

**Univerzita Karlova v Praze**

**Filozofická fakulta**

**Katedra pedagogiky**

Teze disertační práce:

Internationalization of higher education /Internacionalizace vysokých škol

Eva Janebová

Vedoucí práce: doc. Hana Kasíková, CSc.

2008

## Východiska

V současné době není možné žít a nepřekročit pomyslné nebo reálné hranice země nebo kultury. Vědci, učitelé, zákonodárci, ale i studenti se shodují, že svět kolem nich se mění politicky, ekonomicky, kulturně, sociálně i technologicky. Vysoké školy představují velký inovační potenciál každé země (Světová banka, 2002) a závisí na nich, jak pomohou společnosti na změny reagovat a nebo je dokonce předjímat. Hranice mezi domácím a cizím se v mnohém rozplývají. Etnocentrický pohled, který představuje zlatý standard, podle něhož je všechno a také všichni posuzováni, je tedy nutné zaměnit pohledem mezinárodním, interdisciplinárním a orientovaným do budoucna, neboť university nikdy nesloužily jako muzea ke konzervaci poznání, ale k rozšiřování obzoru poznání. Jak připomíná Radim Palouš, etymologie slova „universum“ znamená transcendenci každé aktuální pozice, totiž stálou odbornou, mezioborovou, společenskou, bytostnou mohutnost překračovat dál a výš.“ (Aula, 04/05, str. 63.)

Zastánci mezinárodního vzdělávání věří, že budoucnost závisí na tom, jak se studující a vyučující naučí vyrovnávat se s globální i lokální diverzitou. Z univerzit by měli vycházet vzdělaní lidé, kteří jsou schopni sledovat a využívat celosvětově dosud objevené znalosti a jejichž cílem je maximální snaha o posunutí hranic poznání. Měli by to být lidé hledající lepší společné pojetí humanity, kteří dokáží být kritickými příjemci zpráv a kteří si při utváření svých postojů vůči ekonomice, politice, společenským a sociálním věcem kladou otázky, jež jdou za hranice národních zájmů.

České vysoké školy prošly v poslední době obrovskými strukturálními změnami spojenými s Boloňským procesem (Zákon, 2002), nicméně internacionalizace nesmí znamenat pouhou harmonizaci struktury studia nebo podporu mobility. Naopak, problematika procesu internacionalizace vysokoškolské instituce je multidimenzionální a interdisciplinární proces, který zahrnuje všechny členy instituce; vyžaduje od nich, aby reagovali na stále měnící se, vzájemně propojený a interkulturní svět (Ellingboe, 1999). Tento systémový přístup je axiomem mé práce.

Proces internacionalizace zahrnuje celou instituci: kurikulum, výzkum, zapojení a rozvoj akademických pracovníků, včetně vedení a administrativy, zapojení studentů domácích, zahraničních a výzkumníků, proměnu struktury a kultury instituce, její vnější vztahy a schopnost sloužit společnosti.

## **Cíle práce**

Hlavním cílem této práce je produkovat nové znalosti a přispět k teoretickým i metodologickým koncepcím internacionalizace na mezinárodním poli. Vzhledem k tomu, že je tato studie v české pedagogické vědě zcela ojedinělá, snažím se představit co nejsrozumitelněji a co nejprehledněji soudobé přístupy k internacionalizaci vysokých škol a jejich kritické zhodnocení. Za důležité považuji kontextualizaci těchto přístupů, a proto v úvodu představuji vývoj mezinárodního vzdělávání v USA za posledních 50 let (Mestenhauser, 1998), a dále se věnuji vzdělávání od 90. let také v Evropě a České republice (van der Wende, 1997).

