

Tanja Potočnik Mesarić

VPLIV GLOBALIZACIJE NA NEOLIBERALNE OBLIKE INTERNACIONALIZACIJE UNIVERZE

POVZETEK

Globalizacija je proces, ki zaznamuje praktično vse sfere družbenega življenja, tudi izobraževanje oziroma konkretnje univerzo, z njenim izrednim študijem pa tudi izobraževanje odraslih. Internacionalizacija je bistvena konstitutivna lastnost univerze (poleg akademske svobode, avtonomije, kolegialnega vodenja in elitnosti), ki je skozi čas, predvsem v obdobju nacionalne zaprtosti, zbledela. Vsako zgodovinsko obdobje je univerzi in njeni internacionalizaciji dalo neizbrisan pečat, zato moramo novodobni proces ponovne internacionalizacije univerze razumeti v kontekstu današnjih neoliberalnih motivov. Univerza si mora prizadevati, da obdrži svoj konstitutivni člen – internacionalizacijo, pri čemer pa bo morala braniti svoje akademske korenine nasproti neoliberalnim tržnim vplivom (na primer GATS), ki poleg vprašljive kakovosti prinašajo tudi skrb vzbujajoči akademski imperializem.

Ključne besede: internacionalizacija, univerza, neoliberalizem

THE IMPACT OF GLOBALISATION ON NEOLIBERAL FORMS OF UNIVERSITY INTERNATIONALISATION – ABSTRACT

Globalisation is a process that characterises virtually all spheres of social life, including education and more specifically the university and its part-time study as a form of adult education. Internationalisation is an essential component of the university (besides academic freedom, autonomy, collegial leadership, and elitism) which has faded over time with national boundaries. Every historical period has left its mark on the university and its international dimension, so the modern process of re-internationalisation of the university must be understood in the context of today's neoliberal motives. The university will have to endeavour to maintain its constituent element – internationalisation, and it will have to strive and defend its academic roots against neoliberal market influences (e.g., GATS), which in addition to questionable quality also bring about a worrying academic imperialism.

Keywords: internationalisation, university, neoliberalism

UVOD

Namen članka je doseči razumevanje novodobnega procesa internacionalizacije univerze v Evropi. Zagovarjamo tezo, da so se motivi za internacionalizacijo univerze od njenega nastanka v srednjem veku do danes temeljito spremenili in jo moramo zato pogledati v današnjem neoliberalnem kontekstu. Odgovorili bomo na vprašanje, kako globalizacija v neoliberalnem kontekstu vpliva na internacionalizacijo univerze, ter se pri tem metodološko oprli na študij primarnih in sekundarnih virov. Najprej bomo poudarili pomen izobraževanja in se na kratko sprehodili skozi zgodovino internacionalizacije evropske univerze. Sledil bo temeljitejši pogled v sedanost (od teorije človeškega kapitala do aplikacije na sporazum GATS) ter razmislek, kateri motivi poganjajo internacionalizacijo univerze in izobraževanja odraslih¹ kot del izrednega študija na univerzi danes.

Izobraževanje je pomemben socializacijski vidik posameznika, ki (ne)hote oblikuje prepričanja in moralne vrednote (Haralambos in Holborn, 2005). M. Govekar Okoliš in N. Ličen (2008, str. 21) na izobraževanje gledata še širše: »Analiza izobraževalne dejavnosti v sodobni družbi kaže, da je družba odvisna od izobraževanja. Izobraževalna dejavnost prinaša več možnosti za ustvarjanje na vseh področjih družbenega razvoja, kaže se kot temeljni vir napredka, intelektualni kapital pa kot najpomembnejši.« Zatorej je povsem razumljivo dejstvo, da so avtoritete vedno posvečale veliko pozornosti in skrbi izobraževanju, predvsem v želji po reprodukciji obstoječega stanja in razmerij oblasti.

POGLED NAZAJ

Zgodovina univerze

Univerza² v pomenu besede, kot jo razumemo danes, je nastala v srednjem veku.³ Poetično rečeno je nastala iz čiste želje po znanju zaradi znanja samega, a ne za dolgo. V ustanavljanje univerz so se hitro vpletle tudi cerkvene in posvetne avtoritete,⁴ ki so v

1 »Visokošolska zakonodaja posebej ne definira kategorije odraslih v visokošolskem in univerzitetnem izobraževanju, marveč jih umešča med izredne študente, ki jih predstavljajo tako mladi, ki nadaljujejo šolanje takoj po končanem srednješolskem izobraževanju, vendar niso dosegli kriterijev za vpis v redni študij, kot tudi osebe, ki so prekinile začetno izobraževanje in so se kasneje spet vključile, da bi si pridobile terciarno izobrazbo. Izredni študij izvajajo praktično vse višje in visoke šole ter fakultete, zato privzemamo, da vse te izvajajo tudi izobraževanje odraslih.« (Čelebič, Drogenik, Ivančič, Jelenc-Krašovec, Mohorčič Špolar in Zver, 2011, str. 138)

2 Po etimoloških slovarjih (Klein, 2003; Snoj, 2003) termin univerza izhaja iz latinske besede *universitas* (ki se povezuje z besedo *universus*, »vesoljen«, »ves«), ki pomeni skupnost, bratovščino oz. celoto, večje število oseb, povezanih v eno telo. S. Kump (1994, str. 35) razlaga pomen termina podrobneje kot »celoto, združenje profesorjev in študentov več znanstvenih panog« oziroma »združenje učenjakov«.

3 Prva univerza je nastala v Bologni leta 1088 (Mlinar, 2011, str. 58). Poudarimo, da se v članku osredotočamo na univerze zgolj v evropskem prostoru.

4 Cerkev, kralji in lokalne oblasti so vsak s svojimi razlogi podpirali univerze v njihovem boju za obstoj. Politične in cerkvene oblasti so razumele, da jim univerze kot korporacije lažje ponudijo ideološko podporo in

novi izobraževalni instituciji videle priložnost za ohranjanje in krepitev svoje oblasti. V strokovni in znanstveni literaturi o visokem šolstvu zasledimo več različnih definicij, kaj univerza sploh je. Povzeli bomo definicijo Mihevca (2008, str. 19), ki z izrazom »univerza« misli tako na univerzo kot tudi na njene dele (»članice«, fakultete, oddelke, šole).

