

Razumevanje položaja študentk in študentov na neoliberalno formirani univerzi

Znanstveni prispevek

UDK 378-052+329.12

KLJUČNE BESEDE: neoliberalizem, univerze, položaj študentov, človeški kapital, podjetniki, konkurenca

POVZETEK - V prispevku se osredotočamo na obravnavo v mnogih predhodnih razpravah pogosto zapostavljenega dela študentov na univerzi – na večinski del, ki neoliberalnemu preoblikovanju univerz ne samo ne nasprotuje, temveč ga tudi uvaja ter ohranja in s tem nastopa kot dejavni del nove forme. Znotraj tega nas je zanimalo, kakšni so mehanizmi za specifično delovanje študentov na neoliberalno formirani univerzi, za njihov mračen odziv, pri tem pa izpostavili in pojasnili tri medsebojno povezane in prepletene elemente, to so prevladujoča paradigma o izobraževanju oziroma šolanju kot najpomembnejši investiciji v človeški kapital, pojav študenta kot podjetnika in imperativ konkurence. Na tem mestu se na podlagi nekaterih refleksivnih razmislekov o sedanjem in historičnem študentskem položaju, ob spoznanju študentske aktivnosti in ne pasivnosti, vprašanje študentskega odpora proti neoliberalno formirani univerzi ponovno odpira.

Scientific article

UDC 378-052+329.12

KEY WORDS: neoliberalism, university, position of students, human capital, entrepreneur, competition

ABSTRACT - The article focuses on the mostly overlooked engagement of students at university - the majority, who does not only accept the neoliberal transformation of universities, but also implement and preserve it, thus becoming a key component of the new form. Our study aims to establish what the mechanisms for the specific part of students' engagement at a neoliberal form of university are, and what causes a disappointing response to it. We emphasized and explained the following three interconnected and intertwined elements: the prevailing paradigm about education and schooling as the most important investment in human capital, the image of a student as an entrepreneur, and the competitive imperative. At this point, based on some reflective thinking about the current historical position of a student being active, not passive, questioning of the students' resistance against the neoliberal form of university, reappears again.

1 Uvod - neoliberalizem, univerza in študentstvo

Po povojnem »cvetočem obdobju kapitalizma«, ki ga je zaznamovalo predvsem keynesovsko načelo večanja državnih izdatkov, med drugim namenjenih tudi za izobraževanje oziroma za izobraževalni sistem, ter v skladu s tem načelo zadolževanja v času depresij in odplačevanja v »dobrih časih« preko mehanizma povečanega obdavčevanja, tj. v sedemdesetih letih 20. stoletja, je nastopila ekonomska stagnacija, skupaj z inflacijo, ki je dodobra izčrpala predhodno prevladujoči keynesovski model (Mattick, 2013, str. 21–22, 65–69). Slednje je postopoma nasledila neoliberalna ideologija, ki je utemeljena predvsem na monetarizmu in – za razliko od mišljenja nekaterih površno stkanih splošnih predstav o vseobsegajočem globaliziranem svetu – ohranja vlogo nacionalne države še vedno prominentno, kar velja tudi za konkurenco z drugimi državami, ustvarjajoč, primerjalno gledano, neenakomeren razvoj (Choonara, 2009, str. 138–141).

Neoliberalno preoblikovanje družbenega ni pustilo ob strani univerz, v zadnjih desetletjih (čedalje bolj) določenih predvsem z delovanjem in strukturiranjem ustanov kot podjetij, nastalih v procesu, sicer fazne, a prekrivajoče se preobrazbe njenih smotrov. Za funkcionalno univerzo je tako še vedno značilna institucionalna avtonomija, čeravno se ta postopoma prilagaja »potrebam« družbe, ki pa so v nadaljevanju vse bolj odvisne od ekonomskega povpraševanja. V tej fazi lahko zaznamo pritiske na univerzo, naj svoje izobraževalne programe in znanstveno raziskovanje prilagodi trenutnim »potrebam« ekonomije, naj se povezuje z industrijo, z okoljem ter za nameček v okviru izvajanja teh dejavnosti poišče lastne vire financiranja. Operativna univerza je osnovana na prvi, funkcionalni univerzi, z razliko, da se v tej fazi sistem prilagajanja individualnega izobraževanja študentk in študentov njihovemu poklicnemu vključevanju utrjuje sam na sebi in sam zase. Univerza se po tej poti vse bolj šibi pod množico lastnih struktur upravljanja, odločanja, presojanja, poseganja (Freitag, 2010, str. 45–47), a vendarle obravnavana inkorporacija študentk in študentov v (nastajajočo) neoliberalno formo univerze vsaj ponekod in vsaj v določenih razsežnostih naleti na nezadovoljstvo ali celo na odpor s strani študentstva samega (gl. Fernández, 2014), neizvzemajoč študentstvo v Sloveniji; v Ljubljani so študentske razprave in politično artikulirane akcije sicer dokaj pogoste in tudi odmevne, medtem ko v drugih krajih po Sloveniji bolj ali manj vlada zatišje.

Po drugi strani smo soočeni z neoliberalizmom v slovenskem visokošolskem prostoru, ki, kot menita Javornik Krečič in Marinčič (2014), obstaja kot resničnost, dejavno asistirana s strani članov akademske skupnosti in študentov, kar pojasnita s primerom prisotnega neoliberalnega diskurza v – »z glasno podporo ali ob tihi privolitvi« – sprejetih pomembnih dokumentih Univerze v Mariboru. Študenti tem procesom preoblikovanja univerze (vsaj vidno) niso nasprotovali, na osnovi česar se poraja pomembno vprašanje o razumevanju njihovega delovanja na univerzitetnem polju, zato nas bo v pričujočem prispevku zanimalo, zakaj ti večinoma sodelujejo v procesih neoliberalnega formiranja univerze oziroma kakšni so vzvodi za njihovo specifično delovanje, za njihovo aktivno sodelovanje. Pri tem moramo izpostaviti, da v tem kratkem prispevku ne želimo pojasniti pogojev za vse oblike sedanjega študentskega delovanja v posameznih družbenih kontekstih, ravno nasprotno – skozi članek želimo z izključevanjem specifik prispevati k boljšemu razumevanju v različnih razpravah zapostavljenega delovanja študentstva, ki aktivno oblikuje in ohranja sedanjo formo univerze in ki je tesno povezano s položajem študentov, tj. z mehanizmi, ki takšno delovanje omogočajo ali celo spodbujajo, vendar pa ga ne determinirajo.

