. Dziemianowicz-Bąk, *Niezgoda buduje*, Mimoszkolnie. Blog o edukacji i szkolnictwie, www.mimoszkolnie.pl/2011/04/agnieszka-dziemianowicz-bak-niezgoda-buduje; K. Stańczuk, *O kryzysie uniwersytetu – cd.*, Nowe Peryferie, <http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/o-kryzysie-uniwersytetu-%E2%80%93cd>; O. Szwabowski, *Reakcyjne reakcje – kilka dalszych uwag o ruchu studenckim w Polsce*, korporacja ha!art, <http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1717-oskar-szwabowski-reakcyjne-reakcje-kilka-dalszych-uwag-o-ruchu-studenckim-w-polsce.html>; A. Ostolski *Trzy pytania o wolny i otwarty uniwersytet*, Krytyka Polityczna, www.krytykapolityczna.pl/Opinie/OstolskiTrzypytania-owolnyiotwartyuniwersytet/menuid-197.html; A. Szolucha: *Nowe Otwarcie Uniwersytetu, czyli co zrobić z wygraną?*, Krytyka Polityczna, www.krytykapolityczna.pl/Opinie/Szolucha-NoweOtwarcieUniwersytetuczylizrobicwygrana/menuid-34.html; Fronesis, *Na kolanach ale do przodu, Zrzuty z wątroby*, <http://fronesis.blox.pl/html/1310721,262146,14,15.html?3,2011>; K. Posłajko, *Przeciw poetyce „przywileju”*, Nowe Peryferie, <http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/przeciw-poetyce-%E2%80%9Eprzywileju%E2%80%9D>; K. Stańczuk, *Wyobraźmy sobie dostępną edukację*, Nowe Peryferie, <http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/wyobrazmy-sobie-dostepna-edukacje>; O. Szwabowski, *Poetyka rewolucyjna kontra grafomania. Dalszy ciąg dyskusji o ruchu studenckim*, Centrum Informacji Anarchistycznej, http://cia.bzzz.net/poetyka_rewolucyjna_kontra_grafomania_dalszy_ciag_dyskusji_o_ruchu_studenckim; A. Czarnacka, *Co to jest edukacja? Czyli: dlaczego każdy chce być doktorantem*, korporacja ha!art, <http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1745-agata-czarnacka-co-to-jest-edukacja-czyli-dlaczego-kazdy-chce-byc-doktorantem.html>; M. Nawisielska, *Śmierć i humanistyka, czyli przyczynek do okupacji uniwersytetu*, korporacja ha!art, <http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1747-magda-nawisielska-smierc-i-humanistyka-czyli-przyczynek-do-okupacji-uniwersytetu.html>; M. Ratajczak, *W sprawie autonomii uniwersytetu: o polityczności życia studenckiego*, korporacja ha!art, <http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1754-mikoaj-ratajczak-w-sprawie-autonomii-uniwersytetu-o-politycznosci-zycia-studenckiego.html>; Szewcy 2.012 v. beta, *Gdańskie doktoranty o drodze przez uniwersytet*, korporacja ha!art, <http://ha.art.pl/prezentacje/39-edufactory/1768-szewcy-2012-v-beta-gdanskie-doktoranty-o-drodze-przez-uniwersytet.html>; (wszystkie linki w tekście sprawdzone 10.01.2013).

o DZS-ie, to tak naprawdę piszę o pewnej ideologii edukacyjnej blokującej rozwój demokratycznych i radykalnych projektów⁵.

Krytyka DZS-u odbywała się zarówno na terenie organizacji, praktyki politycznej, jak również na poziomie teorii, przy czym sfera działania społecznego i sfera „czystej myśli” były traktowane jako dwa elementy tej samej struktury, wzajemnie się warunkujące. Wprawdzie debata wkroczyła szybko na tereny bardziej ogólnych rozważań, koncentrując się przede wszystkim na problemie teoretycznym, to jednak nieustannie w tle stało leninowskie pytanie „co robić?”. I tak należy problem traktować w niniejszym tekście: jako krytykę pola teoretyczno-praktycznego, zarazem jako analizę ideologii, jak i działań, które są z nią powiązane. Nawet jeżeli miejscami mówi się jedynie o „teoretycznym ujęciu problemu”, to tylko po to, aby przemyśleć praktykę.

Zacznę od krytyki samej demokratyczności DZS-u. W „tekście inicjującym” Pieniążek i Szadkowski zwracają uwagę na formę organizacji ruchu studenckiego, który propaguje wspomniana grupa. Zauważają tendencję do odgórnego budowania struktur: najpierw organizacja, a dopiero następnie ruch. Przy czym budowanie ruchu polega na włączaniu osób w już istniejące struktury. Aktywiści potrzebują, mówiąc kolokwialnie (a może stosując militarystyczną i teologiczną terminologię), mięsa armatniego, wiernych idących za ich głosem. Prezentują tym samym myślenie reprezentacyjne, partyjne, związane z burżuazyjną formą demokracji. I jak przystało na „członków kościoła partyjnego”, działalność DZS-u sprowadzała się do „aktywizmu”, „reklamowania” organizacji i „zaganiania” uczestników na uroczystości organizowane i sterowane przez działaczy. Pieniążek i Szadkowski piszą:

Problem z dzisiejszymi organizacjami studenckimi w Polsce polega na tym, że dokładają wszelkich starań, aby uzasadnić swoją rolę jako reprezentacji studentów, szukając uznania i rozpoznawalności w me-

