

TOMASZ ZARĘBSKI

Wydział Nauk Pedagogicznych, Dolnośląska Szkoła Wyższa, Wrocław  
e-mail: tomasz-zarebski@wp.eu

### Zmieńmy uniwersytet w lepszą fabrykę

Artykuł jest polemiką z książką Oskara Szwabowskiego *Uniwersytet – fabryka – maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej* (2014). Szwabowski diagnozuje obecny stan uniwersytetu – w Polsce oraz większości krajów zachodnich – jako instytucji w pełni podporządkowanej ukrytej logice kapitału. Wykorzystując Marksowskie kategorie analityczne, przedstawia wizję Akademii jako fabryki, w której praca zatracą swą autonomię i przybiera postać całkowicie wyalienowaną, zarówno w sferze działalności edukacyjnej, jak i badawczej. Co ciekawe, Szwabowski nie stara się bronić uniwersytetu przed ufabrycznieniem, z zasady odżegnując się od perspektywy arystokratycznej, która przyznawałaby uczelni wyróżniony i uprzywilejowany status, na rzecz perspektywy „robotniczej”. W ufabrycznieniu *universitas* widzi on wręcz szansę na całościową, rewolucyjną zmianę otaczającej nas, neoliberalnej rzeczywistości. Nowym proletariatem, odczuwającym jarzmo wyzysku, a zarazem zdolnym do odkrycia i ujawnienia zawałowanych mechanizmów kapitału są dziś akademicy, i to w nich upatruje Szwabowski siłę napędową przyszłej, oczekiwanej rewolucji. Polemika z powyższą argumentacją Szwabowskiego wskazuje głównie na słabość empirycznego uzasadnienia postawionych tez, a także na życzeniowy charakter projektu społecznej rewolucji, którą zainicjować mieliby akademicy.

**Słowa kluczowe:** uniwersytet, marksizm, alienacja, edukacja, szkolnictwo wyższe, krytyka neoliberalizmu

Na temat stanu polskiego szkolnictwa wyższego oraz kondycji humanistyki we współczesnych systemie nauki mówi się dużo i sporo pisze – najczęściej komentując i krytykując konkretne decyzje czy przepisy ministerialne, wskazując na potrzebę krytycznego myślenia o świecie społecznym i edukacji, domagając się zwiększenia roli etyki i docenienia żmudnego conceptualnego wysiłku humanisty czy badań pedagoga. Poświęcone tym problemom teksty często przybierają formę publicystyki na-

ukowej, głosów w dyskusji, argumentacji *ad hoc*, niekiedy tylko stosując spójne kategorie filozoficzne. Książka Oskara Szwabowskiego *Uniwersytet – fabryka – maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej* (Instytut Wydawniczy Książka i Prasa, Warszawa 2014) tym wyróżnia się spośród wspomnianych tekstów, że stanowi spójną, filozoficzną – ale emancypacyjnie zaangażowaną – wykładnię wspomnianych wyżej kwestii. Najważniejszym tłem i koncepcją dostarczającą aparatu pojęciowego jest tutaj marksizm (m.in. Althusser, Cleaver), a także niepozostające w konflikcie z marksizmem wątki zaczerpnięte między innymi z M. Foucaulta, G. Deleuze’a, Agambena. Książka O. Szwabowskiego jest więc próbą zrozumienia – przy użyciu wybranych, przejętych od Marksa kategorii – sytuacji, w której obecnie znalazł się uniwersytet, humanistyka i edukacja. Jednocześnie stanowić ma impuls do zmiany tej sytuacji. O kierunku tej zmiany powiem za chwilę.

Dlaczego wspomniane Marksowskie tło jest dla analizy współczesnego stanu uniwersytetu adekwatne? Przede wszystkim decyduje o tym ogólny kontekst społeczny, polityczny i ekonomiczny, w jaki wpisana jest edukacja. Według O. Szwabowskiego wszelkie diagnozy socjologiczne na temat przemian ostatnich dekad, etykietujące zachodnie społeczeństwa m.in. jako postmodernistyczne (Bauman), sieciowe (Castells), systemowo-świadome (Tapscott), medialne (Goban-Klas), postindustrialne, a zwłaszcza postkapitalistyczne, mają jedną zasadniczą wadę – nie doceniają ukrytej logiki i autotransformacyjnej mocy kapitału, który przeszedłszy erę fordyzmu, a później postfordyzmu, przyjmuje dziś bardziej subtelną, lecz coraz bardziej wszechogarniającą postać. Ostatecznie więc obejmuje on już nie tylko fabryki, firmy i korporacje, ale przenika te sfery społecznego życia, które dotychczas wydawały się nań odporne: przede wszystkim instytucje edukacyjne i naukowe, w tym uniwersytety. Stają się one *quasi*-fabrykami podlegającymi wymogowi wymiernej skuteczności, strategii obliczonej na zysk i wyzysk, w których praca ma charakter wyalienowany i automatyczny, podlega ciągłej kontroli, a stosunki między pracownikami stają się bezosobowe i mechaniczne; zachowaniu *status quo* służy zaś neoliberalna ideologia. Krótko mówiąc, uniwersytet staje się integralną częścią wielkiej społecznej fabryki. Przemiany społeczne ostatnich dekad nie były więc w jakimkolwiek sensie przejawem końca kapitalizmu, polegały jedynie na pewnej – jak to ujmuję O. Szwabowski – *restrukturyzacji fabryki społecznej* (s. 153). Kontekst polski jest w tej perspektywie o tyle szczególnie, że po roku 1989 uniwersyteccy edukatorzy – przejmując neoliberalną ideologię w jej różnych odmianach – brali aktywny udział w legitymizowaniu przyspieszonych wolnorynkowych przemian, których ofiarą zdają się dzisiaj padać oni sami.