Ustanavljanje prvih univerz v evropskem prostoru sega v 11. stoletje, družbena dogajanja pa so jih s časom izbrusila v skoraj neprepoznavno obliko, hkrati pa so tudi same pomembno vplivale na družbeno dogajanje. Takrat so univerzo podpirale tako cerkvene kot posvetne oblasti z namenom konsolidacije svoje moči in nauka oziroma po Althusserju ideološkega aparata.⁵ Internacionalnost je eden izmed njenih konstitutivnih elementov (poleg akademske svobode, avtonomije, kolegialnega vodenja in elitnosti (Mlinar, 2011)), univerza je internacionalna po svoji definiciji. Nacionalni okviri so internacionalno naravo univerze močno okrnili, ponovno pa se je začela krepiti po koncu druge svetovne vojne. Zato je nesmiselno govoriti o internacionalizaciji univerze kot o nečem novem; danes se univerza pravzaprav reinternationalizira (Teichler, 2004).

Pomembno je, da razumemo motive, ki spodbujajo internacionalizacijo univerze od njenih začetkov naprej. Naslonili se bomo na teorijo J. Knight (2007), ki je ločila štiri glavne skupine motivov za internacionalizacijo univerze: socialno kulturne (nacionalna kulturna identiteta, medkulturno razumevanje, razvoj državljanov, razvoj družbe in skupnosti), politične (zunanja politika, državna varnost, mir in medsebojno razumevanje, nacionalna in regionalna identiteta), ekonomske (gospodarska rast in konkurenca, trg delovne sile, finančne spodbude) ter akademske (širitev akademskega obzorja, gradnja institucij, izboljšanje kakovosti, mednarodni akademski standardi, mednarodna dimenzija raziskovanja in poučevanja).⁶ S poznavanjem zgodovinskega ozadja bomo lažje razumeli motive, ki poganjajo današnjo internacionalizacijo univerze.

V srednjem veku se je družba odpirala navzven, število univerz se je večalo, študenti so sledili uglednim učiteljem, znanje je prosto krožilo med univerzami (Verger, 1992; Mihevc, 2008). Internacionalizacija univerze je bila pogojena z akademskimi motivi – željo

intelektualne okvire kot posamezni akademski intelektualci (Rüegg, 1992, str. 14; Nardi, 1992, str. 103; Rüegg, 2006, str. 43), zato so jih podpirale, v zameno pa pričakovale podporo učenjakov v njihovem prizadevanju za svoj obstoj. Lokalne oblasti so podpirale univerze, ker so potrebovale izobražence, ki bi poskrbeli za boljše predpise in njihovo dosledno izvajanje. »Od poznega 13. stoletja dalje so se velika trgovska mesta dobro zavedala prednosti univerz, ki so jim ponudile odvetnike za reševanje pravnih problemov, pa tudi javne uslužbence. Lokalne oblasti so hitro prepoznale prednosti zanesljivega partnerstva z univerzo, zato so bili v mestnih državah profesorji čedalje večkrat plačani od mestne uprave. Tako je univerza prišla pod nadzor lokalnega uradništva.« (Rüegg 1992, str. 19) Na drugi strani so cerkvene oblasti podpirale univerzo iz treh razlogov: prvič, želele so okrepiti svojo doktrino v svetu različnih religioznih prepričanj in herezije; drugič, želele so okrepiti pristojnosti papeža nasproti regionalnim fevdalnim interesom; in tretjič, univerza jim je zagotavljala izobraženo osebje. »Tako so papeži gledali na univerze kot na institucije, kjer so uspešno zadovoljevali svoje interese.« (Rüegg, 1992, str. 15–16). Pri ustanavljanju univerz so imeli zlasti pomembno vlogo jezuiti.

5 Po Althusserju (2000) šolo oziroma izobraževanje država uporablja kot orodje za prenašanje svoje ideologije in s tem ohranjanje obstoječega družbenega stanja.

6 Več o različnih klasifikacijah motivov v T. Potočnik Mesarić (2016).

po prostem pretoku znanja zaradi znanja samega. Z verskim razkolom⁷ je vera izgubljala svojo moč. Verske paradigme so zato izdatno uporabljale univerze kot ideološki aparat, s katerim so širile svoj vpliv. Z zlorabo univerz kot orodja verske propagande se je začela internacionalna narava univerze krhati. Učitelji so bili omejeni na univerze ene vere, saj so se oblasti bale, da bo prišlo do verskih kontaminacij, študenti so bili sicer mobilni kot begunci, ne pa kot bodoči intelektualci, ki si želijo akademskega znanja. S humanizmom⁸ je v ospredje zanimanja stopil človek, pa tudi praksa in izkustvo nasproti teoriji (na primer nedokazljivi veri). Z vedno večjim samozavedanjem so raziskovali svoje korenine, s čimer se je oblikovala nacionalna zavest (Rüegg, 1996). Do takrat razdrobljene posvetne oblasti so izkoristile šibkost verskih paradigem, kar je sčasoma privedlo do nastanka prvih nacionalnih držav. Začetek nastajanja nacionalnih držav je leta 1789 zaznamovala francoska revolucija. V tem času in v Napoleonovem obdobju so se razvile strokovne šole v duhu razsvetljenske miselnosti z neposredno uporabnim znanjem, ki so hitreje kot univerza podajale znanje, ki ga je država potrebovala za delovanje trga. Posledica tega je bila diferenciacija izobraževanja in cepitev ved (Mihevc, 2008; Kump, 1994). Institucionalna diferenciacija se je zgodila s pojavom neuniverzitetnega sektorja, ki so ga spodbudile države večinoma z namenom ustvarjanja hitrejšega, cenejšega in neposredno na trg prenosljivega znanja. Ob nastajanju nacionalnih držav je na novih univerzah rekrutacija akademskega osebja in študentov potekala na podlagi nacionalne ali celo regionalne pripadnosti. Nacionalna država je prevzela financiranje univerze, odločala pa je tudi o organiziranosti celotnega terciarnega izobraževanja. Pomembna značilnost nacionalne univerze je bila profesionalizacija univerzitetne kariere. »Na evropski celini je profesor postal javni uslužbenec laične in birokratske države.« (Rüegg, 2004, str. 7) Obdobje nacionalnih držav je torej pomenil začetek političnega ukalupljanja univerz.

Prva in druga svetovna vojna sta število univerz močno skrčili. Mnogi akademiki so bili prisiljeni v begunstvo (tudi na ta način se je znanje »internacionaliziralo«) ali pa so bili primorani pridružiti se okupatorju. Predvsem druga svetovna vojna je pomenila vrhunec nacionalističnih teženj. Opustošena Evropa je po koncu vojne redefinirala svoje vrednote: to je sleherno človeško bitje in povezovanje med njimi v nasprotju s prejšnjimi uničujočimi nacionalističnimi težnjami, kjer je bil poudarek na izoliranosti (izolirane nacionalne države), s svetovnima vojnama kot skrajnostjo teh teženj pa tudi negacija vrednosti človeškega življenja. Po koncu druge svetovne vojne so se države spet začele odpirati in povezovati (globalizacija, vpliv vzpona informacijsko-komunikacijskih tehnologij), posameznikova blaginja pa je postala prioriteta skrb države. Država je tako po koncu druge

7 Verski razkol oziroma reformacija je versko, kulturno in politično gibanje, ki ga je leta 1517 začel Martin Luter, ko je v Wittenbergu na vrata cerkve pribil 95 tez, s katerimi je spodbijal tedanje doktrine katoliške cerkve (Iserloh v Lenzenweger, Urbanija, Lebar, Benedik in Štuhec, 1999).