Dalším cílem je najít nové souvislosti s diskurzem o multikulturalismu, který je v ČR, na rozdíl od mezinárodního vzdělávání, do jisté míry rozvinut. Tato část představuje aktuální snahu o přemostění mezi mezinárodním vzděláváním a interkulturním vzděláváním pomocí porovnávání rozdílů, společných charakteristik i vzájemných nedorozumění. Jde mi o to, pomocí čtenáři lépe porozumět souvislostem ve zdůvodňování přínosu multikulturality a internacionalizace na vysokých školách. Na základě výzkumů se snažím doložit prospěch kulturní diverzity jak pro studenty, tak pro instituce vysokých škol, a zásadním způsobem tak rozšířit uvažování o internacionalizaci jako cestě ke konkurenceschopnosti.

Dalším cílem je uchopit teoretický koncepční rámec vhodný pro výzkum procesu internacionalizace na konkrétní fakultě vysoké školy tak, aby byl převoditelný pro výzkum ostatních vysokoškolských institucí stejného zaměření.

Posledním cílem je snaha odpovědět na výzkumné otázky a reflektovat výsledky v zrcadle analyzované literatury v předcházejících kapitolách a v diskuzi nad závěry výzkumu přednést relevantní doporučení pro danou českou vysokoškolskou instituci.

## **Přínos disertační práce**

Do dnešního data nebyl v České republice publikován žádný výzkum založený na teoriích mezinárodního vzdělávání nebo teoretická monografie. Práce by měla být, kromě podstatného přínosu pedagogickým disciplínám také využitelná pro vedení vysokých škol a administrativní pracovníky zahraničních oddělení, kteří se snaží reflektovat svoji práci a usilují o svůj rozvoj. Měla by rovněž posloužit jako inspirace (auto-)evaluačního mechanismu mezinárodní dimenze instituce.

Aktuálnost studie je posílena jednak současnou vysokoškolskou vzdělávací politikou, která v nedávno publikovaných dokumentech posouvá „internacionalizaci“ mezi své priority (MŠMT, 2005), ale také celoevropskými závazky, týkajícími se zajištění kvality (Bergenská deklarace, 2005)

Autorčiným záměrem je také představit práci širší odborné veřejnosti a publikovat články v odborných periodících, které o tuto problematiku projeví zájem (Aula, Orbis scholae, Opera Facultatis philosophicae), zahraničních časopisech a po úpravách, reflektujících připomínky oponentů, práci představit v mezinárodních soutěžích.

### **Kontexty a přístupy**

Mezinárodní vzdělávání se objevilo po 2. světové válce, zásadněji se rozvinulo během studené války. Můžeme jej definovat jako pole vědomostí, které má vlastní teorie, modely, perspektivy, komponenty, přístupy spojené s tématy mezinárodní spolupráce a mezinárodního porozumění (Ellingboe, 1998). Již v roce 1965 vznikl ve USA zásadní strategický dokument *University Looks Abroad*, který volal po přehodnocení vizí univerzit, struktury i kurikula. Od té doby vznikly desítky podobných dokumentů s doporučeními publikovanými vládou i významnými asociacemi univerzit<sup>1</sup>. Jakkoli nejsou zavazující, výzkumy ukazují, že prestižní univerzity berou internacionalizaci opravdu vážně, důkazem je, že tyto strategické dokumenty měly velký dopad na rozvoj výzkumu a teorie. Danou tematikou se zabývá řada autorů, mezi nejznámější a nejdůležitější patří Green, Harari, Knight, Klasek, Mestenhause, Shoenberg, Paige a mnoho dalších.

Podle předních evropských odborníků (Marjik van der Wende, 1997 a Hans de Witt, 2008) hrála internacionalizace na evropském kontinentě až do 90. let<sup>2</sup> ve vysokoškolské pedagogice jen podružnou roli. Od té doby je spojována s Boloňským procesem a pojmána jako harmonizace evropských vysokých škol, která umožňuje vytvořit společný prostor, o něco později pak jako cesta ke konkurenceschopnosti univerzit na globálních trzích a nakonec je vnímána v souvislosti se zajišťováním kvality (quality assurance). Internacionalizace tak v Evropě získala dva základní rozměry: evropskou kooperaci a mezinárodní

---

<sup>1</sup> American Council of Education, Council of International Education Exchange, National Association of State Universities and Grant Colleges, National Association of Foreign Student Advisers, American Association of State Colleges and Universities, Institute of International Education, Association of International Education Administrators.