Biorąc pod uwagę rzeczywiste umacnianie się kapitału we współczesnej rzeczywistości ekonomiczno-politycznej, *w sferze mitów można ulokować wypowiedzi dowodzące przestarzałości, nieadekwatności kategorii analitycznych marksizmu* (s. 173). Które z tych kategorii są zdaniem Autora szczególnie przydatne do zrozumienia aktualnej sytuacji? Przede wszystkim jest to pojęcie *subsumcji pracy pod kapitał* (s. 66). Co ono oznacza? W oryginalnym Marksowskim ujęciu – w *Kapitale* – stosowało się

ono do warunków, w których kapitalistyczny sposób produkcji usiłował przejąć, objąć swym zasięgiem pracę rzemieślników i zwiększyć jej wydajność. Subsumcja to właśnie włączenie, podporządkowanie pracy wykonywanej dawniej w obrębie cechów rzemieślniczych, tak aby służyła ona kapitałowi. Owo podporządkowanie mogło mieć według Marksa dwie postacie: subsumcji formalnej albo subsumcji realnej. Subsumpcja formalna polegałaby na zewnętrznym nadzorze i wyzysku, na przykład na wymuszaniu pracy dodatkowej czy narzuceniu zwiększonego czasu pracy rzemieślnika – który w kapitalizmie nazwany by już został robotnikiem najemnym – i w ten sposób na zwiększeniu produktywności jego pracy. Formalność takiego podporządkowania sprowadza się do tego, że kapitalista nie ingeruje tutaj w sam proces produkcji, intensyfikuje, często stosując bezpośrednią przemoc, pracę w obrębie przedkapitalistycznych struktur, nie wnikając w sam proces technologiczny. Pracownik zachowuje autonomię swojej pracy w sensie sposobu wykonania produktu, doboru właściwych narzędzi i tak dalej, zmuszany jest po prostu do dłuższej pracy po to, aby więcej wytworzyć. Tymczasem subsumcja realna – rzeczywiste, pełne włączenie pracy pod kapitał – to nie tyle zwiększenie czasu pracy, ile ingerencja w sam sposób wytwarzania przedmiotu, zwykle przez zastosowanie maszyn oraz wprowadzenie podziału pracy. Jednym słowem chodzi o zatrudnienie robotnika w fabryce i ustawienie go przy maszynie, taśmie montażowej i tak dalej. Ta fabryczna praca już nie jest autonomiczna, jak jest jeszcze w przypadku rzemieślnika w warsztacie, robotnik nie decyduje bowiem o sposobie wykonania produktu, automatycznie wykonuje z góry zaprojektowaną czynność, podlega nieustającej kontroli, jego czynności są odgórnie zarządzane. Choć bierze udział w produkcji, wytwór jego pracy nie należy do niego, należy do fabryki, i to zarówno w tym sensie, że jest prywatną własnością posiadacza, jak i w tym, że pracownik nie jest w pełnym tego słowa znaczeniu „autorem” tego, co produkuje fabryka. Realna subsumcja przekształca też na kapitalistyczną modłę sam charakter pracy: jest nią teraz tylko to, co pomnaża kapitał, co jest produkcyjne i produktywne, przynosi konkretny, wymierny efekt.

Jaki związek z tym pojęciem ma kwestia dzisiejszego uniwersytetu? Otóż przede wszystkim szkolnictwo, w tym również wyższe, służy reprodukcji i podtrzymywaniu kapitalistycznych stosunków produkcji w sensie Althusserowskich *Ideologicznych Aparatów Państwowych* (IAP) albo Foucaultowskiej „władzy pastoralnej”. Szkoły uczą umiejętności potrzebnych w przyszłości do wykonywania poszczególnych zawodów, ważnych na rynku pracy, ale czynią to zawsze w ideologicznym i dyscyplinującym kontekście. Nauczają mimochodem podejścia do życia zgodnego z oczekiwaniami kapitału, etosu pracy, punktualności, wypełniania poleceń, produktywności działań, słowem miękkich kompetencji niezbędnych dla ciągłego odtwarzania systemu. Jednocześnie zaś starają się eliminować zachowania niepożądane: przejawy nie-subordynacji, zbyt daleko idącej niezależności, twórczości, samodzielnego i krytycznego myślenia. W dzisiejszych warunkach, o czym pisał G. Deleuze w *Negocjacjach*, promuje się też rywalizacyjne, konkursowe podejście do pracy, nagradzane premiami,

skutkujące obniżeniem bądź podwyższeniem pensji stosownie do uzyskanych efektów (idea społeczeństwa jako przedsiębiorstwa). Choć podejście takie wprowadza w życie nieufność do innych i niestabilność własnej sytuacji, to jednak koniec końców przyczynia się do optymalizacji zysków kapitału. Sumując, szkolnictwo służy realnej subsumcji pracy pod kapitał i czuwa nad reprodukcją społeczeństwa jako fabryki społecznej.

Ponadto sam uniwersytet okazuje się również fabryką. I to nie tylko w pejoratywnym znaczeniu „fabryki dyplomów”, i nie tylko w raczej ambiwalentnym sensie fabryki produkującej towar na potrzeby kapitału w postaci przyszłych pracowników, lecz również w tym znaczeniu, że w nim samym zachodzi realna subsumcja pracy pod kapitał, że uniwersytet jest *zorganizowany i zarządzany jak fabryka* (s. 86). Jest on zarówno *fabryką edukacyjną* (tamże), gdzie w czasie zajęć, egzaminów i praktyk kształtuje się, czy wytwarza, przyszłych magistrów, specjalistów w wybranych dziedzinach, jak i *fabryką wiedzy* (s. 112)<sup>1</sup>, gdzie prowadzi się badania, produkuje i przetwarza się wiedzę, idee, koncepcje. Edukowanie i produkowanie wiedzy stanowią awers i rewers pracy na uczelni, a subsumcja realna zachodzi w obu sferach. Przejawia się to przede wszystkim wyalienowaniem pracy typowym dla położenia robotników najemnych. Alienacja jest właśnie kolejnym zaczerpniętym od Marksa pojęciem dającym wgląd w sytuację uczelni.

Jeśli chodzi o fabrykę edukacyjną, O. Szwabowski, powołując się głównie na Cleavera, wskazuje cztery Marksowskie aspekty alienacji. Pierwszy to wyobcowanie z pracy. Marks pisał w *Rękopisach ekonomiczno-filozoficznych...*, że w fabryce, inaczej niż w warsztacie rzemieślniczym, proces pracy jawi się jako nadrzędny i niezależny od robotnika, będącego łatwo zastępowalnym elementem produkcyjnej całości. Wszystkie czynności potrzebne do wykonania przedmiotu kontrolowane są odgórnie, inicjatywa pracownika jest zbędna. To nie praca należy do robotnika, lecz robotnik należy do pracy, a ostatecznie sam robotnik nie należy do siebie w trakcie wykonywania „swej” pracy. Dokładnie taki proces zachodzi w dydaktyce uniwersyteckiej. Przejawami alienacji jest przede wszystkim narzucanie przez administrację (państwową i uczelnianą) programów nauczania, a najnowszym przykładem biurokratycznej kontroli nad treścią i sposobem prowadzenia zajęć są Krajowe Ramy Kwalifikacji. Autor podkreśla fakt, że to właśnie administracja decyduje o tym, które programy i przedmioty zaakceptować, czytaj: które produkty są pożądane z perspektywy rynku i kapitału, a twórcy programów przekonują w kierowanych do ministerstwa wnioskach