8 Humanizem in vzporedno renesansa sta gibanji iz obdobja med 14. in 16. stoletjem, ki ju zgodovinsko datumsko ne omejujemo, uvrščamo pa ju med srednji vek (konec srednjega veka zaznamuje Kolumbovo odkritje Amerike leta 1492) in reformacijo (ki se je začela leta 1517 z Lutrovimi tezami). Z renesanso označujemo kulturno in umetniško gibanje, s humanizmom pa kulturno-idejno smer, ki je vplivala na razvoj znanosti, filozofije in s tem tudi umetnosti.

svetovne vojne izdatno spodbudila terciarno izobraževanje, kar je univerzo kot elitno institucijo⁹ kmalu preobremenilo (množičnost) (Rüegg, 2011; Neave, 2011). Z izgubo moči nacionalne države in željo po gospodarskem napredku je družbeno prizorišče postopoma začel obvladovati (mednarodni) trg.

Na tem mestu je smiselno, da razčistimo, kaj pomenita pojma »internacionalizacija« in »globalizacija«. Z definicijo termina internacionalizacija (visokega šolstva) se je ukvarjalo več avtorjev (Knight, Van der Wende, Soderqvist in De Wit). Povzeli bomo eno izmed najbolj uveljavljenih in uporabljenih definicij, ki jo je podala J. Knight (2003, v Knight 2005, str. 13): »Internacionalizacija visokega šolstva na nacionalni, sektorski in institucionalni ravni je proces integracije mednarodne, medkulturne in globalne razsežnosti v cilje, delovanje (poučevanje, učenje, raziskovanje ter storitve) visokošolskih institucij, lahko pa internacionalizacijo visokega šolstva razumemo tudi kot odgovor na globalizacijo.«¹⁰

Po drugi svetovni vojni sta bila zaradi želje po gospodarskem napredku še vedno v ospredju naravoslovje in tehnika (specializacija), ki sta s svojim uporabnim znanjem dajala zagon razvoju in s tem gospodarski rasti. Zato je država podpirala tudi neuniverzitetni sektor. Vzpon slednjega je univerzo sprva razbremenil, kasneje pa postal konkurenca za finančne vire in tudi za potencialne študente. Univerza se danes počasi reinternacionalizira in poskuša preseči nacionalne zidove. Hkrati lovi ravnotežje kakovosti med vse hitrejšim gospodarskim napredkom, ki ga v obliki znanja ne more dovolj hitro prenašati v svoje študijske programe, in množicami študentov, ki jim je država s financiranjem odprla vrata v univerzitetno izobraževanje.

SEDANJOST – NEOLIBERALIZEM IN GLOBALIZACIJA

Dotaknili smo se motivov izobraževanja – od izobraževanja naj bi imeli koristi tako posamezniki kot država. Če povzamemo slavno prispevilo trojne vijačnice Etkowizova (1995), kjer izobraževanje spodbuja razvoj in inovacije za industrijo, te pa rast trga, iz katerega črpa sredstva za svoje delovanje država (ta pa investira nazaj v izobraževanje) – je načeloma vsakršna investicija v izobraževanje za državo in družbo dobrodošla.

⁹ Vpis se je povečal na vseh visokošolskih institucijah; univerzo kot elitno institucijo je množičnost močno obremenila. Z deležem vpisanih v postsekundarno izobraževanje glede na celotno generacijo Mlinar (2011, str. 68) pojasnjuje prehod iz elitne v masovno univerzo. Univerza je bila elitna, dokler je vpisala do 10 % generacije. V sedemdesetih letih 20. stoletja se je ta delež povečal proti 15 %. Nadalje Mlinar navaja (2011, str. 69), da je ob koncu 20. stoletja na univerzi študiralo kar 50 % mladih (Mlinar, 2011, str. 68).

¹⁰ Svetličič (1996) je ugotovil, da so definicije globalizacije večkrat zelo ohlapne, mešajo dejavnike in učinke globalizacije ali pa so zgolj enodisciplinarne, globalizacija pa je že po definiciji multidisciplinarna. Holm in Sørensen (v Svetličič, 2004, str. 19) menita, da gre pri »globalizaciji za čezmejno intenzifikacijo ekonomskih, političnih, družbenih in kulturnih odnosov«, medtem ko na drugi strani avtorja J. Knight in De Wit (1997 v Knight 2007, str. 208) globalizacijo opredelujeta kot »pretok tehnologije, ekonomije, znanja, ljudi, valut, idej, ki povečujejo povezanost in medsebojno odvisnost med narodi. Globalizacija vpliva na vsako državo različno, to pa je odvisno tudi od zgodovine, tradicije, kulture in prioriteta neke države.«

Po drugi svetovni vojni so nacionalne države izgubljale svojo moč v primerjavi s trgom,¹¹ na delovanje univerze najmočneje vpliva trg in ne več nacionalna država. Namesto v skladu z državno ideološko naravnostjo se danes izobraževanje spreminja v skladu s tržnimi načeli. V ospredje so stopili ekonomski motivi (po Knight, 2007); v nadaljevanju podrobneje razčlenjujemo misel, da globalizacijo poganja neoliberalno naravnana oblika internacionalizacije univerz.

Vloga izobraževanja v neoliberalni ideologiji

Zgodovinski pregled kaže, da današnje družbene razmere določa predvsem (mednarodni) trg. Trg odločilno vpliva na oblikovanje državnih politik, tudi izobraževalnih, kjer prevladujejo deregulacija, liberalizacija in privatizacija. Neoliberalna drža ne vpliva zgolj na izobraževanje samo, temveč tudi na njegovo internacionalizacijo. »Danes je esencialno izhodišče neoliberalizma, enega najbolj razširjenih konceptov ekonomske politike države, nekakšna implicitna vera v trg, ki da je sam v sebi zmožen najbolj pravično in učinkovito urediti ekonomska in družbena razmerja med ljudmi.« (Vežjak, 2014, str. 7) Samoregulativno sposobnost trga državna intervencija onemogoča. Zaradi tekmovalne naravnosti naj bi se trg sam najbolje reguliral, razvijal naj bi vedno boljše izdelke ali storitve in izločal najslabše.