V spodnji obravnavi se bomo torej posvetili obravnavi mehanizmov, ki omogočajo produkcijo in reprodukcijo izpostavljenega delovanja študentov, pri čemer se bomo v sklopu analize mehanizmov oblasti naslonili na perspektivo Foucaulta (2008a, str. 170), zanimalo nas bo, katere pozicije zavzema študentstvo, na kakšen način to deluje in tudi kakšne so možnosti za odpor z njihove strani in morebiten protinapad. V nadaljevanju želimo pojasniti tri medsebojno povezane in prepletene vzvode, ki po naši presoji predstavljajo pomembne elemente pri razlagi obstoja (aktivnega) neoliberalnega formiranja univerze s strani študentov, to so prevladujoča paradigma o izobra-

ževanju kot investiciji v človeški kapital, pojav študenta kot podjetnika in imperativ konkurence.

2 Izobraževanje kot investicija v človeški kapital

Teoretiki človeškega kapitala, znanilci pomladi človeškega kapitala, po katerih se zgledujejo mnoge izobraževalne politike na nacionalni in na globalni ravni, razumejo izobraževanje, usposabljanje in izpopolnjevanje kot najpomembnejše investicije v človeški kapital. Investicije naj bi predstavljale racionalni odziv na podlagi preračunanih stroškov in koristi, tj. na osnovi opravljene analize, kar, preneseno na konkretni primer odločanja glede visokošolskega izobraževanja, pomeni, da izračunane višje koristi od stroškov naposled privedejo do odločitve za šolanje navkljub morebitnemu povišanju šolnin. Investicija v človeški kapital v »moderni ekonomiji« ali v »tehnološko napredni ekonomiji« za razliko od nečloveškega, fizičnega kapitala, pomeni investicijo v človeka kot neločljivega od njegovega pridobljenega znanja, veščin, zdravja, pozitivnih donosov migracij, in kot takemu prinaša prihodnje koristi – povratek v obliki višjega dohodka, kar se ob posameznih vlaganjih v podjetjih udejanji v obliki večje produktivnosti (Becker, 1993, str. 16–21).

Prevladujoča neoliberalna paradigma zreducira pomen izobraževanja oziroma šolanja na eno samo funkcijo, na funkcijo današnjega vlaganja vase, z mislijo na obljubljene prihodnje večje koristi, pri čemer že kar spominja na vero, pri kateri verniki v upanju na bodočo pozitivno umeščenost v posmrtnem življenju, na dodelitev v raj, poskušajo v tukajšnjem življenju čim večkrat ravnati tako, kot se od njih pričakuje. Ali se bo obljuba uresničila ali ne, bodo »verniki« lahko izkusili na lastni koži šele v prihodnosti, a upanje o(b)staja, in če so pravila vedenja vsem znana, potem vsakdo ve, kaj mora početi, s čim se mora odeti, da pride v »raj«. Ob opisanem upoštevanju vzorca bodo študentski dnevi zaznamovani z večnim pridobivanjem kompetenc, veščin, znanja, spretnosti, socialnih vezi, kar vse bo posameznikom v prihodnosti koristilo pri udejanjanju »podjetniškega potenciala« ali na neizprosнем trgu delovne sile (ne na trgu dela, kot ga imenujejo), nikakor pa ne bodo polni razširjenega in poglobljenega kritičnega študija ter ostalih dejavnosti, ki so v kapitalizmu sprejete kot nekoristne. Še več, izobraževalne vsebine, ki ne prinašajo pozitivnih prispevkov v prihodnosti, se po takšnem razumevanju zdijo neuporabne, nepotrebne ali celo zaviralne za njihovo rast. T. i. investitorji v človeški kapital so zaradi teženja k pridobivanju specifičnega znanja na univerzi prikrajšani za vednosti, ki predstavljajo nevarnost kapitalistični ekonomiji, prikrajšani so tudi za študentsko življenje, ki ni vsaj posredno vezano na kapitalistično ekonomijo, prevladujoča miselnost jih namreč usmerja v koriščenje vsakega trenutka življenja za t. i. akumulacijo človeškega kapitala. S tem pa smo že prišli do zaznavanja obstoja trde lupine, ki jo je treba prebiti, da bi mislili s svojo glavo.

Neoliberalizem se oddaljuje od liberalizma na temeljni točki, ko na delo prične gledati kot na kapital ter na delavce kot na kapitaliste (gl. Schultz, 1961, str. 2–3). Človeški kapital je oblika kapitala, ker predstavlja vir prihodnjih zaslužkov in/ali pri-

hodnjih zadovoljstev, ter človeški, ker gre za del človeka, ki je od njega neločljiv – koriščenje človeškega kapitala predpostavlja prisotnost osebe, ki poseduje človeški kapital. Klasični liberalci naj bi po tem prepričanju padli v trenutku, torej doživeli neuspeh, ker v svojem tripartitnem pristopu ne upoštevajo kapitalske komponente v delu. Poudarek je na mestu, da delo naj ne bi bilo kapitalsko osvobojeno in da mora biti koncept kapitala vsevključujoč. Modelom rasti, ki ne vključujejo pomena človeškega kapitala, manjka razlagalne moči, sploh ko so ti aplicirani empirično (Schultz, 1972, str. 5–8). Ali drugače: ključ do ekonomske rasti je po neoliberalnem modelu ravno ekspanzija znanstvenega in tehničnega znanja, ki se udejanja v obliki spodbuje produktivnosti delavcev in različnih vložkov v produkcijo (Becker, 1993, str. 24).

Razmišljanje, da ima delo magično moč kapitala, je priljubljeno, večinsko sprejeto in zato spodbudi mistifikacijo obstoječih družbenih oz. produkcijskih razmerij med kapitalom in delom. Če delo postane kapital, potem ne more biti v konfliktu s kapitalom, torej nasprotje med obema ni rešljivo, saj sploh ne obstaja. Odsotnost antagonizmov med kapitalom in delom nadalje poraja odsotnost razrednega boja, torej študent kot prihodnji delavec se znajde v sferi konfliktnega vlaganja v človeški kapital, kar je precej neugodno izhodišče za kakršno koli povezovanje in upor. Prav tako je težko nasprotovati delovanju pod spontano predstavo, da investicija v človeški kapital s strani vsakega posameznika po njegovih zmožnostih prispeva k višji gospodarski rasti in k splošnemu blagostanju, kar pa je prevladujoča težnja v družbi, in se nam zdi (tudi humanitarno gledano) povsem smiselna, saj »rastoča plima dvigne vse ladje«.

