

Neoliberalizem v vzgoji in izobraževanju¹

Mitja Sardoč

Uvod in opredelitev problematike

V več kot stoletnem razmaku sta francoski politolog Alexis de Tocqueville in britanski zgodovinar idej Isaiah Berlin opozorila na zanimiv pojav, za katerega se zdi, da ostaja aktualen v številnih sodobnih razpravah vse do danes. V drugi knjigi *Demokracije v Ameriki* je Alexis de Tocqueville (2000, 553) zgovorno poudaril, da je »abstraktna beseda kot nekakšna škatla z lažnim dnom: vanjo lahko vstaviš poljubne ideje in jih spet vzameš ven, ne da bi bil kdo pametnejši«. V svojem morda najbolj znanem esejju *Dva pojma svobode* (Berlin 2002, 181) je britanski filozof opozoril na težavo, ki pesti idejo svobode: »Tako kot sreča in dobrot, kot narava in resničnost je tudi pomen tega pojma tako porozen, da se zdi, da je le malo interpretacij, ki bi se jim lahko uprl.«

Številni koncepti in ideje bi dejansko lahko zasedli problematičen položaj, na katerega se sklicujeta oba avtorja. Kljub temu pa eden izmed njih še posebej ustreza takšni kategorizaciji. Gre za neoliberalizem. Srečamo ga pravzaprav v skoraj vseh družboslovnih in humanističnih vedah,

1 Nekateri elementi pričujočega poglavja so bili objavljeni v naslednjih publikacijah: M. Sardoč, »The Language of Neoliberalism in Education,« v *The Impacts of Neoliberal Discourse and Language in Education: Critical Perspectives on a Rhetoric of Equality, Well-Being, and Justice*, ur. M. Sardoč (Routledge, 2021); M. Sardoč in T. Deželan, »Talents and Distributive Justice: Some Tensions,« *Educational Philosophy and Theory* 53, št. 8 (2021): 768–776; M. Sardoč in V. Prebilič, »Governing by Slogans,« *Policy Futures in Education* 21, št. 7 (2023): 765–775.

npr. politični filozofiji (Brown 2015), sociologiji (O'Connor 2010), kritičnih študijah neoliberalizma (Peck 2010), uporabnem jezikoslovju (Block in Holborow 2012; Holborow 2015), migracijskih študijah (Gao 2020), antropologiji (Wacquant 2012), geografiji (Brenner idr. 2010), socialnem delu (Ferguson 2004), feminističnih študijah (Fraser 2013), skrbi za starejše (Andersson in Kvist 2015), izobraževanju (d'Agnese 2017; Giroux 2014; Olssen 2010; Peters 2011; Sardoč 2021) kot tudi varnostnih vedah (Eichler 2013). Pravzaprav je preučevanje neoliberalizma postalo, kot zgovorno poudarja John O'Connor (2010, 691), nekakšna »kočarska industrija«.

Nenazadnje je treba izpostaviti, kakor poudarja Kean Birch (2015, 571), da pomeni »(n)eooliberalizem številnim posameznikom različne stvari«. Pojem neoliberalizem je namreč postal – kakor opozarjajo Neil Brenner idr. (2010, 184) – »promiskuitetno prodoren in nedosledno opredeljen, empirično nenatančen in pogosto sporen«. Ta »konceptualna napaka«, ki je povezana z (napačno) uporabo izraza neoliberalizem (Venugopal 2015), je imela za posledico nekakšno »konceptualno širjenje« (Dunn 2017) in s tem povezan fenomen »konceptualne inflacije«, kar vodi v zmanjšano analitično vrednost pojma neoliberalizem. Pojem namreč ni »ne intelektualno natančen niti politično uporaben« (Dunn 2017, 1). Hkrati odsotnost jasne definicije kaže tudi na pomemben premik v razumevanju neoliberalizma, in sicer se ne razume več kot statičen pojav, temveč predvsem kot proces. Pravzaprav je fenomen neoliberalizacije (Brenner idr. 2010; Peck 2010) najboljše okarakterizirati kot proces nenehne transformacije, evolucije, preoblikovanja, prilagajanja, obnove, napredovanja in »razvoja« (Hall 2011).