<sup>1</sup> Można rozważać różne modalności akademii, również takie, w których fabryki wiedzy oddzielają się od fabryk edukacyjnych, tak że pierwsze koncentrują się głównie na badaniach i produkcji wiedzy potrzebnej do pomnożenia mocy kapitału (np. przyjmując postać „okrętów flagowych” lub hojnie finansowanych przez państwo instytutów badawczych), natomiast drugie tylko kształcą na minimalnie ambitnym poziomie przyszłych wykwalifikowanych robotników (funkcjonując na wzór państwowych wyższych szkół zawodowych). Pierwsze są elitarnym „uniwersytetem wewnętrznym”, a drugie masowym „uniwersytetem zewnętrznym”. Zob.: s. 112–122.

o przydatności i praktyczności proponowanych kierunków studiów. Przykładem alienacji jest też przymus stawiania ocen oraz narzucony system oceniania. Z jednej strony istnieją sztuczne, zewnętrzne kryteria oceniania studentów, na przykład to, ile stron i jaki zakres bibliografii powinna liczyć praca na pięć, cztery i tak dalej. Z drugiej strony, są to niepisane oczekiwania administracji co do tego, jaka w grupach studenckich powinna być ostateczna proporcja stawianych ocen. Zdecydowanie niepożądane jest stawianie samych trójek, dwójek czy nawet piątek. Oznaczać to może, że wykładowca źle naucza, co może się wiązać ze stosownymi krokami ze strony władz. Semestralny protokół ocen ma więc odzwierciedlać administracyjną wizję świata. Dodatkowym narzędziem kontroli wykładowcy w rękach administracji jest studencka ewaluacja, będącą w głównej mierze funkcją wystawionych na koniec zajęć ocen. Ponadto przestrzeń uczelni, panoptyczny układ sal wykładowych i egzaminacyjnych z góry ustawi relacje wykładowca–student w sposób służący wytworzeniu ideologii władzy i kapitału. Wykładowca nie jest wolnym rzemieślnikiem, *poddany jest nieustannej kontroli i nadzorowi. Tak jak robotnik w firmie czy fabryce nie może robić tego, co chce i lubi, tak też profesorowie w swoim nauczaniu poddani są przymusowi. Musi też swą pracę wykonywać w określonych warunkach, które są niezależne od jego woli* (s. 92).

Drugim aspektem alienacji jest wyobcowanie pracownika wobec pracownika (s. 93). Akademicka hierarchia sprzyja nadzorowi i utrudnia wzajemną współpracę, osobiste relacje i autentyczny dialog. Można dodać, że pomiędzy pracownikami pozostającymi na tym samym szczeblu kariery w sytuacji niżu demograficznego coraz częściej dochodzi do walki o to, aby „uzbierać godziny do pensum” bądź o to, aby studenci zapisali się na mój przedmiot opcyjny, a nie ten prowadzony przez kolegę czy koleżankę. Trwa rywalizacja o to, by utrzymać swe stanowisko w fabryce, co nie sprzyja przyjaznym ludzkim stosunkom. O. Szwabowski przywołuje za Cleaverem jeszcze jeden aspekt wyobcowania – wykładowcy wobec studenta i *vice versa*. Z punktu widzenia kapitału student to też robotnik fabryki, którego kadra nauczycielska wynagradza za pracę ocenami czy stypendium. Na tej linii również mamy do czynienia z wyobcowaniem, które może przybierać różne formy.

Trzeci aspekt alienacji to oddzielenie od robotnika produktów jego pracy (s. 94), co ma mniejsze zastosowanie do kontekstu edukacji. W skrajnych przypadkach może się przerodzić we wrogość, a raczej konkurencyjność wytworzonego produktu-studenta, który na rynku pracy staje się już produktem-robotnikiem, w tym sensie, że może z większym sukcesem niż my konkurować na rynku.

Aspekt czwarty to alienacja względem istoty gatunkowej człowieka, gdzie – jak pisze Marks – *jeden człowiek stał się obcy drugiemu, a każdy – istocie człowieczeństwa* (s. 96). O. Szwabowski zaś komentując Cleavera, pisze: *Obce własne ciało akademika zostaje skrepowane przez presję kapitału – stępią się krytyczne myślenie, spontaniczne wyrażanie potrzeb, ograniczeniu ulega wyrażanie własnej woli. Poza tym, intersubiektywnie, wielość pracujących własnych ciał akademików nie jest w stanie nawiązać*

*ze sobą ludzkich kontaktów. Podobnie studenci jawią się jako obcy, męczący, jako konkurenci lub zwykle przeszkody na drodze do sukcesu (tamże).*

Co dotyczy fabryki edukacyjnej, stosuje się również do uniwersytetu jako fabryki wiedzy. Praca badawcza jest więc wyalienowana w pierwszym aspekcie. Uświęcona tradycją autonomia badań ma jedynie formalny charakter. Awans naukowy i kariera uzależnione są od sztywnych, administracyjnie ustalonych kryteriów, które narzucają rodzaj czasopism, w jakich należy publikować, ilość punktów, jakie należy zbierać, typu grantów, które trzeba otrzymać. Zainteresowania badawcze zaś mają się wpisywać w obowiązujący paradygmat, pod rygorem odmowy grantu czy nieuzyskania awansu. Często zamiast rzeczywiście uprawiać naukę i rozwijać zainteresowania badawcze, ćwiczą się w sztuce pisania grantów i aplikowania o dotacje w myśl zasady *publish or perish!* Ze skuteczności swych wysiłków są skrupulatnie rozliczani i oceniani przez uczelnianą administrację. Konkurencja w zbieraniu punktów i ciągłych konkursach, trzymanie w tajemnicy własnych planów i pomysłów i tak dalej, prowadzi również do alienacji w drugim sensie – wyobcowania pracownika wobec pracownika, do nieufności w pracy zespołowej, do „wyścigu szczurów”. Trzeci aspekt alienacji, tj. separacja pracownika od efektów jego pracy, w praktyce naukowej jest wyraźniej obecny niż w dydaktyce. Dotyczy to przede wszystkim badań i ekspertyz wykonywanych na zlecenie podmiotów zewnętrznych, które na skutek niewygodnych dla nich wyników badań mogą w ogóle zakazać ich publikacji, ponieważ rezultaty są własnością tego, kto finansuje badanie. Ale – można dodać – z tego rodzaju alienacją mamy często do czynienia również w humanistyce, kiedy autor lub tłumacz książki zmuszony jest do całkowitego zrzeczenia się praw do swego dzieła na rzecz wydawcy. Wreszcie, czwarty aspekt alienacji, wyobcowanie względem istoty człowieka i społeczeństwa, jest związany z rywalizacją o punkty i walką o granty.