⁵ Po wygaśnięciu sporu DZS spróbował bardziej się zdemokratyzować i zradykalizować. Mam na myśli np. spotkania w akademikach (zob. *Studenckie konsultacje społeczne: spotkania w akademikach*, www.demokratyczne.pl/?p=644). Można je uznać za próbę oparcia organizacji o demokratyczne, oddolne procedury, gdzie sami zainteresowani studenci i studentki artykułują problemy i kolektywnie ustalają krytykę i praktykę. Z drugiej strony mogła być to forma „konsultacji społecznych” lub „wiecu partyjnego”. Ale nawet przyjmując życzliwą interpretację, marginalność takiej praktyki nie pozwala oceniać DZS przez jej pryzmat.

diach, zamiast budować szerokie oddolne porozumienie. Jeśli DZS chce być inicjatorem i uczestnikiem masowego sprzeciwu wobec groźnych mechanizmów wprowadzanych przez reformę minister Kudryckiej, powinno wpieryw zająć się wypracowywaniem alternatywnych pomysłów na szkolnictwo wyższe, a także rozpowszechnianiem ich w całej Polsce⁶.

Brak demokratyczności DZS-u przejawia się również w teorii, a mianowicie w preparowaniu debaty oraz ujęciu instytucji edukacyjnych. W tekście *Wyobraźmy sobie dostępną edukację* Kinga Stańczuk, zarysowując otwartą perspektywę teoretyczną, ZANIM rozpocznie się debatę, zgrabnie wyklucza narracje, które nie pasują do socjaldemokratycznej wizji świata i działania. Trzeba, mówi Stańczuk, budować front obrony uniwersytetu z tymi wszystkimi, którym droga jest ta instytucja. Ci zaś, którzy nie pałają nabożnym szacunkiem i mówią o jej transformacji, zmianie czy wymyślaniu, traktowani są jako zwolennicy neoliberalizmu. We wcześniejszym tekście Stańczuk tak zarysowuje granice pluralizmu:

Sprzymierzeńcem sprawy uniwersytetu, sprawy KLF-u, powinien być każdy, komu zależy na utrzymaniu państwowego mecenatu nauki i produkcji wiedzy, na ocaleniu nauk humanistycznych, jako dziedzin uniwersyteckich, na zagwarantowaniu obywatelom dostępu do wyższej edukacji opartego na kryteriach merytorycznych. To w tych, zdawałoby się skądinąd, tak szeroko zakreślonych granicach, powinna się wywiązać debata o strategii działania⁷.

Szerokość tego pola wyklucza wszystkich, którzy próbowaliby wypracować politykę i myślenie o edukacji poza propaństwową narracją, przewyciężyć teoretyczną dychotomię rynek–państwo, zakwestionować kryteria merytoryczne, czyli opowiedzieć się przeciwko ideologii merytokratycznej. Poszukiwać przestrzeni poza utartymi szlakami, jak również problematyzować funkcję państwa, rynku, uniwersytetu – i relacji między nimi. Ci są ukrytymi zwolennikami neoliberalizmu.

Interesującą wypowiedzią, w kontekście demokratycznego funkcjonowania DZS-u, jest poniższe stwierdzenie Stańczuk:

Po drugie, opinia dotycząca nietrafności metod działania Demokratycznego Zrzeszenia Studentów może być i słuszna, ale nie

⁶ P. Pieniążek, K. Szadkowski, *Jak odbić się od dna?...*

⁷ K. Stańczuk, *O kryzysie uniwersytetu – cd....*

może być ani przez chwilę w centrum sporu, bo to jest wszystko za przeproszeniem *inside*. Głosów o uniwersytecie jest na razie w przestrzeni medialnej za mało, aby tego rodzaju krytyka była przedmiotem debaty. Student polski musi najpierw mieć szansę sobie uświadomić, że warto w ogóle o coś walczyć, zanim zacznie się pisać o tym czy „SMUTNE MINKI” są skutecznym czy przeciwnie skutecznym narzędziem tej (przyszłej) walki. Najpierw zawiążmy jakikolwiek wspólny front na rzecz uniwersytetu, popracujmy organicznie, nie tracąc z oczu przede wszystkim studentów. Tego typu *inside* powinien być skierowany albo mailem do DZS, albo zostać przegadany w zakulisowej rozmowie w gronie mniej lub bardziej „swoich”. Jeżeli natomiast wykorzystuje się do takiego przekazu łamy KP, obiektywnie największego obecnie medium nowej lewicy, to może warto z *inside*’owego zejść na poziom prasowy: na początek pisać (tylko) o największych bolączkach⁸.

Rozróżnienie na *inside* i *outside* jest próbą cenzurowania dopuszczalnych w przestrzeni publicznej wypowiedzi, ich prywatyzowania do indywidualnych spotkań, ukrycia. O sensie praktyk podejmowanych przez DZS można mówić jedynie drogą e-mailową, skrycie, przemawiając do samych aktywistów, kierownictwa. Taki sposób prowadzenia sporu prowadziłby do tego, że nie wszyscy zainteresowani działaniem na rzecz „wolnego uniwersytetu”, czy krytyczni wobec reform, mogliby się z krytyką zapoznać ani też nie mogliby się włączyć w debatę (co czasami prowadzi do włączenia się w działania, stania się częścią ruchu). Argument Stańczuk przypomina, pojawiający się niekiedy w ruchach radykalnych, zarzut wobec demokratycznie nastawionych działaczy, że o sprawach wewnętrznych organizacji rozmawia się tylko w organizacji. Na przykład podczas sporu w łonie I Międzynarodówki mówiono, że ze względu na siłę burżuazji nie można pozwolić sobie na demokrację. Rozumiem, że pewne sposoby działania mają charakter prywatny i może w nich uczestniczyć tylko grupa aktywistów, np. *affinity group*, ale nawet ich praktyka jest publicznie krytykowana, kiedy przejawia się w przestrzeni publicznej, i to przez osoby, które do tej grupy nie należą. Jest to element tworzenia szerokiego ruchu społecznego opartego na demokratycznym udziale. *Inside*, sprawy wewnętrzne, mogą prowadzić do leninowskiego modelu demokracji, gdzie wąskie grono działaczy dyskutuje między sobą o istotnych kwestiach i ustala, jakie kwestie mogą być poruszane przez masy.