<sup>2</sup> Některé státy nějakým způsobem mezinárodní vzdělávání (Nizozemí a Švédsko) už v 80. letech zahrnuly do vládních dokumentů spolupráci se severskými, evropskými a rozvojovými zeměmi (Kalvermark, van der Wende, 1997)

konkurenceschopnost. Prostředkem internacionalizace se stala studentská a akademická mobilita, důraz na cizí jazyky, zavedení ECTS kreditů apod.

V České republice se stal Boloňský proces prioritou školské politiky terciárního vzdělávání po roce 1999. Došlo k velkému nárůstu mobility, byly zavedeny moduly a postupně se přechází na ECTS kredity a rozvíjí se tzv. double degree. V česky psané odborné literatuře se v 90. letech začalo hovořit o společných evropských hodnotách, evropské dimenzi v kurikulu (Rýdl, 1997, Walterová, Ježková, 1999) jako součásti širší transformace kurikula z transmisivního k směrem k principům humanismu a konstruktivismu (Blížkovský, Kučerová, Kurelová, 2000, Kasíková, 1999, Vašutová, 1999). Také zahraniční studenti jsou po boku romských a jiných etnických a sociokulturních menšin zahrnuti do multikulturních/interkulturních příruček pro primární a sekundární vzdělávání (Šišková, 1998, Buryánek, 2002). Představení globálního vzdělávání na primárním stupni zahrnuje porozumění propojenosti světa a problémům rozvojových zemí (např. Pike a Selby, 2000, Horká, 1998, Varianty, 2007).

Mezi strategickými dokumenty vysokoškolské vzdělávací politiky vystupuje, v souvislosti s danou problematikou, **„Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast VŠ na roky 2006-2010“**, ve kterém je internacionalizace jednou ze tří priorit a hlavní důraz zůstává v popsaném evropském přístupu. Konkrétními strategiemi se stává:

- a) zavedení ECTS kreditů
- b) zvýšení mobility na 50% domácích studentů a podpora zahraničních studentů z „vhodných“ zemí
- c) výuka jazyků
- d) programy v cizích jazycích, a tzv. double degree
- e) kooperace s vybranými zeměmi na výzkumu

(Důležitost budoucí *Bílé knihy pro terciální vzdělávání* si ve fázi diskuzí zatím nedovolují předjímat.)

Koncept internacionalizace jako evropeizace (založený na harmonizaci struktury vysokoškolského vzdělávání a mobility) našel svého oponenta v iniciativě na Univerzitě v Malmo nazvané „Internacionalizace doma“ (Internationalization at Home nemá zavedený překlad). Její snahou je internacionalizovat studium pro těch 98% studentů, kteří nevyjedou do zahraničí, šetřit peníze a maximálně využívat především zahraniční akademické pracovníky pro obohacení domácích studentů, pedagogů i celé instituce, což vyžaduje jednak

změnu péče o zahraniční studenty a akademiky, ale především změnu kurikula, étosu školy a celkovou změnu myšlení (Nilsson, 2000; Teekens, 2000; Crowther, 2000). Aby došlo k maximalizaci přínosu studentské mobility, měla by zahraniční oddělení poskytovat svým studentům a akademickým pracovníkům informace a asistenci před příjezdem, orientační semináře, tréninky interkulturní komunikace, poradenství a asistenci v osobních i studijních záležitostech. Bylo by žádoucí aby nabízela aktivity napomáhající k integraci ve výuce i mimoškolní činnosti a starala se o přípravu na návrat a nový kulturní šok nebo převod literatury mezi knihovnami po návratu akademiků apod. Průlomovým postojem je vnímání a využití domácí etnické a kulturní diverzity jako součásti procesu internacionalizace instituce. Koncept klade důraz na rozvoj akademických pracovníků a interkulturně senzitivní metody výuky a hodnocení studentů (Bergkhnut, 2006).