Ostatecznie uniwersytet znajduje się na prostej drodze do wypełnienia realnej subsumcji pracy pod kapitał. Kiedy to zajdzie, uniwersytet stanie się nie tylko fabryką, ale i maszyną, gdzie pracownicy są jedynie dodatkiem do administracyjnego, wychowującego i nadzorującego mechanizmu. Przekazywana wiedza nie będzie musiała mieć podmiotu przeprowadzającego nauczanie w czasie rzeczywistym, będzie nagraniem wykładu w sali multimedialnej, zapisem ćwiczeń na platformie e-learningowej i podobnych wynalazkach. Rola profesora może zostać jak najbardziej zminimalizowana w imię oszczędności i ze względu na wystarczalność maszynowego kształcenia z perspektywy kapitału. Być może pozostanie niewielka liczba elitarnych jednostek naukowych i dydaktycznych, ale na potrzeby wiedzy zewnętrznego, jedynie prorynkowego kształcenia, wystarczy model maszynowy.

O. Szwabowski (za Cleaverem) zwraca szczególną uwagę na ostatni rodzaj alienacji: degradację akademika jako osoby i jego relacji interpersonalnych, podkreślając zarówno psychiczny, jak i fizyczny – cielesny czy biologiczny – aspekt (s. 101). Charakter pracy fabryki wiedzy, jak również fabryki edukacyjnej, prowadzi do tego, że pracownik naukowy nigdy nie wychodzi z pracy, nie ma od niej ucieczki, sam wydłu-

za siebie dzień roboczy, urlopy poświęca na nadgonienie zaległości w pracy naukowej bądź przygotowując nowy kurs, nierzadko z własnej, i tak szczupłej kieszeni finansuje sobie konferencje, kwerendy, sprowadza potrzebne mu źródła, w imię pracy poświęca życie towarzyskie i rodzinne. Jego badawcze zainteresowania mają się wpisywać w odgórne wymagania administracji. Niezdrowe warunki pracy przy zrozumiałym braku aktywności fizycznej skutkują permanentnym stresem, chorobami zawodowymi (otyłością, zanikiem mięśni, dolegliwościami kręgosłupa), a nierzadko nałogami. Wymóg specjalizacji sprawia zaś, że profesorowie nie czują się również spełnieni poznawczo. Pomimo rosnącego dorobku punktowego, nie mają czasu na wiele lektur spoza ich wąskiej dziedziny, przez co stają się „uczonymi ignorantami”, których również nie można określić mianem świadomych obywateli. Ich potrzeba samorealizacji, a koniec końców ich *człowieczeństwo zostaje zredukowane do pracy dla kapitału* (s. 103). Alienacja względem istoty gatunkowej przejawia się w lekceważącym, przechodzącym w pogardę stosunku nauczycieli do studentów i studentów do nauczycieli. Fabryka edukacyjna na służbie kapitału stwarza antagonizmy, budzące opór i napięcie, które domaga się rozładowania, albo w formie umiarkowanych mechanizmów obronnych, jak absencja na zajęciach, przedrzeźnianie, ignorowanie, albo w skrajnej formie – przemocy fizycznej. Cytowany przez O. Szwabowskiego fragment z H. Cleavera budzi grozę:

*W takich okolicznościach nigdy nie dziwią mnie sytuacje, kiedy pewni studenci wpadają w szal i mordują swych wykładowców, ani to, że tak wielu wykładowców żywi tak dużą pogardę dla studentów (która racjonalizuje ich nieprzyjemne zadania: selekcje, nagradzanie i karanie)* (s. 106).

Niemniej jednak, akty takie są wyrazem jednostkowej rozpaczki i nie znoszą alienacji jako takiej. W tym sensie (czy tylko w tym?) są bezsensowne.

Fabryczność uniwersytetu – kontynuuje Autor omawianej książki – można rozszerzyć na całość społeczeństwa. Skoro bowiem wiedza, rozumiana głównie jako technologie implementowane do przemysłu, choć nie tylko, jest najważniejszym elementem współczesnej, zaawansowanej technicznie gospodarki, to *kluczowym miejscem pomnażania wartości dodatkowej jest uniwersytet* (s. 112). Ujmując sprawę z perspektywy kapitalizmu kognitywnego, czy społeczeństwa informacyjnego, można spojrzeć na uniwersytet jako na istotne spoiwo przenikające elementy całej społecznej fabryki. W tym też można by przypisać „uniwersyteckość” dzisiejszemu kapitałowi, a samą akademię potraktować – za G. Roggero – jako uniwersytet-metropolię. Idąc dalej tym tropem, można powiedzieć, że typowo fabryczne mechanizmy kontroli przenikają do reszty społeczeństwa, przekształcając się w zinterioryzowane mechanizmy samokontroli podmiotów. Nad utrwalaniem tych mechanizmów w naszym własnym usposobieniu, postawie społecznej, jak również nad wykształceniem w nas życiowych celów tożsamych z ogólnym interesem kapitału, na przykład kładąc nacisk na konieczność ciągłego dokształcania, uczestnictwa w kursach i szkoleniach, na wyro-

bień w sobie gotowości do zmiany zawodu wraz ze zmianą koniunktury rynków, wreszcie na poczucie sukcesu życiowego z powodu uzyskania kolejnego dyplomu i kolejnych uprawnień, nad tym wszystkim pracuje się właśnie w obrębie szkół i uniwersytetów, tak by kapitalizacji poddała się cała przestrzeń społeczna. Ich działalność ostatecznie przeradza się więc w produkcję biopolityczną:

*Produkcja podmiotowości staje się jednym z wyznaczników produkcji biopolitycznej, gdzie zanika rozróżnienie między produkcją i reprodukcją. Gdzie ludzie produkują ludzi – lecz nie tylko w wymiarze biologicznym, ale również tożsamościowym, jakościowym. Produkują ich nie tyle jako biologiczne ciała, co elementy ciała społecznego. Produkcja ludzi jest zmianą nagiego, biologicznego życia w kapitał ludzki obsadzany w różnych miejscach fabryki-maszyny-społecznej. Produktowność życia łączy się z jego ekonomizacją, tym samym z wtłoczeniem tego, co ludzkie, w to, co anty-ludzkie (s. 125).*

Jest to jeszcze jeden, szerszy aspekt Marksowskiej alienacji – w sensie wyobcowania człowieka względem jego gatunkowej natury.