⁸ Ibidem.

Niebezpieczeństwo takiego zawężenia, ukrycia debaty, potwierdza podział na aktywistów i masy studenckie. To ze względu na studentów nie można doprowadzać do „kłótni w rodzinie”, bo osłabi to, i tak słaby, głos „kontestatorów”, jak i utrudni nabór mas do organizacji. Dopiero gdy ruch i głos „opozycji” staną się silne, będziemy mogli rozmawiać o sensie praktyk organizacji. Tak jakby dzisiaj podejmowane praktyki nie mówiły „masom”, o co mają walczyć i nie przekładały się na „nabór”.

Zgodzić się można z pojawiającymi się zarzutami o hegemoniczną krytykę DZS-u przez Pieniążka i Szadkowskiego. Z jednej strony pojawienie się „tekstu inicjującego” na łamach Krytyki Politycznej (dalej KP) nie było zbyt fortunnym posunięciem, odczytanym jako wypowiedź z „pozycji siły”. Z drugiej jednak rozszerzyło debatę poza lokalne strony. Szkoda było jedynie zablokowanie przez zespół KP publikacji całości debaty, co świadczy o „demokratyczności” tej formacji.

Przytaczana powyżej wypowiedź Stańczuk może zostać odczytana jako wezwanie do cenzury. Miło, że dopuszcza dziennikarskie mówienie o największych bolączkach, ale co zrobić, gdy nieprzemysłany aktywizm i reakcyjna ideologia są nią właśnie? Gdy tym, co „boli”, są przyjęte jako oczywiste i niepodważalne teoretyczne założenia? Zwłaszcza że według Pieniążka i Szadkowskiego dominująca ideologia i nieprzemysłana praktyka są jednym z powodów braku poparcia dla działań DZS-u.

Opór przed radykalnym przemyśleniem własnego stanowiska prezentują również przedstawiciele DZS-u, którzy traktując tekst Pieniążka i Szadkowskiego jako osobisty atak, stwierdzili, że nie trzeba nam „nowego języka”. Wprawdzie przyznają, że praca intelektualna jest potrzebna, ale nie precyzują, jaki ma mieć ona charakter. Raczej nieproblematyzujący strategii i ideologii stojącej za działaniami, ale produkcję w wytworzonym polu. Działacze DZS-u piszą:

Ruch studencki nie potrzebuje takich tekstów – tego, czego potrzeba, to rąk do wieszania plakatów, nóg do chodzenia od akademika do akademika i pracy intelektualnej, która będzie służyć realizacji wspólnego celu, a nie walce z innymi podmiotami ruchu⁹.

⁹ M. Mirys, *Na bezdrożach „nowego języka”...*

A w innym miejscu:

W dalszym ciągu zadaniem Demokratycznego Zrzeszenia Studenckiego pozostaje też mozolna budowa masowej organizacji, skutecznie upominającej się o interesy studentek i studentów. Chcemy jednak powtórzyć za Mateuszem Mirysem [...], że to, czego obecnie potrzebujemy najbardziej, „to ręce do wieszania plakatów, nogi do chodzenia od akademika do akademika i praca intelektualna”, wywołująca twórczy ferment, a nie wewnętrzne animozje. Dlatego do jakże słusznego robotniczego powiedzenia „opór i walka stwarzają organizację – nie na odwrót” chcemy też dodać nasze: „ruch się buduje, ruchu się nie wymyśla”¹⁰.

Trudno powiedzieć, że wypowiedź Pieniążka i Szadkowskiego nie wywołała twórczego fermentu. Mało tego, przełożyła się na praktykę. Między innymi po pojawieniu się krytycznego artykułu na stronie DZS-u ukazały się aktualizacje informujące o działaniach podejmowanych przez tę organizację. Ponadto wysiłek intelektualny licznych „podmiotów” biorących udział w dyskusji ustanowił pole wielości perspektyw – ukazując nie tylko to, co łączy, ale i to, co dzieli. Odkrył nowe problemy, niejasności, konflikty i marzenia – zamiast „konsensusu” opartego na milczeniu w szeregach „opozycji” i „wspólnym” (pozornie, bo różnie definiowanym w istotnych szczegółach) wrogu. Jeżeli takiego wysiłku nie uznamy za pracę intelektualną, to nie wiem, co taką pracą ma być. Oczywiście, „tożsamość podmiotów” doprowadziła do podzielenia się i milczenia, ale jeżeli pragniemy masowej organizacji, „otwartej”, to debata musi kiedyś zostać doprowadzona do końca. Zamiast włączenia się w wysiłek konstruowania radykalnej krytyki i praktyki uniwersytetu oraz reformy DZS zajmują się budowaniem potęgi własnej, bojkotując dialog, np. poprzez brak uczestnictwa w spotkaniu Nowego Otwarcia Uniwersytetu, które odbyło się 17–18 kwietnia 2011 roku¹¹.

¹⁰ W. Kobyliński, M. Łapski, *Ruch się buduje, a nie wymyśla...*

¹¹ Konferencja była kolejną próbą budowania ruchu i pracy intelektualnej. Zarysowały się kolejne problemy teoretyczne i praktyczne. Między innymi silniej podkreślono konieczność szerszego ujęcia problemu uniwersytetu: świat pracy i świat szkoły, jak również problem nowej instytucjonalizacji. Podsumowanie konferencji zob. <http://noweotwarcie.wordpress.com/konferencja> (15.05.2013). W podsumowaniu wątek zabawy, który poruszyliśmy z Piotr Kowzanem podczas konferencji, pojawia się niestety w reakcyjnym kontekście.