Dodatno, kar napravi teorije človeškega kapitala prav posebne in tudi izjemno trdne, je to, da imajo za vsak posamezen razplet dogodkov vedno pripravljen odgovor. Neoliberalna obljuba o višjih dohodkih v primeru pridnega vlaganja v človeški kapital se ne zlomi na točki, ko empirična dejstva prikazujejo visoko izobražene brezposelne ali visoko izobražene nizko plačane ljudi, nikakor ne, če se obljuba o pozitivnem obetu ne uresniči, kratko malo sledi precej eleganten odgovor na nastali problem (oziroma »izziv«, kot bi rekli) – »nisi dovolj neutrudno vlagal v svoj človeški kapital« –, kar pa je ad hoc trditev. Ker delujemo po načelu konkurence, lahko vedno obstaja vsaj nekdo, ki je vlagal v svoj človeški kapital še več, kot si to počel ti, torej imamo opravka s tekmo do onemoglosti in s tekmo, ki ima ne glede na intenzivnost vloženega napora vedno »zmagovalni« in »poraženi« pol. Nad takšnim odgovorom bi bil zaradi svojega zagovarjanja načela ovrgljivosti morda težko navdušen celo Popper, mislec avstrijskega neoliberalnega kroga.

Ideološka trdnost teorije človeškega kapitala je tista, ki preprečuje njen zlom in ravno zato je tako uspešna ter splošno odobravalna sprejeta, njene ideje so postale nova normalnost in vsakršno nasprotovanje, vsakršen potencialni odpor s strani študentov je z neizmerno lahkotnostjo preprečen že vnaprej na mikro ravni nerepresivnega samoomejevanja, ki je značilno za študentski vsakdan in ustreza novi umetnosti vladanja (po Foucault, 2008c). Generalna sprejetost obstoja človeškega kapitala in njegovih implikacij gre tudi z roko v roki z razumevanjem in umeščanjem problema brezposelnosti mladih. S preložitvijo odgovornosti za brezposelnost mladih na njih same je pojavu brezposelnosti odvzet vsakršen dejavnik sistemskosti problema, saj

se na podlagi nekega »sodnega dejanja« reševanje problema udejanji skozi merjenje, ocenjevanje, diagnosticiranje, preoblikovanje mentalitete mladih brezposelnih, skratka, problem se reši z disciplino; ker naj bi ti mladi premalo vlagali v svoj človeški kapital, jih je treba naučiti, motivirati, kako se to počne, kar poteka skozi »zdravljenje«, na primer preko ponujanja »izzivov in priložnosti« v okviru podjetniških inkubatorjev in tehnoloških parkov, ukrepov za mlade, kot sta projektno učenje za mlajše odrasle in institucionalno usposabljanje, ter vsega ostalega, kar je predvideno za soočanje s poraženim polom (gl. Zavod RS za zaposlovanje, 2015). Tudi na tem mestu disciplinska oblast (po Foucault, 2004, str. 189) po enakem principu proizvaja svoje realne učinke – ne izžema in ne jemlje, ampak dresira, dresira, da bi lahko še bolj odtegovala in še bolj izžemala.

3 Od potrošništva k podjetništvu

V zadnjih desetletjih mnogi avtorji (gl. npr. Molesworth, Scullion in Nixon, 2011; Williams, 2013) poročajo o spremenjeni vlogi študentov, ki se (primarno) ne poglobljajo več v znanstveno disciplino, v vsebino študijskega programa, v katerega so vpisani, temveč postajajo potrošnice in potrošniki, ki jim visokošolski zavodi na edukacijskem trgu najprej ponujajo in nato tudi prodajajo znanje, ki ga bodo ti pozneje potrebovali pri prodaji svoje delovne sile kapitalistom. Posvetimo v nadaljevanju nekaj prostora nekaterim primerom zaznavanja in obravnave visokošolskega potrošništva. Komodifikacija visokošolskega izobraževanja se manifestira skozi usklajevanje povpraševanja s ponudbo, skozi udejanjenje »tistega nekaj, kar študenti kot potrošniki želijo«, kar samo po sebi vključuje implikacije, skozi katere se posredujejo negativni učinki komercializacije. Inflacija dobrih ocen posredno vpliva na nižanje akademskih standardov in je lahko povezana s pozitivnimi evalvacijami dela delavcev, temelječimi na precej subjektivnih kriterijih. Učni načrt lahko nastopi kot pogodba med izvajalcem in prejemnikom, degradira pa prvoten odnos in ima lahko pomembne negativne posledice, če študent pogodbo razume brez možnega manevrskega prostora, ki pa je v učnem procesu nujen. Nadalje, različni vodiči skozi študij, tudi v neformalni obliki poslanih PowerPoint predstavitev povzetkov predavanj, vsebujejo informacije o pomembnih točkah, ki pridejo v poštev za izpit, ter tako študenta poprimejo za roko in vodijo na kar najlažji način od točke A do točke B (Hubbell, 2015).

Spremenjena percepcija študentov – postali naj bi individualizirani posamezniki, razumljeni v potrošniških pojmih – je prišla do izraza tudi v objavah v medijih s strani visokošolskih zavodov, na primeru portugalskih visokošolskih zavodov še posebej s strani privatnih in javnih politehnik ter privatnih univerz, kjer medijske objave tendirajo h kar najbolj agresivnemu in vsiljivemu vplivu na povpraševanje, konkretno na študentovo izbiro ustanove (Cardoso, Carvalho in Santiago, 2011). Nekateri razprave o študentskem potrošništvu celo opozarjajo, da posamezniki pri svojem sanjarjenju o prihodnosti sploh ne vključujejo elementov svoje potencialne zaposlitve, ampak željo po življenjskem stilu, za katerega se predpostavlja, da bo spremljal to potencialno

zaposlitev, k čemur pa močno pripomorejo tudi medijske prezentacije. Visokošolski zavodi k temu prispevajo s svojimi vsakoletnimi promocijami, v okviru katerih pravzaprav prodajajo življenjski stil, ki si ga študenti želijo, ne pa poglobljenega študija. Gre za marketinško prakso, ki je del širše hedonistične potrošniške kulture, k čemur je bistveno pripomogel plačniški sistem (Haywood, Jenkis in Molesworth, 2011).