Zgoraj navedeno je neoliberalistični argument, ki mu praktični primeri nasprotujejo, saj so denimo skandinavske države ta »model ekonomske in socialne urejenosti postavile na glavo« (Vežjak, 2014, str. 7). Skandinavske države so dober zgled prakse, kjer država učinkovito intervenira na področju izobraževanja, podobno pa velja tudi za Nemčijo.¹² Primeri skandinavskih držav in Nemčije kažejo na to, da je trg najučinkovitejši tam, kjer ga učinkovito vodi močna država. Država in trg sta zmožna najti ravnovesje, *laissez-faire* politika oziroma politika nevmešavanja države za področje izobraževanja ni optimalna.

Izobraževanje ima v neoliberalizmu pomembno vlogo. Različni avtorji (npr. Hayek, 1948; Drucker, 1996; Machlup, 1984) so vlogo izobraževanja pojasnjevali na podoben način, tj. s teorijo človeškega kapitala (TČK). Vsaka denarna enota, investirana v izobraževanje, se povrne štirikratno (M'Gonigle in Starke 2006 v Mlinar, 2011, str. 69). Akumulacija znanja v človeški kapital se ne konča s formalnim izobraževanjem, temveč se nadaljuje z vseživljenjskim učenjem.

Pehanje za vedno več izobrazbe niža vrednost izobrazbe. Zato so se posamezniki prisiljeni izobraževati vse življenje, da darvinistično tekmujejo na trgu dela. Krašovec (2014, str. 34) vseživljenjsko učenje celo ironično označi kot »pedagoški prevod ekonomskega pridobivanja in razvoja človeškega kapitala«. Kritična sta tudi Krašovec in Žnidaršič Žagar (2011). Družba znanja s svojim vseživljenjskim učenjem in akumulacijo znanja v človeški kapital povečuje njegovo konkurenčno prednost na trgu dela. Po definiciji družba znanja

¹¹ Več o bipolarnem in tripolarnem modelu razmerja moči v Potočnik Mesarić (2016).

¹² Vežjak (2014, str. 7) utemeljuje, da je nemško gospodarstvo zelo uspešno in učinkovito kljub soupravljanju države v podjetjih, dobro organiziranim sindikatom in močni državi nasploh.

obstaja, če obstaja konkurenca na trgu dela po naložbah v človeški kapital. Socialna država, ki omogoča polno zaposlenost, je z neoliberalnega stališča nesmiselna, saj konkurenca na trgu dela ni, posamezniki nimajo motivacije vlagati v svoj človeški kapital, tako tudi razvoja ni. Vse naštetu kaže na nesmotrnost uvajanja neoliberalnih politik na področju izobraževanja in odpira ožji razmislek o vplivu internacionaliziranih oblik univerzitetnega izobraževanja ter z njim povezanega izobraževanja odraslih. Kljub nesmiselnosti uvajanja tržnih načel na področje izobraževanja moramo priznati, da je pravzaprav že prepozno, saj »izobraževalne institucije niso več zavezane idealom, kot je pravica, ampak jih vodi (ekonomski) uspeh...« (Gelbler, 1996 v Okçabol, 1997, str. 159), pa naj se univerza še tako želi distancirati od te situacije.

Iz napisanega lahko sklepamo, da je izobraževanje v današnji neoliberalni ideologiji zaželeno, saj se investicija v človeški kapital večkratno obrestuje, ob predpostavki, da se bodo racionalni posamezniki odločali za deficitarne študijske programe (glede na povpraševanje naj bi se izoblikovala ponudba študijskih programov, ki izobražujejo za deficitarna področja na trgu dela), ki jim bodo omogočali večje zaslužke po zaključku izobraževanja. V nadaljevanju si oglejmo aplikacijo neoliberalne ideologije na sporazum GATS.

Aplikacija neoliberalne države v internacionalizaciji univerzitetnega izobraževanja in izobraževanja odraslih na primeru sporazuma GATS

Različni dokumenti uradno predstavljajo reakcijo na stanje svetovnega gospodarstva, a pravzaprav le sprejemajo neoliberalno diktaturo in jo še bolj utrjujejo. OECD (*The Knowledge-Based Economy*, 1996; *Innovation in the Knowledge Economy*, 2004; *The OECD Innovation Strategy: Getting a Head Start on Tomorrow*, 2010) in Svetovna banka¹³ (Peters, 2010; Vežjak, 2014) sta v skladu s TČK poudarila pomen izobraževanja in usposabljanja za razvoj človeških virov. Podobno odgovornost in dolžnost šoli oziroma izobraževanju nalaga tudi EU (*Europe 2020: Europe's Growth Strategy*). Na nadnacionalni ravni je eden vidnejših akterjev Svetovna trgovinska organizacija (*World Trade Organisation – WTO*), ki s svojim Splošnim sporazumom o trgovini s storitvami (*General Agreement on Trade Services – GATS*¹⁴) narekuje pravila neoliberalne države pri internacionalizaciji univerze. Cottier, Breining-Kaufmann in Kennett (2003 v Kump, 2005, str. 16) so identificirali stopnje dostopnosti glede na GATS na področju izobraževanja. Od

13 Na spletni strani Svetovne banke je na voljo zelo obsežen seznam publikacij po različnih področjih, samo s področja »Izobraževanje – Izobraževanje za družbo znanja« seznam publikacij obsega 1.263 enot.

14 GATS je prva multilateralna pogodba, ki obsega trgovanje s storitvami. OECD in države v razvoju so leta 1994 zavrnilo vključitev storitev v GATT (*General Agreement on Tariffs and Trade*, Splošni sporazum o tarifah in trgovini). Vlogo GATT je leta 1995 nadomestila WTO (Robertson, Bonal in Dale, 2002, str. 480), oblikovali pa so nov sporazum GATS, kjer so bile v nasprotju s sporazumom GATT prvič vključene tudi storitve. Vključitvi storitev v trgovanje so bile naklonjene Evropska skupnost, Japonska in nekatere države v razvoju. Kot del političnega sporazuma so ZDA zagotovile podporo državam v razvoju pri liberalizaciji trgovine s tropskimi produkti, ZDA pa so se tudi strinjale, da GATS ostane zunaj okvirov GATT, vključile pa so klavzulo, s katero so podjarmile namene trgovinske liberalizacije razvojnim namenom (Mundy in Iga, 2003, str. 285).

144 članic WTO jih je le 44 podpisalo in se strinjalo, da se pravila GATS razširijo na izobraževanje.¹⁵ S kakšnim namenom so se države priključile sporazumu GATS v najširšem obsegu, so razmišljali v OECD (Robertson, Bonal in Dale, 2002, str. 486). Menijo, da države z nizkimi prihodki, kot so Lesoto, Moldavija, Kirgizija in Sierra Leone, skušajo na ta način privabiti na področje izobraževanja tuji kapital.

Kot je razvidno iz Tabele 1, lahko tuje institucije v Sloveniji ustanovijo izobraževalno ustanovo, ki ponuja visokošolske storitve in storitve izobraževanja odraslih, na različne načine, ki so zakonsko zaščiteni znotraj GATS.