Brak pracy intelektualnej przejawia się między innymi w *Deklaracji Programowej* DZS-u¹². W pierwszym punkcie czytamy, co następuje:

Wykształcenie jest jednym z najważniejszych czynników decydujących o tożsamości człowieka, jego miejscu w społeczeństwie i wpływie na rzeczywistość. Dlatego dostęp do studiowania powinien być równy dla wszystkich – nie powinien być uzależniony od czynników pozamerytorycznych: zasobności portfela, statusu społecznego czy miejsca zamieszkania. Edukacja jest prawem, nie towarem. Będziemy walczyć o nieodpłatne szkolnictwo wyższe i sprawiedliwe warunki naboru na studia oraz przeciwko komercjalizacji i prywatyzacji uczelni¹³.

Warunkiem „demokratycznej, samorządnej i wolnościowej” szkoły wyższej jest odrzucenie pozamerytorycznych kryteriów rekrutacji oraz „sprawiedliwe warunki naboru”. Problem w tym, że trudno wprowadzić jasne rozdzielenie między „kapitałem” a „kapitałem kulturowym”, między statusem społecznym a „biegłością teoretyczną”. Trudno określić, co oznacza „sprawiedliwy egzamin”. Ruch oporu cytuje i umacnia ideologię merytokracyjną¹⁴ w sytuacji, gdy przemiany społeczne przyczyniły się do jej bankructwa¹⁵. W cytowanym powyżej tekście Stańczuk mamy jasne odniesienie się do merytorycznych kryteriów. Na uwagę, że takie stanowisko pomija dokonania teorii reprodukcji, autorka odpowiada:

Tak, musimy się zastanawiać nad tym, jak redystrybuować kapitał kulturowy: pytanie zasadnicze brzmi dla mnie, czy zastanawiamy się nad formami równoważenia dystrybucji kapitału kulturowego w sytuacji istnienia instytucji uniwersytetu czy jej braku; albo rozmawiamy o żywym, albo o trupie. Póki mamy co redystrybuować, możemy rozmowę prowadzić kulturalnie¹⁶.

¹² www.demokratyczne.pl/?page_id=17 (15.05.2013).

¹³ Ibidem.

¹⁴ Z. Melosik, *Edukacja uniwersytecka i stratyfikacja społeczna*, w: *Selekcyjna funkcja szkolnictwa wyższego*, red. M. Cyłkowska-Nowak, Wydawnictwo Wolumin, Poznań 2004.

¹⁵ G. Roggero, *Skład żywej wiedzy: praca, przechwytywani i rewolucja*, przeł. K. Szadkowski, w: *Wieczna radość. Ekonomia polityczna społecznej kreatywności*, Wolny Uniwersytet Warszawy, t. 3, Warszawa 2011, s. 425.

¹⁶ K. Stańczuk, *Wyobraźmy sobie...*

Oczywiście istotne jest, jakich instytucji możemy użyć w procesie (re)dystrybucji, i warto się przyjrzeć roli i możliwościom uniwersytetu w tym zakresie. Niemniej następuje tutaj zawężenie, przesunięcie problemu z produkcji do sfery (re)dystrybucji. Wydaje się, że bez pytania o warunki, sposoby i alternatywne modele produkcji trudno mówić o sprawiedliwości i polityce demokratycznej. Brak uwzględnienia perspektywy produkcji, zakorzenienia instytucji w całości systemu społecznego, rozpoznania funkcji instytucji edukacyjnych, oddzielenie ich od świata pracy prowadzi do mitologizacji uniwersytetu. Wraz z zawężoną analizą otrzymujemy zawężony model demokratyczny.

Kolejną cechą charakterystyczną teorii DZS-u jest mitologizacja uniwersytetu oraz obrona instytucji. Podobnie jak w dominującej narracji pedagogicznej, tak i tutaj komercjalizacja prowadzi do destrukcji. W *Deklaracji Programowej* w punkcie siódmym czytamy:

Razem z naszymi koleżankami i kolegami z innych krajów, występujemy w obronie wolnej i sprawiedliwej edukacji – jednego z podstawowych praw przysługujących człowiekowi. Z niepokojem obserwujemy wdrażanie tzw. procesu bolońskiego. Forsuje on ukrytą komercjalizację szkolnictwa wyższego, a poprzez akcentowanie „konkurencyjności”, prowadzi do nadmiernej ingerencji sektora prywatnego w programy studiów. Zmniejsza też mechanizmy demokratycznej kontroli nad uczelniami i wymusza cięcia kosztów, co odbija się na sytuacji studiujących oraz jakości kształcenia¹⁷.

Wypowiedź ta sugeruje, że przed komercjalizacją mieliśmy demokratyczną kontrolę uniwersytetu. Wydaje się to trudne do utrzymania. Po pierwsze, o czyją kontrolę chodzi? Czy studentów nad procesem kształcenia i życia uniwersyteckiego? Czy może pracowników edukacji? A może społeczeństwa? Oczywiście formy demokracji profesorskiej może i zostają ograniczone na rzecz administracji i państwa (tak naprawdę, a nie rynku jako takiego), niemniej trudno powiedzieć, aby uniwersytet był kontrolowany przez wspólnotę, która go utrzymuje. Zresztą taka demokratyczna kontrola jest niezgodna z liberalną wizją autonomii, a za taką wizją opo-

¹⁷ www.demokratyczne.pl/?page_id=17 (15.05.2013).

wiadają się członkowie i członkinie DZS-u. Chyba, bo punkt trzeci *Deklaracji Programowej* wprowadza mały chaos:

Stoimy na stanowisku, że celem edukacji wyższej jest poszukiwanie prawdy.