Nekateri avtorji menijo, da je besedna zveza »študent kot potrošnik« parcialna in neprimerna v sodobnem kontekstu komodifikacije visokega šolstva, zato jo brez sramu nadomestijo z besedno zvezo »študent kot koproducent«, saj naj bi takšna raba bolj ustrezala realnosti akterjev, vidnih kot aktivni del kooperativnega podjetja, ki vključuje produkcijo, diseminacijo in aplikacijo znanja. Obravnava študenta kot potrošnika je bila že velikokrat deležna negativne kritike in je po mnenju nekaterih nezadostna, saj sloni na enodimenzionalni vlogi študenta, predpostavlja pa nepotrebno razdaljo med njim in izobraževalnim procesom, spodbuja študentsko pasivnost in ne poglobljenega učenja, izobraževalno izkušnjo razume kot produkt in ne kot proces ipd. Koprodukcija na univerzi in mesto študentov v njej bi tako moralo temeljiti na aktivnejši vključenosti slednjih v učni proces in razvoj znanja (McCulloch, 2009).

Univerze naj bi potemtakem videle možnost vključevanja študentov kot svojo priložnost, saj gre za študentom prijazen sistem, v katerem ti prevzamejo aktivni del v študiju, z mantro po zagotavljanju občutka vključenosti zunaj in znotraj učilnice. Vključevanje študentov v soupravljanje naj bi torej pomenilo, da akademska skupnost, upravljavsko in podporno osebje sprejmejo »izziv dodelitve svoje moči« (Carey, 2013, str. 258–259). Uporaba termina koprodukcija ali soustvarjanje, kar se v slovenskem visokošolskem prostoru pogosto sliši, ima dvojni učinek – legitimira univerzo kot podjetje in napravi še korak dlje, tj. naredi univerzo za prijazno podjetje, v katerem vsak posameznik svobodno prinese vire, jih menja in ustvarja, da bi jih zopet menjal; kot da kapitalistično ekonomijo ne označuje produkcija za profit, kot da kapitalizem v osnovi ni zgodovinsko specifičen produkcijski način črpanja presežne vrednosti, in kot da se neoliberalno formirana univerza ne poskuša vse bolj neposredno prilagoditi ravno tej kapitalistični ekonomiji. Izkoriščevalska razmerja, ki so prisotna tudi na univerzi, v tem navidezno izpuhtijo.

Da je maska postala popolna, da se je omogočilo izžemanje študentov že v času študija, medtem ko se jih disciplinira za prihodnost, je bilo treba izdelati model študenta, ki se v prihodnosti ne vidi kot delavec – to je model podjetnika. Ob tem velja izpostaviti neoliberalni pojem, ki se je v zadnjih letih zasedel v različne razprave po svetu, to je pojem homo economicus, ki vključuje pomembne predpostavke o individualnosti, racionalnosti in o lastnem interesu. V skladu s slednjimi posamezni agens sprejema odločitve, ki so plod njegove zavestno pretehtane izbire in v interesu tistega, ki odločitve sprejema (Peters, 2011, str. 7, 183–184). Za neoliberalni model homo economicus je značilno, da se ga ne aplicira zgolj na ekonomskega akterja, ampak tudi v domene, ki niso neposredno ekonomske, torej na docela vsakega družbenega akterja. V neoliberalnih predstavah homo economicus ni več človek menjave, kakršen je bil obravnavan v okviru liberalizma, je namreč podjetnik samega sebe (Foucault, 2008c).

Študent se v tem okviru najde v sferi menjave, vendar ne kot potrošnik s težnjo po pridobitvi čim bolj in čim več kakovostnega blaga, kakovostnih storitev, temveč kot konkurirajoč podjetnik. Celostna slika, ki jo lahko pridobimo, je torej homo economicus kot podjetni vlagalec v svoj človeški kapital, ki to počne preko pridobivanja in nalaganja znanja, kar sicer predpostavlja izobrazbo kot blago, torej imamo opraviti s poblagovljenjem blaga izobrazbe, nakup katerega obstaja kot možna podjetniška investicija, vendar za neoliberalnega homo economicusa to ni dovolj, čas šolanja se namreč zdi nesmiselno zapraviti brez kakršnih koli neposrednih učinkov, ki se udejanjijo že v teku šolanja. Ti neposredni učinki (denimo v obliki denarnih izplačil) izhajajo iz vključitve študentov v produkcijo odkritij in znanja, ki koristi kapitalističnemu načinu produkcije oziroma posameznim kapitalistom, saj si s temi odkritji in s tem pridobljenim znanjem povečujejo možnosti črpanja presežne vrednosti, še preden jih dohitijo ostali. Kot idealna možnost pridobivanja prednosti se to kapitalistom ponuja preko omogočanja komercializacije znanja in tehnologije na univerzi, preko okrepitve podjetniške in inovacijske dejavnosti študentov, omogočanja ustanovitve start-up podjetij, postopkov komercializacije izumov, ustanovitve univerzitetnih podjetniških centrov, kar so nenazadnje (preko pristojnih ministrstev) uvedle univerze same.

Zanimivo pri zgornjem, in kar velja prav posebej poudariti, je, da je Marx (1973, str. 979–982) že v 19. stoletju identificiral dve potezi, ki sta že od začetka značilni za kapitalistični produkcijski način, to sta: prvič - dominantna produkcija izdelkov kot blaga, pri čemer se kapitalist in delavec pojavita le kot personifikacija kapitala in meznega dela, torej sta produkt družbenih odnosov v družbeni produkciji, in drugič - produkcija presežne vrednosti kot smoter in gonilo produkcije, ki nastane le pod pogojem, da ima delo obliko meznega dela in produkcijska sredstva obliko kapitala, kar je hkrati pogoj za profit. Potemtakem sta proces poblagovljenja in produkcija presežne vrednosti oziroma profita v kapitalizmu fundamentalna ter isti procesi na univerzi ne pomenijo kakšnega posebnega odmika od splošnih tendenc v kapitalizmu, še več: gre za njegove temeljne značilnosti.