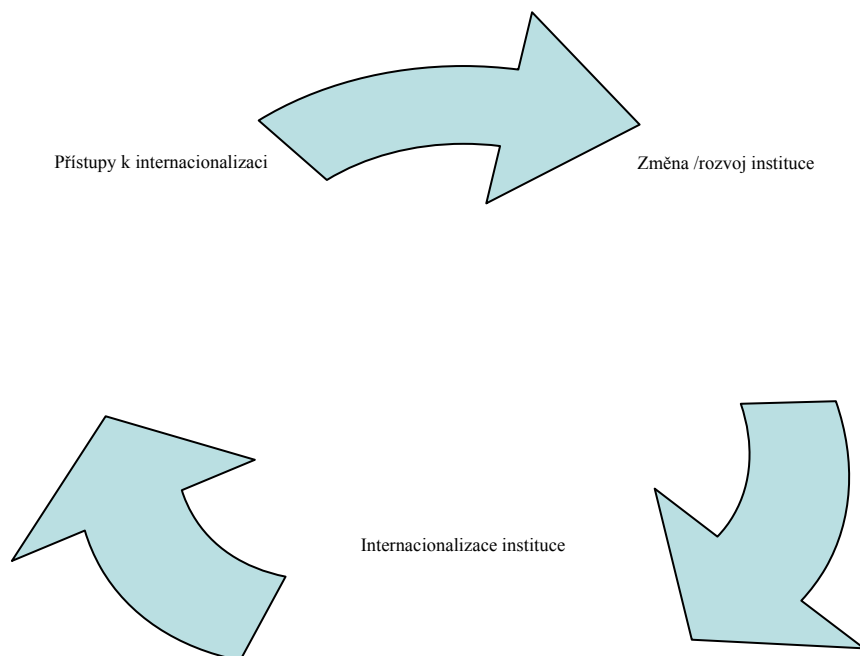
Dalším možným přístupem je snaha o přidání nových kurzů nebo nových materiálů do kurikula (add-on). Tento přístup využívají většinou jednotliví vyučující pro obohacení svých předmětů. Podobně jako zastánci přístupu Internacionalizace doma, kritizují neadekvátnost nazírání internacionalizace jako mobility na základě kritiky přidávání kurzů do kurikula zastánci systémového přístupu k internacionalizaci (Harari, Klasek, Mestenhauser, Ellingboe). Vyčítají mu následnou roztržitost kurikula a opomenutí dalších navzájem závislých součástí (např. kultura instituce). Tento čtvrtý přístup, který vidí internacionalizaci jako proměnu celé instituce, má následující axiomy. Internacionalizace se musí stát prioritou vize a strategického plánování školy, v níž jsou zaangażováni všichni akademičtí i administrativní pracovníci a studenti. Je nutná transformace kurikula, změna v infrastruktuře i kultuře organizace. Internacionalizace se musí týkat výzkumu i vnějších vztahů univerzity s komunitou (servisní funkce školy společnosti) a musí se těšit maximální podpoře vedení školy. Ellingboe (1999) definuje ze systémového pohledu internacionalizaci jako:

„Probíhající, multidimenzionální proces organizační změny, která vede instituci k interním změnám, aby mohla reagovat a adaptovat se na stále více diverzifikované a globálně utvářené vnější podmínky za hranami instituce.“ (str.33)

Z analýzy dostupné literatury vyplývá, že počet jednotlivých komponentů, kterých se má internacionalizace týkat i pojmenování podle úrovně abstrakce, se dle jednotlivých autorů liší. Po důkladném zvážení jsem za základní komponenty, které tvoří také teoretický rámec výzkumu, vybrala následující: kurikulum, výzkum a networking, zapojení a rozvoj (zahraničních) akademických pracovníků a studentů, kulturu instituce, správu

internacionalizace (zahraniční oddělení), službu komunitě/společnosti, vedení instituce i jejích složek.