W tym celu niezbędne jest zapewnienie wolności badań i kształcenia. Uczelnia musi być miejscem sporów i debat, kuźnią wolnej i niedogmatycznej myśli. Treścią badań i nauczania powinny być zagadnienia istotne dla społeczeństwa, uwzględniające potrzeby oraz ambicje studentek i studentów. Funkcjonowanie edukacji pod wyłączne dyktando rynku prowadzi do spływania przekazywanej wiedzy, eliminowania tzw. „nieopłacalnych” kierunków, a także sprowadza uczelnie do roli przedsiębiorstw produkcyjno-usługowych. Zobowiązujemy się bronić misji szkolnictwa wyższego, jego pro-społecznego charakteru oraz zwalczać próby łamania uczelnianej autonomii¹⁸.

Z jednej strony wskazuje nam się na prospołeczny charakter pracy na uniwersytecie, z drugiej celem ma być poszukiwanie prawdy. Nie wiadomo, czy w takim wypadku społeczeństwo powinno utrzymywać badaczy zajmujących się jedynie poszukiwaniem prawdy, ignorując społeczne potrzeby i zastosowania swoich odkryć? Czy też winno być koordynowane przez zapotrzebowanie społeczne? Wszak społeczne zapotrzebowania mogą równie dobrze jak rynek wyeliminować „niespołeczne” kierunki. Jeżeli zaś celem jest prawda, to nie musi ona być użyteczna społecznie. Może nawet temu społeczeństwu zagrażać.

Trudności powyższe wynikają z „dziennikarskiego” statusu teorii. Odnoszę wrażenie, że DZS zlepiło kilka krytycznych wypowiedzi w jedną całość, tworząc rodzaj „reakcyjnego eklektyzmu”, z jednej strony łącząc liberalne narracje z konserwatywnymi i socjaldemokratycznymi, bez pogłębienia ich specyfiki. Taki niewiązący pluralizm, który opiera się na wzajemnym niezrozumieniu.

Wydać się może, że przeprowadzanie teoretycznej analizy samej *Deklaracji Programowej*, która składa się z kilkudziesięciu zdań, wydaje się wytaczaniem armat przeciwko wróblowi. Niestety, w czasie swojej działalności DZS nie wypracowało żadnego tekstu, w którym powiedziano by, czym dla niego jest uniwersytet. Taki brak wskazywać może na fakt, że uznano to za nieistotne. Przedmiot wydaje się zdefiniowany. On istnieje

¹⁸ Ibidem.

je. Trzeba go tylko bronić. Wprawdzie w odpowiedzi na tekst Pieniążka i Szadkowskiego stwierdzono:

Owszem, jesteśmy w stanie przyznać, że polska nauka i szkolnictwo wyższe są dość feudalno-oligarchiczne, jak i to, że ministerialne próby zmian mogą być przez część środowisk naukowych postrzegane jako „liberalne”, tudzież „emancypacyjne”. Polegając jednak na analizie dr Izabeli Wagner, przedstawionej na spotkaniu Nowego Otwarcia Uniwersytetu, czy opinii Krajowej Sekcji Nauki NSZZ „Solidarność”, musimy stwierdzić, że jest to emancypacja pozorna, czy wręcz fałszywa. Reforma MNiSW nie tylko znacząco nie zmieni obecnej sytuacji, ale dodatkowo utrudni pokonywanie kolejnych szczebli kariery naukowej¹⁹.

Stańczuk, uznając, że uniwersytet jest jedną z centralnych instytucji cywilizacji Zachodu, stwierdza na zakończenie polemicznego tekstu:

Moje rozumienie walki o uniwersytet jest więc następujące: należy go ratować jako instytucję, dlatego że a) nie mamy gotowego pomysłu na przekonującą alternatywę systemową, a działać trzeba TERAZ, b) walka o instytucję nie wyklucza, lecz przeciwnie, WSPIERA powstawanie inicjatyw pozauniwersyteckich, c) walka ze status quo to dzisiaj walka z realną możliwością ukorporacyjnienia nauki jako takiej, a nie luźne rozważania o alternatywnych ośrodkach przekazu wiedzy²⁰.

Możliwe, że nie posiadamy przekonującej alternatywy dla panującego systemu, ale taka alternatywa nie zostanie nam dana, musi zostać wypracowana poprzez pracę intelektualną i polityczną w szerokim sensie tego słowa. Musimy więc niejako się otworzyć na to, co inne, a nie jedynie bronić tego, co jest. Poza tym nie chodzi jedynie o tworzenie „inicjatyw pozauniwersyteckich”, ale o samą wizję tego, czym jest i czym powinien być uniwersytet. Nie tyle więc rozwijanie „dodatkowej” edukacji, ale przemyślenie „oficjalnej” jest tym, o co toczy się dyskusja. Podobnie walka z ukorporacyjnieniem wiedzy wymaga przemyślenia przyczyn, rozpoznania sił, które odgrywają rolę. Zwykły opór przeciwko rynkowi i próba wytaczania granic jawi się jako naiwnie humanistyczna.