Choonara (2009, str. 142) podobno ugotavlja, da je presenetljivo dejstvo o delu ravno to, kako malo se je spremenilo in ne kako veliko. Isti proces akumulacije in eksploatacije, ki je potekal v 19. stoletju, poteka še danes, torej imamo opraviti z istim procesom, ki je inherenten kapitalizmu. Delavci na različnih koncih sveta občutijo isto – eksploatacijo. Ali kot piše Krašovec (2013, str. 194): »Današnji kapitalizem je videti čist in prijazen le, dokler smo na površini, v čudovitem svetu realnočasovnih transakcij, globalnega prenosa znanja in podjetniških sinergij – a tako je bilo tudi z angleškim industrijskim kapitalizmom, dokler se je politična ekonomija omejevala na sfero menjave. Kljub temu, da idilične pravljice meščanskih družboslovcev oznanjajo zgodovinski prehod od industrijskega h »kognitivnemu« kapitalizmu, po svoji strukturi ostajajo enake, spreminjajo se le tematike in junaki – namesto vizionarskih industrialcev podjetni kiborgi in namesto mešetarjenja s papirji mešetarjenje s številkami na računalniških ekranih«.

Odpor proti kapitalizmu kot takem očitno zahteva odpor proti nakazanim težnjam in strukturam, ki so kapitalizmu inherentni in fundamentalni, medtem ko gre pri ne-

oliberalizmu zgolj za epizodo z intelektualno osnovo in njegovimi političnimi izpeljavami, ki zahteva soočenje z v zadnjih stoletjih oblikovanimi miselnimi in materialnimi formami v kapitalizmu, to je predvsem soočenje z vsakdanjim podjetnim *homo economicusom* kot z neoliberalnim modelom, soočenje s ponotranjenjem te nove racionalnosti, katere vsebino je zapolnil neoliberalizem. V tej novi »normalnosti« so študenti pripravljene podjetno sodelovati pri upravljanju univerze kot podjetja, pri svoji inkorporaciji v operativno univerzo presojanja in poseganja. Navidezno podjetniško izpopolnjujejo svoj človeški kapital, izdelujejo specifične inovacije, misleč, da si s tem odpirajo delovno mesto v prihodnosti, a si ga v resnici zapirajo, saj podjetja ob premestitvi koristnega inoviranja na univerzo ne potrebujejo več svojega lastnega razvojnega oddelka v podjetju, torej si prihodnje delavstvo s tem pravzaprav žaga vejo, na kateri sedi. Ker pa ne obstaja oseba, ki bi diktirala ves potek neoliberalnega preobražanja in ohranjanja teh form, se nihče ne more zarotiti proti njej, saj oseba kot takšna sploh ne obstaja. »Razlog, da se oblast tako dobro drži, da je sprejeta, je preprosto dejstvo, da ne pritiska na nas samo kot sila, ki pravi ne, temveč da preči telesa, proizvaja stvari, da vzbuja ugodje, izoblikuje vednost, proizvaja diskurz« (Foucault, 2008b, str. 121).

4 Imperativ konkurence

S prosto odprtim tekmovanjem naj bi se izobraževalnim institucijam dvignila kakovost, saj bodo tiste, ki ne bodo zadovoljile povpraševalcev na edukacijskem trgu, propadale ravno zaradi prisotnosti konkurence drugih institucij (Friedman in Friedman, 1979). Na tak način bi se ohranili le najboljši izobraževalni zavodi, le tisti, ki sanjavo ne ponujajo nepotrebnih študijskih programov in vsebin, pri čemer velja poudariti, da je odvečnost, ki ne zaznamuje odličnosti, družbeno formirana, tj. določena z družbenimi razmerji, ki ustrezajo kapitalistični ekonomiji. Če študenti s povpraševanjem res določajo ponudbo študijskih programov in njihovih vsebin, potem to nujno že v izhodišču pušča za posledico zelo specifično povpraševanje in ne gre za nek naravni proces oblikovanja povpraševanja, kjer naj bi študenti prosto izbirali vsebine, ki se jim čutijo blizu ali se želijo v njih poglobiti ali bi to storili zaradi nekih drugih osebnih vzgibov. Ker posamezniki vlagajo v svoj človeški kapital, in če to počno v teku izobraževanja ali, še več, če se pravzaprav izobražujejo oziroma šolajo zaradi vlaganja v svoj človeški kapital, potem ne izbirajo in ne pozitivno vrednotijo študijskih programov, študijskih vsebin, dela visokošolskih učiteljev, skratka vsega, za kar menijo, da prispeva k poglobljenemu izobraževanju, ampak izberejo le tisto, kar jim lahko pomaga pri nabiranju čim več in čim bolj uporabnih izkušenj, k nalaganju takšne opreme v njihov nahrbtnik, ki jim bo koristila na poti, kamor se odpravljajo. Tako kakor kopalke kot oprema v nahrbtniku ponavadi ne pridejo prav, če odhajamo v planine, tako tudi teoretske študijske vsebine ne pridejo v poštev pri vpreženosti v kapitalistično ekonomijo, ki zasleduje profit. Na naši poti razgrnitve spontanih predstav pa smo ugotovili, da je definicija kakovosti institucij, programov, študijskih vsebin in dela visokošolskih

učiteljev zelo specifična, saj gre za učinek, ki je močno pogojen s trenutnim stanjem na trgu delovne sile, torej je izbira študentov v tem obziru nujno omejena.

Konkurenca ne poteka zgolj med različnimi univerzami (na svetovni ravni), konkurenca poteka tudi med študentkami in študenti posameznih univerz. Bolj iznajdljivi, ki so pripravljene nameniti višji znesek za šolnino, prisotni na kvantitativno gledano več predavanjih, delavnicah obvladovanja najrazličnejših veščin, pridobivanja kompetenc, certifikatov, pa tudi tisti, ki v študijskem procesu opravijo vse obveznosti v rokih in po natanko določenih pravilih, na primer se ne upirajo hiperprodukciji trenutnih seminarskih nalog, pogosto sodelujejo s kariernim centrom, s podjetniškim centrom, zasedajo svoje mesto v prostorih za inoviranje, v neoliberalni viziji predstavljajo potencial posameznikov s kar največ pridobljenega človeškega kapitala, ki bodo v prihodnosti uspešnejši, tj. bodo uspešni podjetniki oziroma bodo bolj uspešno konkurirali na trgu delovne sile ter bodo deležni večjih zneskov na svojih bančnih računih in tudi večjega zadovoljstva. Najiznajdljivejšim, s človeškim kapitalom oboroženim, mladim pa je z odprtjem univerzitetnih laboratorijev za privatna podjetja omogočeno doseči že sprotne učinke.