Zdecydowanym zwrotem w argumentacji O. Szwabowskiego jest odwołanie się do Marksowskiej tezy, że fabryka to nie tylko miejsce władzy egzekwowanej przez kapitał, ale również miejsce, w którym uaktywnić się może opór proletariatu wobec kapitału. Analogicznie więc, jeżeli uniwersytet uznać za fabrykę, to należy również uznać, że *stanowi on miejsce ujawniania się praktyk władzy i oporu* (s. 112). Tam też – rozwijając analogię – należałoby szukać nowego proletariatu. Tą potencjalną siłą oporową stają się więc pracownicy akademii. W konsekwencji zaś, skoro wiedza odgrywa najważniejszą rolę w dzisiejszej gospodarce, a *całość społeczeństwa zostaje zorganizowana wokół i na modłę uniwersytetu* (tamże), to również w pracownikach akademii tkwi pewien potencjał rewolucyjny, w szerszym sensie – mający prowadzić do zmiany warunków pracy nie tylko w obrębie uniwersytetu, ale również w innych obszarach społecznej fabryki. Jako ludzie dobrze wykształceni pracownicy akademicy mają intelektualne narzędzia potrzebne do trafnej diagnozy obecnej sytuacji, do zrozumienia ukrytej, bo coraz bardziej wysublimowanej, logiki kapitału; *de facto stanowią współczesny proletariatus uprzywilejowany politycznie i poznawczo* (s. 184). Przy wystąpieniu określonych okoliczności mogą więc aktywnie przeciwstawić się systemowi. Mogą walczyć o poprawę warunków pracy i sposobów produkcji, a także zmianę stosunków społecznych, o zminimalizowanie mechanizmów alienujących i emancypację.

Dlaczego tak się nie dzieje? Najpoważniejszym problemem jest własne wyobrażenie pracowników akademickich o swej pracy i społecznej roli. A wyobrażenie to często charakteryzuje się, jak to ujmuje O. Szwabowski, *pogardliwą relacją świata nauczycielskiego wobec świata pracy. Niechęć do ujmowania pracy nauczycielskiej jako pracy właśnie* (tamże) sprawia, że opowiadają się raczej za *arystokratyczną pozycją wolną od fordystycznej dyscypliny czy postfordystycznej kontroli* (tamże). Nie jest to



postawa uczciwa. Po pierwsze, jest stronnicza: *ignoruje nieludzkość świata pracy, odczłowieczenie szarych mas, zbrodniczy charakter pracy najemnej* (s. 188). Nie podważa kapitalizmu jako takiego, opowiada się tylko za przywilejami „dla nas” w obrębie kapitalizmu. Po drugie, jest niekonsekwentna i „reakcyjna”. W tym sensie, że akademicy wspierali transformacje i uzasadniali konieczność wprowadzenia neoliberalnych przemian w innych obszarach produkcji, walcząc z pozostałościami socjalizmu, kiedy jednak neoliberalne przemiany dotyczą akademii, czyli ich samych, nie chcą się na nie zgodzić. Pierwszym krokiem ku jakiegokolwiek zmianie powinno być przyjęcie „perspektywy robociarskiej”, uświadomienie sobie i zgoda na to, że uniwersytet jest fabryką, a akademicy – robotnikami. Dopiero wówczas otworzy się możliwość zmiany antykapitalistycznej.

Jaki jest etap drugi? To po prostu przekroczenie – przez administrację państwową – granic alienacji i wyzysku aż do momentu, w którym jedyną i konieczną reakcją będzie bunt. A jesteśmy właściwie w momencie, pisze O. Szwabowski, kiedy granice te są przekraczane. W obliczu powszechnego już ilościowego podejścia (kwantyfikacji i standaryzacji) do dydaktyki i nauki, przeliczanych sztucznie na punkty ECTS czy punkty za publikacje, praca akademicka coraz szybciej traci charakter autonomiczny. Staje się wyobcowana. Proces ciągłej kontroli zewnętrznej, biurokratycznej, okresowe oceny – pod pretekstem dbania o jakość kształcenia i jakość pracy naukowej – stwarza sztuczność w relacjach ze studentami i a praca naukowa ulega wyjąłowieniu: liczy się nie tyle treść tego, co piszę, ile uzyskane punkty. Ponadto prowadzi to do zaniku autentycznego zainteresowania pracą innych badaczy, o ile nie mieści się w polu ich wąskich zainteresowań i planów punktowych. Na swobodną lekturę nie mają już czasu. Wszelka niekwantyfikowana działalność (recenzje rozpraw, grantów, ekspertyzy) nie ma sensu, jest bezproduktywna. To samo dotyczy wyzysku. Ustawowy obowiązek przyjmowania nadgodzin (1/4 etatu dla pracowników naukowo-dydaktycznych i 1/2 etatu dla wykładowców), częściowe ograniczenie wieloletowości, a przede wszystkim niskie zarobki i prekarne, elastyczne (czytaj: śmieciowe) formy zatrudnienia, intensyfikują wyzysk. W konsekwencji, *reforma szkolnictwa wyższego stanowi element proletaryzacji ludzi nauki. Likwidacji ich przywilejowanego, „szczęściarskiego” ulokowania w podziale pracy. Przestają być elitą, stają się elementem szarej masy* (s. 201). I choć w klasycznych ujęciach marksistowskich intelektualisci nie stanowili klasy robotniczej, to obecnie, *jak każdy, kto znajduje się w sytuacji, w której musi sprzedać swą siłę roboczą kapitalowi* (s. 211), stają się również proletariatem.