Tabela 1: Povzetek posebnih dogovorov na področju izobraževanja z GATS

| Država | Primarno | Sekundarno | Visoko | Za odrasle | Drugo |
|-------------------|----------|------------|--------|------------|-------|
| Albanija | X | X | X | X | |
| Avstralija | | X | X | | X |
| Avstrija | X | X | | X | |
| Bolgarija | X | X | | X | |
| Češka | X | X | X | X | X |
| Evropska skupnost | X | X | X | X | |
| Gambija | X | | | X | X |
| Gana | | X | | | X |
| Gruzija | X | X | X | X | |
| Haiti | | | | X | |
| Hrvaška | | X | X | X | X |
| Jamajka | X | X | X | | |
| Japonska | X | X | X | X | |
| Jordanija | X | X | X | X | X |
| Kirgizija | X | X | X | X | |
| Kitajska | X | X | X | X | X |
| Kitajski Tajpej | | X | X | X | X |
| Kongo | | | X | | |
| Kostarika | X | X | X | | |
| Latvija | X | X | X | X | |
| Lesoto | X | X | X | X | X |
| Liechtenstein | X | X | X | X | |

15 Avstralija, Kongo, Kostarika, države EU15, Madžarska, Jamajka, Japonska, Lesoto, Liechtenstein, Mehika, Nova Zelandija, Norveška, Panama, Sierra Leone, Švica, Trinidad in Tobago, Turčija ter v letu 2003 še kandidatke za članice EU: Češka, Poljska, Slovaška in Slovenija.

| Država | Primarno | Sekundarno | Visoko | Za odrasle | Drugo |
|--------------------|----------|------------|--------|------------|-------|
| Litva | X | X | X | X | |
| Madžarska | X | X | X | X | |
| Mali | | | | X | |
| Mehika | X | X | X | | X |
| Moldavija | X | X | X | X | X |
| Norveška | X | X | X | X | X |
| Nova Zelandija | X | X | X | | |
| Oman | X | X | X | X | |
| Panama | X | X | X | | |
| Poljska | X | X | X | X | |
| Ruanda | | | | X | |
| Sierra Leone | X | X | X | X | X |
| Slovaška | X | X | X | X | X |
| Slovenija | | X | X | X | |
| Švica | X | X | X | X | |
| Tajska | X | X | | X | |
| Trinidad in Tobago | | | X | | X |
| Turčija | X | X | X | | X |
| ZDA | | | | X | X |

Vir: Sekretariat WTO (2002 v Mundy in Iga, 2003, str. 292).

Zakonsko zaščiteni načini znotraj GATS so naslednji (Griffin Cohen, 2000, str. 6):

- čezmejna ponudba (*cross-border supply*) vključuje vse oblike programov, ki jih posredujemo na daljavo ali po spletu;
- delovanje v tujini (*consumption abroad*) pomeni vključevanje v glavnem tujih študentov in je najpogostejša oblika trženja izobraževalnih storitev;
- komercialna prisotnost (*commercial presence*) pomeni dejansko prisotnost tujih vlagateljev v gostujoči deželi. To vključuje tuje univerze, ki pripravijo programe ali v celoti ustanovijo institucijo v drugi državi.¹⁶

Prisotnost fizičnih oseb pomeni, da se lahko ponudniki izobraževalnih storitev prosto gibljejo od države do države.

To ustvarja alarmantno stanje, saj so pravila WTO – GATS zakonsko zavezujoča in vnašajo komercializacijo na področje izobraževanja. Altbach (2015, str. 6) ter Gohar, Tariq in Khattak (2015, str. 386) izražajo skrb, saj menijo, da se s pridružitvijo sporazumu v

¹⁶ Le šest držav podpisnic se je odločilo za prve tri načine trženja izobraževalnih storitev: Avstralija, Kongo, Lesoto, Nova Zelandija, Slovenija in Švica (Kump, 2005).

pridruženih državah odpre visokošolski trg ter tako omogoči tujim institucijam in podjetjem, da prosto izvajajo visokošolske dejavnosti, denimo podružnične kampuse, pri čemer agencije za akreditacijo in preverjanje kakovosti nimajo veliko nadzora nad kakovostjo dejavnosti, ki jih izvajajo tuji ponudniki. Tako se odpira trg internacionaliziranih oblik izobraževanja in njihovih ponudnikov, ki naj bi – če bi predpostavke TČK in prostega trga v praksi držale tudi za izobraževalne storitve – ponujali izobraževanje za deficitarne poklice. Slovenski primer kaže,¹⁷ da se je v praksi pojavil kup ponudnikov, ki ponujajo pridobitev izobrazbe suficitarnih profilov na trgu dela (čeprav aplikativno usmerjenih). Nezmožnost razumevanja posameznikov, kakšne so potrebe trga dela, zaradi česar se povpraševanje po izobraževanju za deficitarne profile ni ustvarilo, je posledica marketinške spretnosti zasebnih visokošolskih institucij. Kritični do posameznikovih zmožnosti izbire so tudi Barlett, Rees in Watts (2000), ki so zavzeli stališče, da čeprav naj bi se potrošniki (tj. v našem primeru udeleženci izobraževanj) obnašali racionalno, se niso zmožni odločiti glede na kompleksnost informacij, ki jih lahko pridobijo. Kompleksnost informacij je splošen pojav na vsakem trgu, kjer ni nujno, da bo posameznik pred svojo odločitvijo zbral dovolj informacij (recimo glede kakovosti hrane v primerjavi s ceno). Glede na to, da je izobraževanje gonilo razvoja, je treba pretehtati, ali je smiselno, da so odločitve o izobraževanju popolnoma v rokah neracionalnih posameznikov. Naj bi se država popolnoma umaknila kot financer izobraževanja, na drugi strani pa plačevala socialne transferje zaradi neracionalnih odločitev posameznikov? Karikirajmo, da država zmanjša ali celo ukine še socialne transferje – kaj lahko potem pričakujemo od posameznikov, ki so narobe razumeli trg in se odločili za napačno izobraževanje ali se zanj sploh niso odločili?