Bez porozumění konceptu rozvoje organizace by nebylo možné jednotlivé komponenty v procesu internacionalizace sledovat. Grafické znázornění vztahu vypadá následovně:



Z výzkumů (Green, Hill, Peter, 2003) vyplývá, že uvedenému procesu rozvoje napomáhá koncept učící se organizace a podpora rozvoje a dalšího vzdělávání jejích členů (Fullan, 1998), dále systémové pojetí změny instituce (Senge, 1980), ale například i dovednost strategického plánování včetně společného nastavení vize a evaluačních mechanismů.

Akademičtí pracovníci, vedení, administrativa a studenti vytváří kulturu instituce; ta může být nakloněna internacionalizaci nebo jí může překážet. Projevuje se například tím, zda se při vyznačování orientace v budově bere v potaz, že se zde budou pohybovat i jinak mluvící lidé, mají-li zahraniční studenti možnost provozovat mimoškolní aktivity spolu s domácími studenty nebo jestli klima školy vnímá zahraniční studenty a vyučující jako přínosné a obohacující - což někdy může znamenat zásadní změnu v myšlení (tzv. mindshift) jednotlivců i v postoji instituce (Pol, 2007).

Kultura školy přirozeně souvisí s dalšími komponenty a výrazně ovlivňuje například kurikulum instituce. Pokud chceme proniknout hlouběji k poznání internacionalizace kurikula jímž je například přítomnost/absence zahraničních studentů ve výuce nebo nabídka kurzů, musíme si klást otázku, zda vzděláváme studenty schopné vypořádat se s výzvami 21.st.

Pokud tak učiníme, narazíme na zásadní koncept, totiž kulturu<sup>3</sup> i na to, jak kultura ovlivňuje kognici, pojetí dané disciplíny (oboru, programu) a nazírání na problematiku (emic, etic). Názory jednotlivých autorů na to, jak definovat internacionalizované kurikulum se liší, kladou si různé cíle: rozvoj kritického komparativního a tvořivého myšlení (Mestenhauser, 2000), interkulturní senzitivity (Bennett, 1993), vnímání jevů v globálních souvislostech, využívání výukových strategií a evaluace zhodnocující kulturně odlišné přístupy. Všechny pohledy jsou oprávněné, v neposlední řadě však musí dojít k inkluzi zahraničních studentů do výuky, aby mohlo dojít k vzájemnému obohacení studentů v kooperativních činnostech.

Shodou okolností můžeme podobný způsob uvažování najít v jiném megatrendu současného vzdělávání týkajícím se domácí kulturní diverzity. Především teorie současného kritického multikulturalismu přichází s konceptem „znovupromýšlení“ (rethinking) kurikula v souvislosti s konceptem spravedlnosti, hegemonií apod. (MacIntosh, 2002)

V poslední době se obě disciplíny začínají obohacovat a střetávat v konceptu společné inter(!)kulturní diverzity (např. Internacionalizace doma) a inkluzivity a v hledání hegemonie moci (nad malými národy/sociokulturními minoritami) ale i ve výzkumu: interkulturní psychologie a interkulturní komunikace (Cornwell & Stoddard, 1990). Obě disciplíny byly až donedávna rozvíjeny separátně, soupeřily spolu nejen o peníze, i to, která disciplína je širší a zahrnuje v sobě i tu druhou. V USA byla jejich administrativa soustředěna v jiných odděleních a jedni se zabývali „domácí“ kulturní diverzitou (etnickými minoritami) a druzí diverzitou zahraničně–kulturní. Představitelé multikulturalismu začínají vnímat studium multikulturního vzdělávání v globální perspektivě jako obohacení. Obohacování mezinárodního vzdělávání se děje především v citlivějším vnímání konceptu sociální spravedlnosti, inkluze netradičních kultur a vzájemné závislosti optikou demokracie a plurality (Olson, Evans & Schoenberg, 2007). Pregnantně to vyjádřil nedávno strategický dokument americké vlády „...potřebujeme znalost historií a kultur společností, se kterými jsme v globálním kontaktu... bez toho není možné, aby občané měli informované názory na spravedlnost a nespravedlnost našeho vlastního počínání.“ (Olson, Evans, Schoenberg, 2007, p. 5)