Posebno pozornost je treba nameniti študentom, ki so aktivno vključeni v študentsko politiko na univerzi in/ali na fakulteti, saj se tudi na tem mestu bije prav poseben boj za položaje, ki težijo k ohranjanju *statusa quo*. V okviru vzpostavljenih oblik študentskih organiziranj in njihovih vključitev v organe in komisije organov univerz ter njenih članic poteka boj za umestitev na položaje formalnega odločanja na univerzi oziroma na fakulteti in za vsakoletno ali dveletno reprodukcijo teh umestitev. Če je večina funkcij dostopnih preko izvolitve znotraj že vzpostavljenega modela hierarhičnih razmerij, med drugim tudi preko formalnega hierarhičnega modela – in v slovenskem univerzitetnem prostoru navedeno vsaj večinoma funkcionira preko študentskih svetov, potem je bistveni potencialni podjetniški vložek pri kandidiranju ravno na tem mestu in ne na mestu naslavljanja na celotno študentstvo, kar ima tudi preko paralelnega učinka, preko odsotnosti zanimanja običajnih študentov in študentk za študentsko politiko, za posledico odtujenost in odmik študentskih funkcionarjev, funkcionark od študentstva samega, ki naj bi ga ti zastopali. Naslednja točka, ki je povezana s prvo in jo velja izpostaviti, je, da »zastopniški režim sicer formalno omogoča, da je volja vseh – neposredno ali posredno, z vmesnimi postajami ali brez njih – temeljna instanca suverenosti, zato pa discipline že v temelju zagotavljajo podreditev sil in teles« (Foucault, 2004, str. 242–243). Če preciziramo in konkretiziramo, univerzitetne formalno-pravne strukture, določene z zakoni, statuti in pravilniki sicer obravnavajo študentske subjekte glede na univerzalne norme, a so discipline tiste, ki jih (še pred tem) »... karakterizirajo, klasificirajo, specializirajo, jih distribuirajo po lestvici, razvrščajo glede na norme, jih hierarhizirajo v njihovih medsebojnih odnosih, v skrajnih primerih pa jih diskvalificirajo in razveljavljajo« (Foucault, 2004, str. 243).

Uvedba imperativa konkurence in sledenje njenim načelom vztrajno krha solidarnost med študentkami in študenti, jim omogoča in tudi utrjuje v tem, da le stežka najdejo skupne točke, ki ne ustrezajo v članku že pojasnjeni racionalnosti. Učinki oblasti, ki se manifestirajo skozi manko kolektivnega življenja študentstva, proizvajajo in utr-

jujejo kapitalistična oblastna razmerja, v katera so ti vpreženi, kot smo prej pojasnili. Atomizacija študentov je rezultat, ki se ne odmika od splošnega rezultata konkurence delavcev na trgu delovne sile – končni rezultat ustreza proizvodnji bede. Kot je zapisal K. Marx (2012, str. 523–531), akumulacija kapitala, akumulacija bogastva na strani kapitalističnega razreda je hkrati akumulacija bede na strani delovnega razreda, saj večjo produktivno silo dela, ki nastane med drugim tudi na podlagi inkorporiranja novih odkritij in znanja v produkcijo, ne spremlja povečano povpraševanje po delavcih, ker kapital svoj dotok dela zvišuje hitreje kot je povpraševanje po delavcih, in sicer na način, da individualni delavec priskrbi več dela, a množina delovne sile ostaja enaka, kar še povečuje rezerve delavcev in ravno zato postaja njihova pozicija vse prekarnejša. Stopnja intenzivnosti konkurence med delavci je namreč odvisna od pritiska relativno presežnega prebivalstva.

Dodajamo, da neoliberalno preoblikovanje visokošolskih institucij producira bedo študentstva in delavstva, slabi njuni poziciji in ju preko načela konkurence podreja zakonom kapitalistične proizvodnje. Tekoče preoblikovanje visokošolskih institucij od znotraj na podlagi samoomejevanja in ne toliko od zunaj (preko zunanjih pritiskov) ustvarja idealne pogoje izžemanja in črpanja presežne vrednosti, v katerih sta delavec in tudi študent podrejena nadzoru kapitala. A ta umetni zakon konkurence očitno daje pozitivne rezultate le na eni strani in v točki zaznavanja tega ustvarja možen prostor za odpor, ki pa ni mogoč brez refleksivnega in neutrudnega študentskega oziroma delavskega povezovanja. Pri oblikovanju le-tega se v zadnji instanci sproži represivni aparat države, ki ga uporniki med drugim lahko občutijo tudi na materialni ravni in kot tak predstavlja še eno prepreko pri spodbuditvi in ohranitvi upornega delovanja študentstva.

5 Razmislek za zaključek

Tekom zgornje obravnave smo ugotovili, da je delovanje študentov na (neoliberalno formirani) univerzi vpeto v oblastna razmerja, ki ga določajo. Ker izhajamo iz teoretskih konceptov Foucaulta (2008a, str. 164–165), sedanje oblasti ne razumemo kot pojavnosti v obliki nekega suverena, čigar vladanje poteka kot prenos odločitev od zgoraj navzdol, saj se vrh in spodnji del piramide medsebojno podpirata in pogojujeta, torej se je iz takšnih oblastnih odnosov težko izviti, ti odnosi obstajajo in se ohranjajo v vsej svoji polnosti. Z razumevanjem tega ključnega aspekta oblasti se oddaljimo od golega moraliziranja, ki študentski prispevek k neoliberalnemu formiranju univerze vidi kot »nekaj groznega«, kar moramo odpraviti, na primer s prevzgojo študentk in študentov, s težnjo po (ponovni) vzpostavitvi moralnega reda. In že smo na točki, ki je bila pomembna tudi za K. Marxa samega, na kar je ta opozoril že v predgovoru k prve-mu zvezku Kapitala. Še kapitalist in zemljiški lastnik, ki v njegovih delih ne nastopata ravno obdana s posebnim bliščem, sta v njegovi obravnavi kapitalizma zgolj nosilca določenih zgodovinskih družbenih razmerij, namreč: težko je » ... posamezniku pripisati odgovornost za razmerja, saj posameznik socialno ostaja stvaritev teh razmerij,