Pozostaje ostatnia kwestia. W obliczu zaistniałych warunków historycznych, ekonomicznych i prawnych powinna nastąpić zmiana, i to zmiana rewolucyjna, której podmiotem byłby proletariacki akademicki. Winien on walczyć nie tylko w obronie własnych interesów klasowych i własnej uprzywilejowanej pozycji, lecz powinien zwrócić się przeciwko całości kapitalistycznego systemu, o przywrócenie władzy nad pracą samym wytwórcom. W naturalny sposób pojawić się musi pytanie o pozytywny wymiar rzeczywistości porewolucyjnej, o wyraźniejszy kształt świata, o który mamy

walczyć. I tutaj powstaje problem. Kiedy O. Szwabowski dochodzi do punktu, w którym jego wywód dotyka tej sprawy, pojawia się jedynie bojowa retoryka, przesycona metaforycznymi ogólnikami, mająca walory literackie, ale nic nie wnosząca do samej argumentacji:

*Moim celem było tylko uruchomić maszyny bojowe, zarysować pole bitwy. Również ta książka jest elementem walki. Chciałem rozproszyć niektóre widma, wprowadzić widma nowe, bardziej, moim zdaniem, sensowne ze strategicznego punktu widzenia. Wynieść gnijące truchła, przypominające może wojowników, ale już niezdolne do jakiegokolwiek walki, blokujące zaś przemarsz wściekłych nomadów, zdegenerowanych istot żywiących się literaturą mniejszościową, wygłodzonych potworów z objętych kwarantanną wiosek. Chciałem zaatakować namaszczone instytucjonalnym autorytetem trupy utrudniające aktualizację monstrialnej, nieludzkiej wielości, kierowanej pragnieniem tworzenia dóbr wspólnych i realizacji idei uniwersytetu. Wielości, która śni o stworzeniu przestrzeni dla spotkań równych, którzy w wolności tworzą siebie i swoje światy. Pragnienie zrealizowania idei uniwersytetu, którym kieruje się wielość, różni się od pragnienia oficjalnego i oficjalnej idei uniwersytetu. Różnica ta jest mała, ale istotna. Realizacja idei, jak również przestrzeń powstała z pragnień wielości, nie ma już się opierać na wykluczeniu, globalnej nierówności, niewolnictwie i pracy najemnej. To czyni monstrialną, nieludzką wielość wrogą istniejącemu uniwersytetowi oraz sentymentalnym marzeniom, które nie potrafią stać się rewolucyjną praktyką (s. 213).*

Autor zdaje sobie sprawę, że proponowana tutaj perspektywa wymaga nasączenia danymi empirycznymi, skonkretyzowania (tamże), ale na tym polega chyba największy problem rozważań O. Szwabowskiego. Spróbujmy jednak wydobyć kilka bardziej konkretnych wskazówek. Zaczniemy od rewolucji dotyczącej samego uniwersytetu. O. Szwabowski, jak wiadomo, postuluje zerwanie z wspomnianą arystokratyczną wizją *universitas* na rzecz perspektywy robociarskiej. Pisze: *Mamy do czynienia z dwoistością. Z jednej strony model robociarski, z drugiej arystokratyczny. Z jednej finansowany przez klientów, z drugiej przez państwo. Ta dwoistość sprawia, że odwoływanie się do „tradycji”, czy „istoty”, „ducha akademii” jest wyborem jednego z modeli (tzn. arystokratycznego, finansowanego przez państwo – T.Z.). Pojawia się pytanie, czy można wyjść poza wspomniany wybór?* (s. 66). Na pierwszy rzut oka mogłoby się wydawać, że wybór padnie na wizję uczelni finansowanej przez klientów, co praktycznie skutkowałoby wprowadzeniem powszechnie płatnych studiów. Jednak i to nie zniosłoby podporządkowania edukacji kapitałowi. O. Szwabowski chce więc wyjść poza powyższą alternatywę. W którą stronę? *Ku własności społecznej, która jest opozycyjna zarówno wobec tego, co publiczne, jak i tego, co prywatne* (s. 214), bliżej jednak nie skupia się na tej sprawie. Czy uniwersytet przestanie być wówczas fabryką? Nie do końca wiadomo. Być może będzie to jakaś inna, bardziej ludzka „fabryka”,

niepoddana nadzorowi kapitału: *opór wobec maszyny dydaktycznej nie oznacza odrzucenia maszyn, ale wypracowania innych urządzeń. Nie chodzi o zaprzestanie produkcji, ale uczynienie produkcji demokratyczną i emancypującą* (tamże). W tej nowej „fabryce” istniałyby maszyny, czy inne urządzenia, ale kontrolę nad pracą mieliby „robotnicy”, a praca byłaby autonomiczna. Ale też, *będzie całkiem możliwe, że nie nowej całości miejsca dla uniwersytetu, jaki znamy, ale za to będzie w niej miejsce na swobodny rozwój monstrualności* (s. 215). Cóż! Na poziomie wizjonerstwa ta nowa całość może być nawet i pociągająca, ale czy po jej urzeczywistnieniu naprawdę okaże się dużo lepsza?

Co do kwestii „nasączenia danymi empirycznymi” książki O. Szwabowskiego, problem polega również na tym, że niektóre przykłady, jakie podaje na poparcie swojej argumentacji, są chybione, a w każdym razie nie są oczywiste. Autor twierdzi na przykład, że przejawem wyzysku kadry akademickiej jest ustawowe ograniczenie wieloletowości. Co jest jednocześnie czynnikiem alienującym pracę – pracownik nie decyduje sam o tym, ile godzin i gdzie jest w stanie rzetelnie przepracować, lecz decydują za niego urzędnicy. Rozumiem, że Autor nie widziałby nic dziwnego w tym, że profesor jest w stanie w ciągu jednego roku akademickiego rzetelnie opiekować się pięciuset magistrantami i wypromować 15 doktorów, a przy tym pisać recenzje prac, własne prace i tak dalej. (Ani to – wychodząc już poza akademię – że, powiedzmy, kierowca tira jedzie bez snu czterdzieści godzin z rzędu; autonomia pracy winna mu gwarantować to, że on sam decyduje o tym, ile jest w stanie wytrzymać.) Całkiem pomija przy tym sprawę konfliktu interesów – dość przecież częstą – w przypadku pracy w konkurujących uczelniach. Ale być może według Autora w nowej, lepszej rzeczywistości żaden tego typu konflikt interesów nie będzie możliwy? To jednak wątpliwe. O. Szwabowski pisze, że jego perspektywa wymaga *dialektycznego napięcia między teorią a praktyką, między tym, co ogólne, a tym, co konkretne* (s. 213). Można odnieść wrażenie, że to, co konkretne, jest czasem wybiórcze i zniekształcone.