V současnosti je však internacionalizace spojována především s konkurenceschopností institucí a absolventů, což koliduje se základními kooperativními axiomy, na kterých je mezinárodní vzdělávání založeno a rozvíjeno. Opakované klišé, že je nutné mezinárodní aktivity provozovat za účelem konkurenceschopnosti, vede ke zúžení nejen použitých strategií

---

<sup>3</sup> viz Hofstede & Hofstede, 2006, str.13.



v praxi, ale především celkového porozumění, a v důsledku i k limitovanému přínosu internacionalizace. V České republice zůstávají výsledky řady výzkumů dokládajících pozitivní přínosy interkulturní diverzity na vysokých školách neznámé, jako je na příklad vliv interkulturní diverzity na kognitivní dovednosti studentů (problémové myšlení, flexibilitu, řešení problémů), obecně větší rozhled a porozumění globálním souvislostem u studentů, dovednosti týmové práce, vzájemného obohacování ve výuce, psychologický, interpersonální a osobnostní rozvoj (pozitivního sebe-pojetí, interkulturní senzitivity), větší občanská angažovanost, pozitivněji hodnocené klima školy, kladný vliv na vedení instituce a schopnost celé instituce se dále rozvíjet (Bok & Bowen, 1998)

Pokud mezinárodní vzdělávání v ČR naváže na existující diskurz multikulturalismu, bude to nejen přínosem pro praxi (jako např. místo speciálních programů pro zahraniční studenty budou zahraniční studenti v reálném kontaktu s domácími studenty), ale i pro teoretickou konceptualizaci zásadních otázek mezinárodního vzdělávání týkajících se kultury, interkulturní komunikace apod.

V podobném smyslu hovoří i závěry, ke kterým jsem dospěla ve svém výzkumu, jehož hlavním zjištěním bylo, že proces internacionalizace prochází zásadním, kladně hodnoceným vývojem, který dotazovaní vnímají především ve spojení s rokem 1989. Proces internacionalizace se dotýká více nebo méně všech naznačených komponent, a nejen díky podpoře vedení má potenciál se dále rozvíjet. Zkoumaná instituce například velmi silně podporuje znalost cizích jazyků u svých studentů a má vysoký počet zahraničních studentů. Zahraniční studenty však jednotlivá oddělení instituce integrují a využívají pro obohacení svých studentů velmi nerovnoměrně. Zahraniční oddělení zkoumané instituce na sebe zatím nepřevzalo funkce: evaluativní, strategického plánování a koordinace internacionalizace celé instituce včetně její kultury a spolupráce se společností, nicméně výjimečná profesionalizace administrace nezvykle vysokého počtu dohod je oceňována pedagogickými pracovníky samotné instituce. Zdá se, že právě nízká komunikace spojitosti mezi odůvodněním internacionalizace a prospěchem společnosti (např. mezinárodnímu porozumění) se projevuje nízkou mírou spolupráce s neakademickými institucemi (kulturními, neziskovými, vládními). Tato spolupráce se děje především na individuální rovině podle osobní zangažovanosti a zájmu. Pohled třetího světa není v podstatě přítomný vůbec. Zangažovanost akademických pracovníků v mezinárodních aktivitách je velmi nerovnoměrná a případná aktivita jednotlivců buď není ohodnocena vůbec nebo jen osobní pochvalou vedoucího daného oddělení. Institucionální personální politika zatím explicitně nezhodnocuje zahraniční a jiné zkušenosti,

ktelé by mohly současné rozvíjené perspektivy v instituci obohatit. Osobní příklad vedení instituce je explicitně vnímán jako zásadní impuls, narozdíl od váhavého vzpomínání si, zda je internacionalizace prioritou ve strategických dokumentech školy. Fakt, že výzkum byl ze strany vedení i zahraničního oddělení podpořen jako možnost dalšího sebezpoznání a seberozvoje, ale i chuť oslovených o tomto tématu přemýšlet dokládá charakter instituce jako učící se organizace a naznačuje její potenciální rozvoj.