¹⁹ W. Kobyliński, M. Łapski, *Ruch się buduje, a nie wymyśla...*

²⁰ K. Stańczuk, *Wyobraźmy sobie...*

Warto przytoczyć jeszcze jedną „krytyczną” obronę uniwersytetu w niesprawiedliwym świecie. W dość nieuczciwej polemice z moim tekstem Krzysztof Posłajko przyznaje, że uniwersytet służy reprodukcji nierówności, dostrzega ponadto, że te nierówności nie są jedynie wynikiem istnienia zinstytucjonalizowanej edukacji (nikt z krytyków DZS-u nie twierdził, że uniwersytet jest źródłem nierówności), sam sposób i warunki produkcji wiedzy, miejsca tejże produkcji w systemie, to, jaką wiedzę i dlaczego się produkuje, nie jest problematyzowane. Posłajko stwierdza:

Wskazanie na elitaryzm i reprodukcyjną rolę uniwersytetu nie zmienia jednak faktu, że ma on do odegrania niezwykle ważną rolę w obecnym świecie. Jest on bowiem jedynym środowiskiem, które może wyprodukować wiedzę ekspercką w warunkach, choćby i względnej, niezależności od nacisków wielkiego kapitału. Cokolwiek by nie mówić o generalnym konformizmie polskich naukowców, warto zauważyć, że jedyne głosy ekspercie (sic!) krytyczne wobec OFE czy instalacji w Polsce elektrowni atomowych, wychodzą właśnie z kręgów uniwersyteckich²¹.

Oczywiście, zdarza się, że profesorowie zabierają głos w sprawach istotnych społecznie. Możliwe, że elity intelektualne mają monopol na wiedzę ekspercką, co jest problemem funkcjonowania ruchów radykalnych i świadczy o ich słabości, a nie sile uniwersytetu. Niemniej na przykład Inicjatywa Antynuklearna (IAN) powstała jako ruch społeczny. Została stworzona przez działaczy środowiska wolnościowego, który, pomimo braku „ekspertów”, silnie zaangażowany jest w kolektywne wypracowywanie rzetelnego głosu krytycznego. Podobnie z ruchami pracowniczymi, które dokonują interesujących działań w zakresie problemów pracy, jednocześnie starając się unikać „elitaryzmu” i czyniąc debaty powszechnie dostępnymi. Innym przykładem może być krytyka globalizacji czy neoliberalizmu, która odbywała się na łamach licznych zinów. Dzisiaj jest to element wiedzy potocznej. W znacznym stopniu dzięki aktywistom. I na koniec pismo „Przegląd Anarchistyczny”, które wprowadza wiele istotnych myśli do obiegu intelektualnego w Polsce, nie jest zakorzenione w żadnym uniwersytecie, ale tworzone w ramach anarchistycznego kolektywu. Kolektywu, który również powołał wydawnictwo, którego publikacje czytają

²¹ K. Posłajko, *Przeciw poetyce „przywileju”*, <http://nowe-peryferie.pl/index.php/2011/04/przeciw-poetyce-%E2%80%9Eprzywileju%E2%80%9D> (15.05.2013).

także pracownicy akademii. Liczne wykłady, koła (samo)kształceniowe, konferencje czy publikacje, tworzone w łonie ruchów społecznych, świadczą o ich dużym potencjale i umiejętności wypracowywania sensownych myśli krytycznych. Czasem wcześniej, nim zajmą się tym pracownicy uniwersytetu, a już na pewno w znacznie bardziej demokratycznej formie. Wiedza ekspercka niekiedy przechwytuje myśl radykalną w celu nie tyle jej rozwinięcia, ile rozbrojenia²². Oswojenia i zintegrowania z systemem. Przykładem może być obecność Marksa jako nie tyle rewolucjonisty, ile badacza kapitalizmu czy kolejnego teoretyka, który powiedział coś nawet interesującego. Obecność bezzębna, obecność pogodzona.

Posłajko bez zająknięcia pisze o „wiedzy eksperckiej”. Wydaje się jednak, że trzeba byłoby się zastanowić, czy taka forma wiedzy możliwa jest do pogodzenia z demokratycznym społeczeństwem, o czym pisał między innymi Frank Furedi. Interesującą w tym kontekście intuicją wykazała się Stańczuk, pisząc, że:

Obecny kryzys uniwersytetu, czy szerzej – dotychczasowego rozumienia tego, czym jest wiedza, stawia nasze pokolenie przed wyzwaniem teoretycznym i praktycznym o rzadkiej skali²³.

Na koniec warto zauważyć, że działacze DZS-u i ich zwolennicy, w ramach debaty, w sposób specyficzny poruszali problem relacji między światem pracy a uniwersytetem. Prezentowane przez nich ujęcie świadczy o „naturze” refleksji, potwierdza fragmentaryczność, a nie całościowość analizy. Otóż kiedy pod naciskiem głosów krytycznych, głównie Pieniążka, Szadkowskiego i mojego, zaczęto mówić o świecie pracy, powtórzono socjaldemokratyczną narrację. Wojciech Kobylński i Maciej Łapski, wspominając akcję przeciwko Bankowi Millennium, gdzie wykazano nieuczciwe formy zatrudnienia, piszą:

Nie była to zresztą jedyna nasza inicjatywa tego typu. W Warszawie przeprowadziliśmy bezpłatne warsztaty szkoleniowe z prawa pracy przeznaczone dla studentek i studentów. Musimy w tym kontekście wspomnieć, że nasze stowarzyszenie nie zamierza się zamykać wyłącz-

²² G. Roggero, *The Production of Living Knowledge. The Crisis of the University and the Transformation of Labor in Europe and North America*, przeł. E. Brophy, Temple University Press, Philadelphia 2011, s. 130–131.

²³ K. Stańczuk, *Wyobraźmy sobie...*

nie na szeroko pojęte kwestie szkolnictwa wyższego. Nie mniej ważne są dla nas problemy całego tzw. pokolenia 1500 brutto, coraz częściej nazywanego wręcz „straconym pokoleniem” – studentów bądź absolwentów, ludzi młodych borykających się z ogromnymi trudnościami związanymi z zatrudnieniem²⁴.