Nezmožnost delovne sile, da prepozna deficitarna znanja, ki bi omogočala boljšo zaposljivost, dodatno pod vprašaj postavlja smiselnost uvedbe neoliberalnih politik na področju izobraževanja, ki je načeloma še vedno javno financirano. S. Robertson, Bonal in Dale (2002) izražajo zaskrbljenost, da pravila GATS ogrožajo tako ekonomske kot tudi socialne funkcije, ki jih ima izobraževanje v državnih sistemih. »Napad na državno suverenost se posledično kaže kot omejevanje sposobnosti države, da bi strateško investirala v izobraževanje« (Kump, 2005, str. 17), možni pa so tudi kulturni vplivi (na primer amerikanizacija). Altbach (2015, str. 7) je še bolj konkreten glede negativnih vplivov sporazuma GATS na visoko šolstvo: to pomeni prevlado trga na področju visokega šolstva oziroma razumevanje visokega šolstva kot dobrine. Gohar, Tariq in Khattak (2015, str. 381) negativne vplive GATS konkretizirajo: univerze bi se morale zaradi sporazuma GATS obnašati kot podjetja; problematični sta že ideji, da je visoko šolstvo zasebna dobrina, za katero je treba plačevati, in da je visoko šolstvo skupna dobrina, ki jo lahko brez težav prenašamo med državami.

17 Po podatkih o podaljšanih akreditacijah Nacionalne agencije Republike Slovenije za kakovost v visokem šolstvu (Javna evidenca akreditacij študijskih programov, 6. julij 2017), kjer smo izvzeli javne univerze (to so Univerza v Ljubljani, Univerza v Mariboru, Univerza na Primorskem), je od preostalih 83 študijskih programov, ki jih ponujajo samostojni visokošolski zavodi in druge univerze, le 27 takih z naravoslovno-tehnično vsebino (od tega je šest interdisciplinarnih študijev, ki se močno povezujejo z družboslovjem, na primer Informatika v sodobni družbi, Gospodarski inženiring), preostali so družboslovno-humanistično obarvani s težiščem na ekonomsko-poslovnem področju.

Druge pasti tržno motivirane internacionalizacije univerze

Ob prepričanju, da samoregulativnostni trg na področju izobraževanja ne deluje, Hobson (1902 v Steinmetz, 2014, str. 62) meni tudi, da je neoliberalna politika oziroma konkretnje kapitalizem tesno povezan z imperializmom. Na področju visokega šolstva ima v mislih akademski imperializem, saj poteka internacionalizacija iz bogatejših držav v revnejše, kjer nimajo take ponudbe izobraževanja. Akademski imperializem pa ni problematičen zgolj zaradi utilitarističnih tržnih teženj. Investitorji v človeški kapital z vsega sveta na ta način nekritično sprejemajo zahodno kulturo in jezik ter nasploh zahodnjaški vpliv (Andrews in Okpanachi, 2012; Robertson, Bonal in Dale, 2002), pravzaprav gre za internacionalno širitev ideološkega aparata po Althusserju (2000). Dogaja se podoben proces kot pri kolonialnem osvajanju, le da se je današnji imperializem preselil zgolj na polje ideologije in se bolj prefinjeno prenaša po vsem svetu ter ob tem kuje zaslužke. V skladu s sporazumom GATS današnje oblike internacionalizacije vse večkrat pomenijo transnacionalne oblike visokošolskega izobraževanja (na primer podružnični kampusi, franšize, on-line študijski programi).¹⁸ Tudi Altbach (2000) meni, da tovrstne oblike k internacionalizaciji ne prispevajo prav veliko, saj se »produkti znanja prodajajo prek meja, vendar pa je le malo medsebojne izmenjave idej in še manj dolgoročnega znanstvenega sodelovanja, izmenjave študentov ali fakultet in podobno«. Cilji internacionalizacije bi morali biti primarno izmenjava akademskega znanja in razumevanje globalnih pojavov, medtem ko je temeljni motiv za vzpostavitev transnacionalnih oblik izobraževanja »bodisi ustvarjanje dobička bodisi povečanje njihovega mednarodnega ugleda«, kar je posredno tudi povezano s finančnimi prilivi visokošolski instituciji (Altbach, 2002).

Poleg pomanjkanja prave čezmejne izmenjave idej tržna naravnost izobraževanja ustvarja in pogloblja družbene neenakosti. Noble (1998) meni, da bo kakovostno visoko izobraževanje le še ekskluziven privilegij.¹⁹ Z izobraževanjem naj bi se socialne razlike v družbi zmanjševale, saj naj bi bilo izobraževanje omogočeno vsakomur ne glede na spol, starost, raso, vero in druge razlike. Da bi se to lahko uresničilo, je potrebna denarna pomoč pri izobraževanju, predvsem tistim, ki si izobraževanja ne morejo plačati. S sporazumom GATS se odmikamo od teh pričakovanj.

SKLEP

Razvoj industrije je povzročil, da so stroji začeli nadomeščati ljudi. Brezposelnost je država reševala z izobraževanjem in prekvalificiranjem, hkrati pa so nastajali novi poklici (na primer upravljavci strojev). Ker se univerza na stalne gospodarske spremembe ni zmoгла odzivati dovolj hitro, ji je država ob bok vpeljala bolj odzivne oblike izobraževanja.

18 Noble (1998) razlaga, da tovrstni študijski programi obremenjujejo profesorje s podaljšanjem delovnega časa, ko so na voljo v klepetalnicah, na virtualnih govorilnih urah, prek e-pošte.

19 R. Reichman (2000) navedeno potrjuje z izraelskim primerom, kjer komaj 56 % študentov obiskuje državne univerze, čeprav tuji podružnični kampusi, ki ponujajo »hitre diplome«, nimajo temeljnih zmogljivosti (knjižnice, računalniki, vprašljivost kvalifikacij nekaterih profesorjev).

Globalizacija je prinesla vdor tujih ponudnikov na področju izobraževanja, kar v neoliberalnem kontekstu spodbuja tržno motivirane oblike internacionalizacije univerze. Po drugi strani ima internacionalizacija seveda tudi pozitivne učinke, ki jih ne gre zanemariti – izmenjava znanja, pogledov. Pomembno je, da ohranimo kritično držo do sedanjega in prihodnjega stanja na področju univerzitetnega izobraževanja in z njim izobraževanja odraslih (kot del izrednega študija), saj se z internacionalizacijo napoveduje tudi tako imenovani akademski imperializem.

Močan neoliberalni vpliv zmanjšuje sredstva javni univerzi.²⁰ S tem, ko država počasi zmanjšuje finančno podporo univerzi, se mora ta prilagajati povpraševanju na trgu izobraževalnih storitev, da si zagotovi zadostno količino finančnih virov za preživetje. S prilagoditvijo ponudbe študijskih programov neracionalnim posameznikom se maje njena vloga nepristranskega kritika v družbi.²¹ Univerzitetno izobraževanje država potiska na prosti trg, kar se bo neizogibno zrcalilo v procesu in oblikah internacionalizacije (recimo plačljivi on-line študijski programi, katerih kakovost je vprašljiva). Univerza kot institucija, ki je nastala zaradi želje po znanju samem, je po definiciji internacionalna. Danes se trudi z reinternationalizacijo, a vendar svojega prvotnega stanja zaradi akumuliranega zgodovinskega bremena ne bo zmoгла doseči.²² Neoliberalne silnice jo bodo silile v transnacionalne oblike izobraževanja, katerih primarni namen je dobiček. Temu bi se morala univerza zaradi ohranjanja svojega bistva in vloge kritičnega zrcala družbe upirati in težiti k bolj akademskim motivom internacionalizacije.