pa naj se subjektivno še tako dvigne nadnje« (Marx, 2012, str. 15). Pričujoč članek sicer tudi v svojem zaključku ne ponuja možnih strategij odpora proti neoliberalizmu na univerzah ali odpora proti mačnemu delovanju študentov na univerzah, kar bi si morda želela mnoga gibanja, temveč namesto tega in iz zgoraj navedenega razloga poskuša razgrniti mehanizme, ki utegnejo biti ob tem spregledani in ki neoliberalizem na univerzi sploh omogočajo, tj. položaj študentov v tej novi formi, razumevanje česar je pravzaprav pomemben predhodnik za lotevanje prvega. Na tem mestu se torej na podlagi nekaterih refleksivnih razmislekov o sedanjem študentskem položaju (ob spoznanju študentske aktivnosti in ne pasivnosti) vprašanje študentskega odpora proti neoliberalno formirani univerzi ponovno odpira.

Barbara Zagorc, Marija Javornik Krečič, PhD

Understanding the Position of Students at a Neoliberal Form of University

The article presents the engagement of university students, on what we believe is the majority who not only do not oppose the neoliberal restructuring of universities but even implement and preserve it, thus representing a key element of the new formation. The central subject of question were the mechanisms behind the specific ways in which students are engaged at a neoliberal form of university.

After the post-war “period of the flowering of capitalism”, marked in particular by the Keynesian principle of increasing the state expenditure (which also included the expenses for education and the education system, along with the principle of borrowing at the time of depression and repaying in the “good times” through the mechanism of higher taxation in the 1970s), the economic stagnation and inflation exhausted the previously dominant Keynesian model (Mattick, 2013, pp. 21–22, 65–69). The latter was gradually replaced by the neoliberal ideology based on monetarism that - in contrast with the notion of some superficial ideas about a comprehensive globalized world - maintains the prominent role of a national state, which also applies to competition of the state towards other states, creating a comparatively uneven development.

A neoliberal transformation of what was previously public did not circumvent universities, which, in recent decades, have been seen and structured increasingly as enterprises that have sprung up in the process of a gradual transformation of their purpose. A functional university is still characterized by the institutional autonomy, even though it is gradually being adapted to the “needs” of society that in turn depend more and more on the demands of the market. In this stage, one can detect pressure on the university to adapt its study programmes and scientific research to the current “needs” of the economy, to connect with the industry and the environment, and, in addition, to seek its own financial resources. An operative university is based on the

functional university. The basic difference is, however, that the system of adapting the individual education of students for their job recruitment solidifies itself on its own.

The article also highlights and explains the three interconnected and intertwined key elements. It is necessary to highlight that this short article does not aim to explain all forms of the current student engagement in individual social contexts; on the contrary, the article wants to exclude the specific problems and thus contribute to a better understanding of the student engagement that was previously overlooked. This refers to the engagement that actively shapes and preserves the current formation of the university, which is closely connected with the position of students, i.e., the mechanisms that enable and even encourage such engagement but do not determine it.

The first is the prevailing paradigm about education and schooling as the most important investment in the human capital. The theoreticians of human capital followed at national and global level by many education policies, understand education, training, and further training courses as the most important investments in the human capital in the life of an individual. A rational response on the basis of the calculated costs and benefits, i.e. on the basis of a cost-benefit analysis is represented by the investments. In concrete higher education terms this means that higher calculated benefits from the costs ultimately cause the candidates to pursue studies even if tuition fees increase. Investment in human capital in the "modern economy" or in a "technologically advanced economy" in contrast to inhumane, physical capital, means investing in the human being as something that is inseparable from their acquired knowledge, skills, health and positive effects of migration. As such, it brings future benefits - return in the form of a higher income - which alongside the individual investments in the companies realizes itself in the form of a greater productivity level of workers (Becker, 1993, pp. 16-21).

We can recognize this paradigm in education as the function of investing in oneself with the ambition to gain some additional benefits in the future. In this paradigm, students acquire competencies, skills, knowledge and social connections that will be beneficial in the implementation of "entrepreneurial potential" in the merciless labour market. Students do not engage in comprehensive critical studies and other activities that are considered useless. Moreover, the educational content that does not produce a positive contribution to the future of workers is considered useless, unnecessary or even decrementing for the growth of the worker (which also includes critical thinking capacity and engagement in critical theoretical debates).

The second element that the article highlights is the image of a student as an entrepreneur. In recent decades, many authors have reported a changed role of students, who (primarily) are no longer exploring their scientific discipline and the subject of their studies; instead, they are being turned into consumers to whom the higher education institutions first offer and afterwards sell the knowledge in the education market needed later when they enter the labour market. Commodification of higher education manifests through the harmonization of supply and demand, and through the implementation of "something that is wanted by students as consumers". This in itself implies the negative effects of commercialization. An inflation of good grades

indirectly lowers academic standards and can be connected with positive evaluations of workers that are based on the subjective criteria. Teaching plan becomes a contract between the teacher and the student, it degrades the original relationship and can have significant negative effects if the students understand the contract without the necessary manoeuvring space essential in the learning process. Some authors believe that the phrase "student as a consumer" is partial and unsuitable in the modern context of commodification of higher education, which is why they shamelessly replace it with the phrase "student as a co-producer" because such use apparently better suits the reality of the protagonists seen as an active part of a cooperative enterprise incorporating production, dissemination and application of knowledge. Consideration of students as consumers has been criticised many times and, according to many, it is insufficient because it is based on a one-dimensional role of students; it presupposes an unnecessary distance between the student and the education process, it fosters student passivity and superficial learning; it also understands the education experience as a product and not as a process, etc. Co-production at university and the role of students in it should thus make a greater emphasis on the active student inclusion in the teaching process and knowledge development.