Pomijając formalnoprawny aspekt analizy ekonomicznej, to, co jest tutaj istotne, to oddzielenie świata pracy od świata uniwersyteckiego. Jako komentarz posłużyć mogą słowa Harry’ego Cleavera z jego odpowiedzi na recenzję książki *Polityczne czytanie „Kapitału”*, gdzie włącza się studentów do klasy robotniczej na zasadzie podobnej sytuacji na rynku pracy, co ludzi bez wykształcenia. Cleaver odpowiada:

Tutaj [w stanowisku recenzentów] robotniczy status studentów zależy od pensji i perspektyw zatrudnienia po zakończeniu studiów. Moje, jak i przeprowadzone przez innych „autonomistów”, analizy statusu studentów traktowanych jako klasa robotnicza mają całkiem inne podstawy. Twierdzimy, że są jej częścią, ponieważ produkują i reprodukuja siłę roboczą (i w mniejszym stopniu badania naukowe i ich komercyjne wyniki). Czy wykonują oni pracę nienajemną (i są w absurdałnej sytuacji płacenia za pracę), czy są częściowo opłacani (nauczający asystenci), czy pracują za pełną stawkę (nauczyciele uniwersyteccy), wszyscy oni wykonują pracę polegającą na wytwarzaniu siły roboczej. Fakt, że poprzez szukanie pracy, a później jej wykonywanie, przygotowują się oni do pracy podlegającej na utrzymywaniu funkcjonowania rynku pracy – jest drugorzędny²⁵.

Aby jednak takiego włączenia dokonać, potrzebna jest odpowiednia teoria. Teoria, w której instytucje nie są czymś zewnętrznym wobec systemu. Za jeszcze jeden przykład oddzielenia może posłużyć artykuł ze strony internetowej DZS-u, informujący o kampanii „Pokolenie na zlecenie”²⁶. W tekście tym prezentują trudną sytuację młodych ludzi: praca za grosze, bezpłatne staże i praktyki, „umowy śmieciowe”, ogólny brak zatrudnienia. Co jest przyczyną? Państwo. Co jest rozwiązaniem? Państwo. Braki analizy problemów edukacji ujawniają się przy analizie sy-

²⁴ W. Kobyliński, M. Łapski, *Ruch się buduje, a nie wymyśla...*

²⁵ Aufheben/H. Cleaver, *Od operajsmo do „marksizmu autonomistycznego”*. *Polemika*, tłum. R. i Z. Bieleccy, „Przegląd Anarchistyczny” 2010, nr 11, s. 263.

²⁶ Kampania „Pokolenie na Zlecenie”, www.demokratyczne.pl/?p=695 (15.05.2013).

tuacji ekonomicznej. Świat studentów i świat ludzi pracy łączy jedynie „interwencja państwa”.

Z powyższej analizy widać, że w ramach DZS-u mamy do czynienia z dziennikarskim statusem teorii i związanej z nią praktyki. Odnajdujemy wszystkie elementy: skandal, reakcyjność, etyczną krytykę oraz uniwersalność. Brakuje chęci pogłębienia problemu, zaś samą radykalną koncepcję chce się wykluczyć jako tożsamą z neoliberalną narracją. Rozumienie demokracji jako formy przedstawicielskiej, burżuazyjnej (z wpisana w nią cenzurę), neoliberalizmu (jako efektu politycznego w wąskim znaczeniu), mówienie o redystrybucji, a nie produkcji, utożsamienie publicznego dobra z dobrem wspólnym, pomimo tego, że publiczne nie znaczy wspólne²⁷, szukanie rozwiązań poprzez aparat państwowy i rozwiązania formalnoprawne, sprawiają, że mamy do czynienia z obroną *status quo*, a nie próbą przekroczenia pozornej emancypacji na rzecz realnej. Nikt nie pyta, dlaczego uniwersytet traci pozycję, dlaczego zmieniają się sposoby produkcji i jej warunki ani komu zależy na takim, a nie innym uniwersytecie. Podobnie jak nikt na poważnie nie pyta, o jaki uniwersytet powinniśmy walczyć.

Podsumowując powyższe rozważania, skłaniam się ku tezie, że krytyka neoliberalnych reform uniwersytetu prezentowanych w powyższej krytyce służy maskowaniu niesprawiedliwości związanej z funkcjonowaniem państwa, jak również nierówności i zagrożeń dla demokracji ze strony kapitalizmu jako takiego, czyli określonego systemu produkcji i związanej z nią reprodukcji. Obrona, a nie tworzenie uniwersytetu, oznacza zgodę na nierówność, wykluczenie, odebranie głosu szerokim masom, zawłaszczenie wiedzy i warunków jej produkcji. W praktyce oznacza konserwatywną politykę polityczną z konieczności opartą na państwie, które ujmowane jest w sposób mityczny, jako instytucja stojąca poza konfliktem interesów, walk klasowych. Jest to ochrona hierarchii i przywilejów, a nie projekt wolnościowy.

Starając się wypracować „umowę społeczną” pomiędzy rynkiem a państwem, nie dostrzega się silnego związku z nimi oraz roli, jaką pełni w procesie akumulacji kapitału i reprodukcji stosunków społecznych. Mało tego, nie traktują kapitału jako stosunku społecznego, ale jak rzecz,

²⁷ A. Pannekoek, *Między własnością publiczną a własnością wspólną*, przeł. B. Ślosarski, www.praktykateoretyczna.pl/anton-pannekoek-miedzy-wlasnoscia-publiczna-a-wlasnoscia-wspolna (15.05.2013).

aktora, nie zaś całość ustanawiającą aktorów²⁸. Ta sama uwaga odnosi się do uniwersytetu, który tutaj zostaje oderwany od całości społecznej. Zerwanie więzi ze światem pracy utrudnia rozeznanie w warunkach produkcji pracowników naukowych i wypracowania wspólnej polityki przeciwko narzucaniu pracy.