Pričakujemo lahko vdor tujih ponudnikov v skladu s sporazumom GATS, ki bodo uvedli svoje izobraževalne programe. Ob hkratnem krčenju državnega financiranja lahko tudi pričakujemo, da potrošniki – kot smo že ugotovili, so ti neracionalni pri izbiri izobraževanja – ne bodo prepoznali dodatne vrednosti univerzitetnih študijskih programov v skladu s TČK. Tako bo država izgubila svoje orodje za spodbujanje gospodarske rasti, tuji ponudniki se ne bodo ozirali na potrebe nacionalnih gospodarstev in se bodo gnali za svojimi utilitarističnimi nameni. Zaradi neoliberalnih teženj država izgublja svojo moč in se umika kot financer univerzitetnega izobraževanja. Ker bo odločitev v skladu s TČK na ramenih posameznikov in njihovih finančnih zmožnosti, lahko pričakujemo poglobljanje socialnih razlik in pojav brezposelnih izobraženih posameznikov, ki bodo neracionalno investirali v svoje izobraževanje, da ne omenjamo, da bodo nekritično sprejemali tujo kulturo in miselnost. Rešitev? Množično dostopno izobraževanje je kljub najboljšim

20 Za primer vzemimo Nacionalni program visokega šolstva (2011), ki sicer poudarja, da je »znanje javno dobro in visoko šolstvo javna odgovornost«, že v predgovoru pa dodaja in si hodi v nasprotje, da 100-odstotno javno podprtega visokega šolstva ne bo več: »Privlačnost visokega šolstva se razume kot cilj in sredstvo za višjo kakovost ter nenazadnje v veliko državah tudi kot način preživetja univerz. Neodzivnost, zaprtost univerz in odvisnost od povečanih javnih sredstev – tega danes skorajda ni več in v prihodnosti ne bo več mogoče.«

21 »Nenehne dileme univerze, ki zadevajo njen odnos do družbe in lastnega delovanja, so nihale med alternativama: če univerza zavrne utilitarne zahteve družbe, ne bo preživela; če opusti omiko nepraktičnih vrednot, si ne bo več zaslužila naziva univerza.« (Kump, 2015, str. 4)

22 Najbolj avtentična srednjeveška oblika internacionalizacije so danes skupni študijski programi (več v Potočnik Mesarić, 2016).

namenom državo drago stalo in je postalo finančno nevzdržno. Naj se univerza še tako upira, se bo morala tudi tokrat prilagoditi, a obenem bi morala ohraniti tudi svoje srednjeveške akademske korenine, zaradi katerih si zasluži svoje ime. Neoliberalni čas ji pri tem ni naklonjen, a hkrati je to tudi čas povezovanja z vsemi dobrimi in slabimi posledicami vred. Pomembno je, da še naprej težimo k akademsko motivirani internacionalizaciji.

Po teoriji trojne vijačnice bi za razvoj in napredek morali razvijati študijske programe, ki izobražujejo za deficitarne profile. Neoliberalna ideologija to teorijo podpira (trg naj bi racionalnim potrošnikom ponudil študijske programe, ki izobražujejo za deficitarne profile, torej profile, ki bodo prinašali visoko dodano vrednost), v resnici pa se ne uresničuje (zaradi neracionalnih posameznikov), zato je državna intervencija na področju izobraževanja z njenega stališča zaželena oziroma celo nujna. Odgovornost je na strani države, če želi zaščititi lastne ekonomske interese. Razmišljanje o smotrnosti zaščite teh interesov bomo prepustili drugim raziskovalcem. Naša ugotovitev o internacionalizaciji univerzitetnega izobraževanja pa je: globalizacija v neoliberalnem kontekstu močno zaznamuje internacionalizacijo univerze, vendar mora univerza vztrajati pri akademsko naravnani internacionalizaciji in tako ohranjati svoje korenine, zaradi katerih si sploh zasluži ime »univerza«.

LITERATURA

- Altbach, P. G. (2000). The Crisis in Multinational Higher Education. *International Higher Education*, 21(jesen 2000), 3–5.
- Altbach, P. G. (2002). Perspectives in Internationalizing Higher Education. *International Higher Education*, 27(pomlad 2002), 6–8.
- Altbach, P. G. (2015). GATS Redux: The WTO and Higher Education Returns to Center Stage. *International Higher Education*, 37(jesen 2015), 5–7.
- Althusser, L. (2000). *Izbrani spisi*. Ljubljana: Založba *cf.
- Andrews, N. in Okpanachi, E. (2012). Trends of Epistemic Oppression and Academic Dependency in Africa's Development: The Need for a New Intellectual Path. *The Journal of Pan African Studies*, 5(8), 85–103.
- Barlett, W., Rees, T. L. in Watts, A. G. (2000). *Adult guidance services and the learning society: emerging policies in the European Union*. Bristol: Policy Press.
- Čelebič, T., Drofenik, O., Ivančič, A., Jelenc-Krašovec, S., Mohorčič Špolar, V. in Zver, E. (2011). *Izobraževanje odraslih v Sloveniji: stanje in izzivi*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Drucker, P. (1996). *The Landmarks of Tomorrow*. New Jersey: Transaction Publishers.
- Etzkowizov, H. (1995). The triple helix: university-industry-government relations: a laboratory for knowledge based economic development. *EASST Review*, 14(1), 14–19.
- Evropska komisija (2016). *Europe 2020: Europe's Growth Strategy*. Pridobljeno s http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-your-country/slovenija/country-specific-recommendations/index_en.htm.
- Gohar Abbas, S., Tariq Yousafza, M. in Khattak, A. (2015). Internationalization of Universities: Challenges, Threats and Opportunities for Third World Countries. *Dialogue*, 10(4), 378–389.
- Govekar-Okoliš, M. in Ličen, N. (2008). *Poglavja iz andragogike*. Ljubljana: Znanstvena založba in Oddelek za pedagogiko in andragogiko Filozofske fakultete.