Inny nieoczywisty i kontrowersyjny, „empiryczny” przykład czynnika alienującego w odniesieniu do pracy naukowej, to punktowy system oceny publikacji, w Polsce bardzo często zresztą krytykowany. Po pierwsze, można by się zastanawiać, czy rzeczywiście jest on przejawem realnej, czy tylko formalnej subsumcji pod kapitał. To że praca humanisty się zmienia, jest faktem. Ale czy najistotniejszym elementem, wpływającym na kształt samej pracy, jest system punktowy? Może raczej nowe narzędzia używane do tworzenia tekstów: *Zotero, Papers*, rozmaite przeszukiwarki i elektroniczne wydania dzieł typu *Wittgenstein's Nachlass: Bergen Electronic Edition*. Ale chyba również i one nie zmieniają istoty pracy humanisty. Zgadza się, że system punktowy może doprowadzić do wynaturzeń (skoncentrowaniu się tylko na przebiegłych sposobach pomnażania punktów, a nie lekturze, refleksji, pracy koncepcyjnej) i wyrobienia sobie przez badacza fałszywego obrazu na temat własnej wartości („im więcej mam punktów, tym więcej jestem wart”), ale czy z konieczności musi do takich

konsekwencji prowadzić? Czy brak systemu punktowego nie generował żadnych wynaturzeń i fałszywego obrazu własnej wartości (np. „im mniej publikuję, więcej jestem wart, prawdziwy humanista nie uczestniczy w wyścigu szczurów”)? Czy całkowity brak presji punktowej daje same dobre skutki? Wreszcie, w jakim sensie alienuje mnie fakt, że mój artykuł poddany został podwójnej ślepej recenzji? Albo że tekst mój przyjęto w czasopiśmie za 20 punktów? Czy im więcej punktów, tym większa jest moja alienacja? A może same punkty nie są złe, lecz należałoby nie nadużywać tego kryterium punktowego w ocenie pracownika, może łagodniej podejść do wyznaczania minimalnych progów?

Chciałbym zwrócić uwagę na inną, dodatkową kwestię. W diagnozie O. Szwabowskiego głoszącej, że uniwersytet jest fabryką, zabrakło jeszcze jednego elementu – administracji. Oczywiście pisze on o administracji uniwersyteckiej jako zewnętrznym czynnikiem nadzoru i kontroli. I chyba słusznie. Jeżeli jednak potraktujemy uniwersytecki pion administracyjny jako część uniwersytetu, to zapewne okaże się, że mechanizmy kontroli, nadzoru, oceny, informacji zwrotnych, nacisk na efektywność, ekonomię i zysk – przeważnie tam nie dotarły. Przykładowo, czy administracja uniwersytetu rozlicza się skrupulatnie (czy w ogóle się rozlicza) Narodowemu Centrum Nauki z wydatkowania kosztów pośrednich, sięgających niekiedy 40% wysokości przyznanych grantów. Czy pracownicy administracyjni są aktywni i pomocni w rozliczaniu grantów i czy na którymkolwiek uniwersytecie grantobiorca wypełnia ankietę ewaluującą współpracę z pracownikiem biura ds. projektów naukowych? Czy wykładowca (albo student) ocenia gdziekolwiek pracę osób obsługujących dziekanat, sekretariat itd.? Jeżeli nawet tak, to zdarza się to bardzo rzadko. Czy pracownicy administracyjni uniwersytetu też podlegają ocenie co dwa lata? Być może powyższa uwaga dotyczy samej konstrukcji wywodu O. Szwabowskiego, w której urzędnicy uniwersyteccy, choć zatrudnieni na uczelni, to jednak znajdujący się poza nią, są elementem zewnętrznym. Jednakże warto podkreślić, że przerost administracji uniwersyteckiej, i względny brak kontroli nad tą grupą pracowników, nie zgadza się z logiką zysku i wydajności typową dla kapitału.

Podchodząc do ogólnej nakreślonej przez Szwabowskiego diagnozy stanu polskiego uniwersytetu, trzeba powiedzieć, że ma ona zasadniczy defekt. Otóż opisuje rzeczywistość, której u nas raczej nie ma. To znaczy nie ma kapitalistycznego, w pełnym tego słowa znaczeniu, systemu na uczelniach. Autor pisząc o polskiej rzeczywistości najczęściej powołuje się na autorów zachodnich, wątpliwe jednak, czy ich słowa opisują też polskie warunki. Tymczasem wydaje się, że wadą polskich uniwersytetów państwowych jest to, iż wciąż tkwią one głęboko w socjalizmie, choć dysponują narzędziami właściwymi kapitalizmowi, niekonsekwentnie i niewłaściwie je stosując. I tak na porządku dziennym są konkursy rozpisywane pod konkretne osoby (tzw. „chów ksobny”), choć sam konkurs otwarty jest dla wszystkich i rzekomo liczą się w nim twarde punktowe kryteria. Recenzje prac naukowych (doktoratów, habilitacji, tekstów do publikacji) często piszą koledzy czy koleżanki autora, chociaż w deklaracjach

dbamy o obiektywność ocen<sup>2</sup>. Kierujemy się trybalizmem, będąc łagodni dla „naszych”, choć dla „nie-naszych” potrafimy być bardzo surowi. Temat ten można dalej rozwijać. Nie chcę przez to powiedzieć, że na Zachodzie wszystko jest idealne, a raczej to, że nam bardzo jeszcze daleko do procedur i standardów zachodnich. U nas jest po prostu trochę inaczej. Nawet jeżeli zdarzają się u nas wydziały, na których jest pod tym względem lepiej.

Jeśli chodzi o kwestię dydaktyki, trudno również – na zdrowy rozsądek – zrozumieć fabryczność, maszynowość nauczania, czego wyrazem miałyby być m.in. korzystać z podręczników czy sylabusów KRK. Zdaje się, że dobry podręcznik czy bryk to takie przedstawienie materiału, które daje możliwość krytycznego ustosunkowania się do omawianych zagadnień, gdzie pozostawiona jest możliwość stawiania pytań problemowych. A jeśli nauczyciel nie potrafi zrobić właściwego użytku z podręcznika i wymaga wkuwania regułek zamiast zrozumienia tematu, to jest po prostu złym nauczycielem. No a Krajowe Ramy Kwalifikacji, jakkolwiek uciążliwe na poziomie opracowywania kart przedmiotu – i rzeczywiście wadliwe w różnych aspektach<sup>3</sup> – nie odbierają przecież możliwości prowadzenia rozmaitych kursów, w tym marksizmu, pedagogiki krytycznej itp. Zresztą zdaje się, że określenia zbliżone do terminu „myślenie krytyczne” wymieniane są w ogólnych efektach kształcenia, więc przynajmniej teoretycznie zakłada się w nich formowanie postaw otwartych i krytycznych<sup>4</sup>. Ewentualne skojarzenia z fabryką i maszyną wiązałbym raczej z masowością kształcenia.