Internationalizace je jedním z procesů, ke kterým na vysokých školách dochází a je jednou z věcí, která dělá UNIVERS-itu světovou institucí, tedy tou, jejíž zájem je globální a ne pouze regionální, jejíž absolventi jsou schopni rozumět světu 21. století.

Děkuji všem, kteří mi pomohli k tomuto poznání dojít.

## Použitá literatura

- Bennett, M. J. (1993). Towards ethnorelativism. A development model of intercultural sensitivity. In Paige, M.R. ( ed.) *Education for intercultural experience*. Yarmouth, ME: Intercultural Press, Inc. pp. 21-27.
- Bergknut, K. (2007). *Internationalization at Home at Malmo University*. Undated manuscript. Retrieved on 3<sup>rd</sup> March from:  
<http://www.mah.se/upload/GF/internationalit/EAIE%20Toolkit%20IaH%20case%20study%20Malmö.pdf>, p. 3-7.
- Blížkovský, B. S.; Kučerová, M. & Kurelová, M. a kol. (2000). *Středoevropský učitel na prahu učící se společnosti 21. st.* Praha: Konvoj. pp. 10-19.
- Bok, W. B.; Bowen D. (1998). *The Shape of the River: Long-term consequences of considering race in college and university admissions*. New Jersey: Princeton University Press.
- Buryánek, J. a kol (2002). *Interkulturní vzdělávání: příručka nejen pro středoškolské pedagogiky: Projekt Varianty*. Praha: Člověk v tísni v nakladatelství Lidové Noviny. Pp. 10-22.
- Cornwell, G. H.; Stoddard, E. W. (1999). *Globalizing Knowledge. Connecting International and Intercultural studies*. Washington: AACU. pp. 21-38.
- Crowther, P. (2000). *Shifting paradigms for international relations. In International Relations Managers. Internationalization at Home – A Position Paper*. EAIE, Amsterdam,. Retrieved on 3<sup>rd</sup> of January 2008 from: <http://www.eaie.org/pdf/F32art7.pdf>
- De Wit, H. (1995). *Strategies for internationalization of higher education: a comparative study of Australia, Canada, Europe and the USA*. The Hague: NUFFIC. In: De Witt, H. (2008). *Rationales for internationalization of higher education*. Retrieved 12<sup>th</sup> January, 2008 from <http://www.ipv.pt/milenium/wit11.htm> (not numbered)
- Eckel, P.; Hill, B. & Green, M. (2001). *On Change IV.. Riding the Waves of change: Insights from Transforming Institutions*. Washington: ACE. pp 5-11.
- Ellingboe, B. J. (1999). *Internationalizing the Private Liberal Arts College: A Comparative, Five-College Case Study of Components, Strategies, and Recommendations*. PhD Thesis. University of Minnesota. UMI: Ann Arbor.

- Fullan, M. G. (1998). *Change Forces. Probing the Depths of Educational Reform*. Philadelphia: Falmer Press.
- Grant, C.; Stoddard, E.W. (1999). *Globalizing knowledge: Connecting international and intercultural studies*. Washington, D.C.: AACU.
- Harari, M. (1983). *Internationalizing the curriculum and campus: Guidelines for AASCU institutions*. Washington, DC: American Association of State Colleges and Universities.
- Hofstede, G.; Hofstede, G. J. (2006). *Kultura a organizace. Software lidské mysli*. Praha: Linde. p.13.
- Horká, H.; Hrdličková, A. (1998). *Výchova pro 21. století. Koncepce globální výchovy v podmínkách české školy*. Brno: Paido.
- Kasíková, H. (2001). *Kooperativní učení a vyučování: teoretické a praktické problémy*. Praha: Karolinum.
- Klasek, C. B. (1992). The University Ethos: The Spark, The Flame, The Fire. In Klasek, C. (Ed). *Bridges to the Future - Strategies for internationalizing higher education*. Carbondale Association of International Education Administrators Secretariat. Washington: State University. pp. 195-207.
- Knight, J. (2004). *New Rationales Driving Internationalization*. In International Higher Education. Num. 34, Center for International Higher Education. Boston College. Retrieved on 22<sup>nd</sup> January 2007 from:  
[http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/soe/cihe/newsletter/News34/text002.htm](http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/newsletter/News34/text002.htm) (not numbered)
- Mestenhauser, A. J. (1998). Portraits of International Curriculum. In Mestenhauser, A. J.; Ellingboe, B. (1998) *Reforming Higher Education Curriculum : Internationalizing our Campuses*. Phoenix, AZ: Oryx Press.
- Mestenhauser, A. J. (2000). *Critical, creative and comparative thinking in internationalization of universities*. Paper presented at International Symposium on the same subject at Queen's University in Kingston, Ont. Canada, on January 31, 2002. Winnipeg, Manitoba, Canada: The University of Manitoba, Occasional Papers in Higher Education, No. 11, pp. 55-77.
- McIntosh, P. (1998). Curricular Revisions: The New Knowledge for a New Age In Turner, C.S.; Antonio A.L.; Garcia, M.; Laden, B.V.; Nora, A. Presley Ch.L. (Eds.). *Racial and*