- Griffin Cohen, M. (2000). *The World Trade Organisation and Post-secondary Education: Implications for the Public System in Australia. Working Paper Series no. 1*. Adelaide: The Hawke Institute at the University of South Australia.
- Haralambos, M. in Holborn, M. (2005). *Sociologija: teme in pogledi*. Ljubljana: DZS.
- Hayek, F. (1948). *Individualism and Economic Order*. Chicago: University of Chicago Press.
- Javna evidenca akreditacij študijskih programov. (2017). Pridobljeno s <http://www.nakvis.si/sl-SI/Content/Details/46>.
- Klein, E. (2003). *A Comprehensive Etymological Dictionary of the English Language: Dealing with the Origin of Words and Their Sense Development Thus Illustrating the History of Civilization and Culture*. Amsterdam: Elsevier, Boulder.
- Knight, J. (2005). An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges. V H. De Wit, I. Cristina Jaramillo, J. Gacel-Ávila in J. Knight (ur.), *Higher Education in Latin America* (str. 1–38). Washington: World Bank.
- Knight, J. (2007). Internationalization: concepts, complexities and challenges. *Springer International Handbooks of Education*, 18(I), 207–227.
- Krašovec, P. (2014). Človeški kapital in nečloveški kapital in šola. *Časopis za kritiko znanosti, domišljijo in novo antropologijo*, 42(256), 65–83.
- Krašovec, P. in Žnidaršič Žagar, I. (2011). *Evropa med socializmom in neoliberalizmom: Evropa v slovenskih medijih*. Ljubljana: Pedagoški inštitut.
- Kump, S. (1994). *Akademski kultura*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Kump, S. (2005). Mednarodne aktivnosti univerz v pogojih naraščajoče tekmovalnosti; regulative svobodnega trženja WTO–GATS. *Andragoška spoznanja*, 11(3), 8–21.
- Kump, S. (2015). Univerza v primežu neoliberalne politike. *Andragoška spoznanja*, 21(1), 3–7.
- Lenzenweger, J., Urbanija, M., Lebar, J., Benedik, M. in Štuhec, I. (1999). *Zgodovina katoliške cerkve*. Celje: Mohorjeva družba.
- Machlup, F. (1984). *The Economics of Information and Human Capital*. Princeton: Princeton University Press.
- Mihevč, B. (2008). *Ključ je v naših rokah!: Študentska gibanja za univerzo in boljši študij*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani.
- Mlinar, A. (2011). *Trajnost in univerza: možnosti, retorika, resničnost*. Koper: Univerzitetna založba Annales.
- Mundy, K. in Iga, M. (2003). Hegemonic Exceptionalism and Legitimizing Bet–Hedging: paradoxes and lessons from the US and Japanese approaches to education services under the GATS. *Globalisation, Societies and Education*, 1(3), 281–319.
- Nacionalni program visokega šolstva 2011–2020 (2011). Ljubljana: Ministrstvo za visoko šolstvo, znanost in tehnologijo.
- Nardi, P. (1992). Relations with authority. V H. De Ridder-Symoens (ur.), *A history of the university in Europe; Volume I Universities in the Middle Ages* (str. 31–72). Cambridge: Cambridge University Press.
- Neave, G. (2011). Patterns. V W. Rüegg (ur.), *A history of the university in Europe; Volume IV, Universities since 1945* (str. 31–72). Cambridge: Cambridge University Press.
- Noble, D. F. (1998). Digital Diploma Mills: The Automation of Higher Education. *First Monday*, 3(1), str. 355–368.
- OECD (1996). *The Knowledge Based Economy*. Pridobljeno s <https://www.oecd.org/sti/sci-tech/1913021.pdf>.
- OECD (2004). *Innovation in the Knowledge Economy: Implication for Education and Learning*. Pridobljeno s <http://ocw.metu.edu.tr/file.php/118/Week11/oecd2.pdf>.

- OECD (2010). The OECD Innovation Strategy: Getting a Head Start on Tomorrow. Pridobljeno s <http://www.oecd.org/sti/inno/theoecdinnovationstrategygettingaheadstartontomorrow.htm>.
- Okçabol, R. (1997). Globalization and Adult Education in Turkey. V E. Bockstael (ur.), *Questions de formation; Issues in the Education of adults – global transformation and the education of adults* (str. 149–162). Leuven: International Institute for Policy, Practice and Research in the Education of Adults.
- Peters, M. A. (2010). Three Forms of the Knowledge Economy: Learning, Creativity and Openness. *British Journal of Educational Studies*, 58(1), 67–88.
- Potočnik Mesarić, T. (2016): *Pomen internacionalizacije za razvoj visokega šolstva: primer skupnih študijskih programov* (Doktorska disertacija). Fakulteta za družbene vede, Ljubljana.
- Reichman, R. G. (2000). The Foreign Invasion of Israeli Higher Education. *International Higher Education*, 21(jesen), 16–17.
- Robertson, S. L., Bonal, X. in Dale, R. (2002). GATS and the Education Service Industry: The Politics of Scale and Global Reterritorialization. *Comparative Education Review*, 46(4), 472–496.
- Rüegg, W. (1992). Themes. V H. De Ridder-Symoens (ur.), *A history of the university in Europe; Volume I, Universities in the Middle Ages* (str. 3–34). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (1996). Themes. V H. De Ridder-Symoens (ur.), *A history of the university in Europe; Volume II, Universities in the early modern Europe (1500–1800)* (str. 3–42). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (2004). Themes. V W. Rüegg (ur.), *A history of the university in Europe; Volume III, Universities in the nineteenth and early twentieth centuries (1800–1945)* (str. 3–32). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rüegg, W. (2006). The Europe of universities: their tradition, function of bridging across Europe, liberal modernisation V N. Sanz in S. Bergan (ur.), *The heritage of European universities* (str. 39–48). Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Rüegg, W. (2011). Themes. V W. Rüegg (ur.), *A history of the university in Europe; Volume IV, Universities since 1945* (str. 3–30). Cambridge: Cambridge University Press.
- Snoj, M. (2003). *Slovenski etimološki slovar*. Ljubljana: Modrijan.
- Steinmetz, G. (2014). Empires, Imperial States and Colonial Societies. V M. Sasaki, J. Goldstone in E. Zimmermann (ur.), *Concise Encyclopedia of Comparative Sociology* (str. 58–74). Leiden: Koninklijke Brill.
- Svetličič, M. (1996). *Svetovno podjetje; izzivi mednarodne proizvodnje*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče.
- Svetličič, M. (2004). *Globalizacija in neenakomeren razvoj po svetu*. Ljubljana: Fakulteta za družbene vede.
- Teichler, U. (2004). The changing debate on internationalisation of higher education. *Higher education*, 48(1), 5–26.
- Verger, J. (1992). Patterns. V H. De Ridder-Symoens (ur.), *A history of the university in Europe; Volume I, Universities in the Middle Ages* (str. 35–76). Cambridge: Cambridge University Press.
- Vežjak, B. (2014). Neoliberalizem v šolstvu. *Časopis za kritiko, domišljijo in novo antropologijo*, 42(256), 7–12.
- World Trade Organization (1995). *General Agreement on Trade Services*. Pridobljeno s https://www.wto.org/english/docs_e/legal_e/26-gats.pdf.