Ostatnia sprawa. O. Szwabowski wzywa do przejścia od teorii do praktyki, do działania, a konkretnie do rewolucji, której aktywnym czynnikiem mają być akademicy. Jest to postulat naiwny, pozostawię go bez komentarza. Jego książka ma wiele

---

<sup>2</sup> Aczkolwiek trzeba powiedzieć, że tzw. „nowa procedura” awansowa znacznie utrudnia takie praktyki.

<sup>3</sup> Na przykład w tym, że opracowując kartę przedmiotu, deklarujemy, iż każdy student potrzebuje tyle samo czasu na lekturę i zrozumienie zadanego tekstu, albo na to, by przygotować się dobrze do egzaminu.

<sup>4</sup> Osobną sprawą jest kwestia rozumienia terminu „myślenie krytyczne”. Z niektórych tekstów piętnujących obecny system szkolnictwa wyższego za to, że nie uczy „krytycznego myślenia”, można wnosić, że myślenie krytyczne to myślenie antysystemowe, nakierowane na „zagłądanie pod podszewkę rzeczywistości”. Rozumienie takie ma tę zasadniczą wadę, że, po pierwsze, z góry wyznacza cel myśleniu, narzuca, w którą stronę ma się kierować. A przecież kiedy cel jest z góry wyznaczony, to samo myślenie przestaje być krytyczne. Po drugie, autorzy piszący na ten temat z reguły zakładają, pośrednio lub bezpośrednio, że można wskazać jakichś ekspertów od „krytycznego myślenia” (przeważnie są to oni sami), którzy nauczą wszystkich innych, jak należy krytycznie myśleć. Osobiście skłonny jestem twierdzić, że krytyczność zawiera się już w samym pojęciu myślenia, a ujawnia się w otwartej dyskusji i wymianie argumentów. Nie można wykładać krytycznego myślenia i w tym sensie nie można też go nauczać. Można natomiast wyposażyć kogoś w pojęcia, za pomocą których łatwiej mu będzie pewne rzeczy skonceptualizować, zinterpretować, rozumieć, wskazać praktyczne konsekwencje itd. Takie jest, moim zdaniem, główne zadanie humanistyki, zwłaszcza filozofii i logiki (rozumianej szerzej, nie tylko formalnie). Najprawdopodobniej przełomowym krokiem w tej sprawie byłoby wprowadzenie filozofii (nie etyki) do szkół średnich.

zalet, ale – wbrew zamierzeniom Autora – są to zalety teoretyczne. Nie sądzę, aby skłoniły nauczycieli akademickich do obalenia systemu.

Pomijając powyższe uwagi, ze sporą częścią jego konstatacji „empirycznych” należałoby się zgodzić, jeżeli nie w całości, to częściowo. Z pewnością w całości trzeba się zgodzić z tezą o prekariacie i wyzysku adiunktów, asystentów czy wykładowców, z których wielu pracuje za marne wynagrodzenie, najczęściej w nadgodzinach, których nie mogą odmówić, po tzw. stawkach senackich (ok. 30 zł brutto). A prowadzą kursy wymagające niezwykle wysokich kwalifikacji. Przykładem sytuacja pewnego znanego mi wydziału, gdzie wprowadzono zasadę, wedle której, jeżeli na zajęcia nie zbierze się minimum 15 osób, liczbę rzeczywiście odbytych godzin dzieli się na pół, przy czym nie ma możliwości rezygnacji z przeprowadzenia kursu. Prowadząc więc, powiedzmy, 30 godzin języka portugalskiego na poziomie C1 dla 10 osób (bo tak wysoki poziom opanowali tylko najlepsi), lektorowi odlicza się 15 godzin z pensum. Czyli za ofertę bardziej prestiżowego kursu płaci mu się dwa razy mniej. Wyzysk dotyczy nie tylko pracy dydaktycznej. Do tego dochodzi rekrutacja: setki papierów i kopert, które adiunkt przed habilitacją pilnie klei, wysyła, układa alfabetycznie i składa sprawozdania się z tego surowej administracji dziekanatu. Przykłady można mnożyć. I ta rażąca niesprawiedliwość domaga się naprawy.

Czy wszystko to ma jednak doprowadzić do radykalnej zmiany rewolucyjnej? Byłbym dużo bardziej ostrożny. Nie wiem, czy zmiana całości kapitalistycznego systemu jest możliwa, ani czy dałaby koniec końców rezultat lepszy od obecnego. Czy uniwersytet jest fabryką? Skłonny jestem zgodzić się z antyarystokratyczną, bliższą „robotniczą” wizją uniwersytetu. Czy więc uniwersytet trzeba zmieniać? Oczywiście tak! Jeśli uznać go rzeczywiście za fabrykę, zmieńmy go w lepszą fabrykę. Walczmy o większą autonomię pracy, przeciwstawiajmy się zapędom władzy urzędniczej, dbajmy o dobre, klarowne procedury. I przede wszystkim walczmy o miejsce dla humanistyki w kształceniu studentów.

*Uniwersytet – fabryka – maszyna* O. Szwabowskiego jest książką odważną i prowokująca do myślenia (sam Autor chce, by prowokowała również do działania), do tego jest erudycyjna i dobrze napisana. Nie sposób w krótkim tekście omówić wszystkich problemów, jakie porusza. Wypada tylko zaznaczyć, że dla osób zainteresowanych problemami szkolnictwa wyższego i filozoficznie zorientowanych pedagogów jest to książka ważna, z gatunku *must read*.

### **Let's change university into a better factory**

The article is a polemic with the Oskar Szwabowski's book *Uniwersytet – fabryka – maszyna. Uniwersytet w perspektywie radykalnej (University – factory – machine. University in a radical perspective)* (2014). Szwabowski diagnoses the present condition of university – in Poland and in most Western countries – as an institution fully subordinated to the hidden logic of Capital. Making use of Marxist

---

analytical categories he presents a vision of Academy as a factory, where work loses its autonomy and becomes completely alienated, both in the educational and research sphere. What is interesting, Szwabowski is not trying to defend university against becoming a factory for the benefit of “worker’s” perspective, as a rule escaping from the aristocratic perspective, which would give the university a special status of making it privileged. Moreover, in making university factory-like he sees a chance for a total and revolutionary change of the surrounding neoliberal reality. The new proletariat that is affected by the yoke of exploitation, but at the same time able to discover and reveal the veiled mechanisms of Capital are nowadays the academics. According to Szwabowski, it is them who are the driving force of the future and looked-for revolution. The polemics with the above argumentation of Szwabowski indicates mainly the weakness of the empirical justification of the set theses and also a wishful character of the project of the social revolution, which is to be initiated by the academics.

**Keywords:** *university, marxism, alienation, education, higher education, critique of neoliberalism*