Mamy więc „uniwersytet w ruinie”, w którą popadł poprzez zły układ sił. Mamy przeszłość, państwo socjalne jako ideał „socjalistyczny”, i hierarchię uniwersytecką z jej feudalnymi pozostałościami jako ideał „demokracji akademickiej”. Mamy opowiedzenie się za nierównościami w humanistycznym (a może raczej „zhumanizowanym”) wydaniu. W tej perspektywie Uniwersytet Rynku jest bliższy „prawdzie”, kiedy wskazuje na konieczność powiązania świata pracy i nauki, czyni to jednakże w perwersyjny, „fetyzystyczny” sposób.

Powyżej scharakteryzowane pole teoretyczne, w ramach którego wypracowuje się krytykę, program pozytywny, oraz które jest potwierdzane i wzmacniane przez konkretne praktyki, różni się zdecydowanie od radykalnych doświadczeń zagranicznych ruchów studenckich.

Po pierwsze, ruch studencki rozpoznał, że obrona uniwersytetu i edukacji wyższej w istniejącej formie jest obroną nierówności. Jak pisało po zamieszkach w Wielkiej Brytanii w listopadzie 2010 roku:

Poprzestając jednak tylko na tej obronie [finansowania uniwersytetu z publicznych pieniędzy], w rzeczywistości bronimy jednej z najświetszych neoliberalnych wolności – wolności do nierówności. Chronienie tej wolności oznacza chronienie uniwersytetu jako narzędzia filtrującego, założonego w celu segregacji na wykształconych i niewykształconych, osoby z dostępem do „kariery zawodowej”; i tych, którzy go nie posiadają. Tych, których życie ma sens i tych go pozbawionych²⁹.

Po drugie, dostrzeżono, że uniwersytet zawsze uwikłany był w relacje władzy, umacniania porządku społecznego. Podnoszona jest konieczność

²⁸ Zob. H. Cleaver, *Polityczne czytanie...*

²⁹ N. Buret, *Nadzieja przeciwko nadziei: zdrada jest konieczna*, przeł. M. Skóra, „Przełom Anarchistyczny” 2011/12, nr 13, s. 89. Por. *Reclamations Blog, A Few Unexpected Subjects of Class Struggle: Notes on Recent University Strikes*, www.reclamationsjournal.org/blog/?p=180.

ność zrezygnowania z nostalgii, porzucenia strategii obronnych. Kolektyw Edu-Factory pisze:

Państwowy uniwersytet jest w ruinie, masowy uniwersytet jest w ruinie i uniwersytet jako miejsce uprzywilejowane w narodowej kulturze – podobnie jak sama koncepcja kultury narodowej – jest w ruinie. Nie cierpimy z nostalgii. Wręcz przeciwnie, popieramy destrukcję uniwersytetu. Prawdę mówiąc, kryzys uniwersytetu został przede wszystkim określony przez ruchy społeczne. To czyni nas nie tylko odpornymi na płacz za przeszłością, ale wrogami takiej nostalgicznej skłonności³⁰.

Po trzecie, wskazano, że istnieją różne formy wiedzy. Uniwersytet uruchamia specyficzną produkcję wiedzy. Inne formy wymazuje lub zawłaszcza. Walka o inny uniwersytet jest też walką o inną produkcję wiedzy.

Wydaje się, że jeżeli staramy się wypracować radykalnie demokratyczny model edukacji wyższej, musimy zwrócić się ku doświadczeniom bojowych wielości³¹. Czerpiąc z nich, przemyśleć podstawowe założenia, ramy panującego pola teoretycznego. W rozproszonej przestrzeni edukacyjnej – płaskiej i samoedukacyjnej³². Protestujący studenci w USA i Wielkiej Brytanii podważyli dominujący sposób myślenia o edukacji, podjęli wysiłek utopistycznego myślenia i prób realnej realizacji postulatów liberalnego wychowania, które obecnie maskuje reprodukcyjnego funkcjonowania instytucji edukacyjnych. Konieczność przemyślenia społecznych warunków możliwości edukacji liberalnej oraz jej instytucjonalizowania, a tym samym strategii oporu wobec reformy, nieprzybierającej form obrony przywilejów i nierówności, dotyczy w równiej mierze pelzającego ruchu studenckiego, co akademików.

³⁰ Kolektyw Edu-Factory, *Introduction: All Power to Self-Education!*, w: *Toward a Global Autonomous University*, Autonomia, Brooklyn 2009, s. 9.

³¹ Jedną z ciekawych inicjatyw jest czasopismo „Tidal”, które poświęcone jest rozwijaniu teorii i strategii ruchu Occupy.

³² Colectivo Situaciones, *On the Researcher-Militant*, przeł. S. Touza, <http://eipcp.net/transversal/0406/colectivosituaciones/en> (15.05.2013).

Słowa kluczowe: *edukacja wyższa, studenci, opór, transformacja*

ON THE MARGINS OF THE DISPUTE.
THE ACTION AND THE REACTION OF STUDENTS AGAINST REFORMS
IN HIGHER EDUCATION

Summary

In the article I analyze the theoretical field of Polish student movement and their practices in the context of the transformation of higher education. I showed that, the ideological constraints Polish student movement do not allow the development of democratic practices and theory, and at the same time they do not creative resistance against the action of power. At the end indicates significant differences between the foreign and Polish student movement.

Keywords: *higher education, students, resistance, transformation*

Translated by Oskar Szwabowski