- Ethnic Diversity in Higher Education*. Boston: Pearson Custom Publishing, ASHE Reader Series. pp. 504-505.
- Morgensternová, M.; Šulová, L. et al. (2007). *Interkulturní psychologie, Rozvoj interkulturní sensitivity*. Praha: Karolinum. pp. 84-87.
- Crowther, P., Joris, M.; Otten, M.; Nilsson, B.; Teekens, H.; Wachter, B.(2000). *Internationalisation at Home. A Position Paper*. Amsterdam: EAIE.
- Olson, Ch.; Evans, R.. & Shoenberg, R. (2007). *At Home in the World: Bridging the Gap Between Internationalization and Multicultural Education*. Washington, D.C.: ACE.
- Paige. R. M., (Ed.). (1993). *Education for intercultural experience. Yarmouth, Maine. Intercultural Press*.
- Palouš, R.; Roskovec. V. (2004). Vysoké školy 1990-2005. In *Aula*, Vol 13, Num 04, p. 63.
- Pike, G.; Selby, D. (2000). *Cvičení a hry pro globální výchovu I*. Praha: Portál.
- Pol, M.; Hloušková, L.; Novotný, P. & Zounek, J. (Eds.). (2007). *Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a vývoji*. Brno: MU. pp. 20-31.
- Rýdl, K. (1997). *K evropské vzdělávací politice*. Hradec Králové: Univerzita Pardubice. pp. 16-20.
- Senge, P. (1990). *Fifth discipline. The Art and Practice of the Learning Organization*. NY: DoubleDay Currency.
- Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2006-2010*. In *Aula*, Vol. 13, Num. 04 (special edition).
- Šišková, T. (Ed.). (1998). *Výchova k toleranci a proti rasismu*. Praha: Portál. p.8.
- Teekens, H. (2000). Teaching and learning in the international classroom. In Crowther, P., Joris, M.; Otten, M.; Nilsson,B.; Teekens, H.; Wachter, B. *Internationalisation at Home. A Position Paper*. Amsterdam: EAIE.
- Vašutová, J. (1999). (Ed). *Vybrané otázky vysokoškolské pedagogiky*. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Světová Banka (2002 ). In Matějů, P.; Straková, J. (2005). *Na cestě ke znalostní společnosti. Kde jsme?* Praha: ISEA. p. 95.

Walterová, E.; Ježková, V. (1999). *Žijeme v Evropě*. Praha: Centrum evropských studií. UK.

Wende van der, M. C. (1997). *National Policies for the Internationalization of Higher Education in Europe*. National Agency for Higher Education. pp. 10-40.

*Zákon č. 111/1998 Sb. O vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů*. Stáhnuto 10. června 2007 z: [http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/VKZakon\\_uplnezneni\\_552.doc](http://www.msmt.cz/uploads/soubory/zakony/VKZakon_uplnezneni_552.doc)