The third omnipresent element is the competitive imperative. Free and open competition is supposed to raise the quality of educational institutions, because those who do not meet the demands of consumers in the education market, will consequently fail because of the presence of competition from other institutions. This way only the best institutions would survive, only those which are not vaguely offering unnecessary study programs and content. However, it is necessary to emphasize that redundancy, which is obviously not a sign of excellence, is actually formed and defined socially, i.e. with social relations characteristic for the capitalist economy.

As long as the demands of students really determine the offer of study programmes and their content, then this logically entails very specific demands. The process of forming the demands is unnatural and does not allow students to freely choose the content they prefer and would like to explore, or engage in for some other personal reasons. Namely, individuals invest in their human capital, and if doing so in the course of education or, moreover, they actually educate themselves because they want to invest in their own human capital, then they choose and positively evaluate those study programmes, content, and the work of university professors, that enable the most useful experience for their future journey.

Competition will increase the quality of educational institutions because if the needs of consumers in the education market are not met, the institutions will collapse the competition. However, competition does not take place only among different universities (at a global level); it also takes place among the students of individual universities. The more resourceful students, willing to pay higher tuition fees and attend more lectures and workshops for acquiring various skills, competencies and certificates, as well as those who perform all tasks in due time and in line with all the rules (e.g., they do not resist the hyper production of seminar papers, often cooperate with the career centre or entrepreneurship centre, and attend innovation facilities), represent

the potential of individuals with the most human capital that will be more successful in the future within the neoliberal vision, i.e. they will become successful entrepreneurs, more competitive on the labour market with bigger earnings and general satisfaction.

In the conclusion, the article does not provide the possible solutions for fighting against neoliberalism in universities or for resistance against the negative actions of students in universities, which many movements strive to do; instead, it tries to reveal the mechanisms that may have been overlooked and could make neoliberalism possible in the first place. Once again, based on some reflective thinking about the current historical position of a student being active, not passive, questioning of the students' resistance against the neoliberal form of university, reappears again.

LITERATURA

1. Becker, G. S. (1993). Human Capital: a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. Chicago: The University of Chicago Press.
2. Cardoso, S., Carvalho, T. and Santiago, R. (2011). From Students to Consumers: reflections on the marketisation of Portuguese higher education. *European Journal of Education*, 46, No. 2, pp. 271–284.
3. Carey, P. (2013). Student as co-producer in a marketised higher education system: a case study of students' experience of participation in curriculum design. *Innovations in Education and Teaching International*, 50, No. 3, pp. 250–260.
4. Choonara, J. (2009). *Unravelling Capitalism: A Guide to Marxist Political Economy*. London: Boomarks Publications.
5. Fernández, J. (2014). Facing the Corporate-University: The New Wave of Student Movements in Europe. *Journal for Critical Education Policy Studies*, 12, No. 1, pp. 191–213.
6. Foucault, M. (2004). Nadzorovanje in kaznovanje: nastanek zapora. Ljubljana: Krtina.
7. Foucault, M. (2008a). Oko oblasti. V: Dolar, M. (ur.). *Vednost – oblast – subjekt*. Ljubljana: Krtina, str. 151–171.
8. Foucault, M. (2008b). Resnica in oblast. V: Dolar, M. (ur.). *Vednost – oblast – subjekt*. Ljubljana: Krtina, str. 111–134.
9. Foucault, M. (2008c). The birth of biopolitics: lectures at the Collège de France, 1978-79. New York: Palgrave Macmillan.
10. Friedman, M. and Friedman, R. (1979). *Free to choose: a personal statement*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
11. Freitag, M. (2010). *Brodolom univerze in drugi eseji iz politične epistemologije*. Ljubljana: Založba Sophia.
12. Haywood, H., Jenkis, R. and Molesworth, M. (2011). Higher education as the management of consumer desires. V: Molesworth, M., Nixon, E. and Scullion, R. (ur.). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. Abingdon: Routledge, str. 183–195.
13. Hubbell, L. (2015). Students Aren't Consumers. *Academic Questions*, 28, pp. 82–89.
14. Javornik Krečič, M. and Marinčič, M. (2014). Neoliberalizem v visokem šolstvu – resničnost, ki ji asistira akademska skupnost. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo*, 42, št. 256, str. 13–23.
15. Krašovec, P. (2013). Neoliberalizem in družbena reprodukcija. V: Avtorska skupina (ur.). *Kaj po univerzi? Ljubljana: Založba / *cf*, str. 167–206.
16. Marx, K. (1973). *Kapital: kritika politične ekonomije*. Zvezek 3, knjiga 3. Ljubljana: Cankarjeva založba.
17. Marx, K. (2012). *Kapital: kritika politične ekonomije*. Zvezek 1, knjiga 1. Ljubljana: Sophia.

18. Mattick, P. (2013). Vse po starem: gospodarska kriza in polom kapitalizma. Ljubljana: Studia humanitatis.
19. McCulloch, A. (2009). The student as co-producer: learning from public administration about the student–university relationship. *Studies in Higher Education*, 34, No. 2, pp. 171–183.
20. Molesworth, M., Scullion, R. and Nixon, E. (ur.) (2011). *The Marketisation of Higher Education and the Student as Consumer*. Oxon, New York: Routledge.
21. Peters, M. A. (2011). *Neoliberalism and after?: education, social policy, and the crisis of Western capitalism*. New York: Peter Lang.
22. Schultz, T. W. (1961). Investment in Human Capital. *The American Economic Review*, 51, No. 1, pp. 1–17.
23. Schultz, T. W. (1972). *Human Capital: Policy Issues and Research Opportunities*. Retrieved on 3/30/2015 from the Internet: <http://www.nber.org/chapters/c4125.pdf>.
24. Williams, J. (2013). *Consuming Higher Education: Why Learning Can't Be Bought*. London, New York: Bloomsbury.
25. Zavod Republike Slovenije (RS) za zaposlovanje. Mladi iskalci zaposlitve. Pridobljeno dne 6. 4. 2015 s svetovnega spleta: <http://www.ess.gov.si/mladi>.

Barbara Zagorc, diplomantka sociologije in interdisciplinarnega družboslovja (UN) in študentka magistrskega študijskega programa Sociologija na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru.
E-naslov: barbara@omrezje.eu

Dr. Marija Javornik Krečič, izredna profesorica na Filozofski fakulteti Univerze v Mariboru.
E-naslov: marija.javornik@um.si