To nenazadnje dokazujejo najznačilnejše »razvojne faze« neoliberalizma. Pravzaprav je neoliberalizem prvega vala povezan s fundamentalizmom prostega trga, ki sta ga v 70. in 80. letih prejšnjega stoletja evangelizirala Margaret Thatcher in Ronald Reagan ter je napredoval pod zastavo privatizacije in deregulacije. Nasprotno pa je osnovni cilj neoliberalizma »drugega vala«, ki nekako sovпада z nastopom administracije Billa Clintona v ZDA in »tretje poti« Tonyja Blaira v Veliki Britaniji v 90. letih 20. stoletja, premostiti vrzel med socialno demokracijo na eni strani in neoliberalno racionalnostjo na drugi. Neoliberalizem »drugega vala« predstavlja torej nekakšen hibrid, ki združuje progresivno agendo socialne demokracije z neoliberalnim besediščem, npr. individualne odgovornosti, izbire itn.

Poleg tega je prispevka o »koncu zgodovine«, ki nekako pooseblja ideološki vakuum po padcu Berlinskega zidu po letu 1989, pripomogla k oblikovanju iluzije možnega sobivanja med tržno miselnostjo (vsaj tako,

kot jo razume neoliberalizem) ter progresivnimi idejami, ki jih povezujemo s socialno demokracijo oz. z egalitarizmom nasploh. Za obe razvojni stopnji neoliberalizma je bila značilna tržna strategija, ki je negativno vplivala na preobrazbo družbenih sfer, ki naj bi bile zunaj dometa njegovega vpliva in morebitne aplikacije.

Tudi zato je še posebej zanimivo, da sedanja »razvojna stopnja« neoliberalizma odstopa od prejšnjih dveh, ki sta bili predstavljeni zgoraj. Neoliberalizem »tretjega vala« namreč predstavlja pomemben zasuk v procesu neoliberalizacije ter svoje ponovne »iznajdbe«. Sedanja »razvojna stopnja« neoliberalne »evolucije« – vsaj navidez – predstavlja odmik od prejšnjih dveh faz, saj naj bi se arhipelag konceptov in idej, s katerimi se ponaša, domnevno oddaljil od fundamentalistične retorike prostega trga, ki je bila značilna za prejšnji dve fazi.

Ta neoliberalna premestitev poudarka je povzročila nekakšen obrat k idejam, ki so v veliki meri povezane z egalitarnim etosom, npr. enakosti, pravičnosti, dobrobiti, pravičnosti, enakih možnostih itd. Dejansko že več kot desetletje velike svetovne medvladne (neoliberalne) institucije propagirajo nekakšen »progresivni neoliberalizem« (Fraser in Brenner 2017; Raschke 2019). Kakor poudarja Rune Møller Stahl (2019, 334), »letni vrh Svetovnega gospodarskega foruma v Davosu sedaj vsako leto razpravlja o neenakosti in politični nestabilnosti, celo tradicionalni utrdbi ortodoksnega neoliberalizma, kot sta IMF ali OECD, sta začela svariti pred neenakostjo«.

To privzetje egalitarnega besedišča zveni kot (težko pričakovana) »spreobrnitev« iz fundamentalizma prostega trga v progresivnejši in trajnostnejši pogled na svet. V nasprotju s tem pa so bili vsi, ki resno raziskujejo pojav neoliberalizem, veliko manj optimistični. Kot je v primeru »ugrabitve« feminizma s strani neoliberalizma poudarila Nancy Fraser (2013), »gibanje, ki se je začelo kot kritika kapitalističnega izkoriščanja, je na koncu prispevalo ključne ideje k svoji zadnji neoliberalni fazi«. Nenehna preobrazba, evolucija, preoblikovanje, prilagajanje, obnavljanje, napredovanje in »razvoj« neoliberalizma namreč predstavljajo samo bistvo procesa neoliberalizacije.

Eden najpomembnejših mehanizmov, povezanih s tem premikom poudarka v retoriki neoliberalizma, je bila resemantizacija egalitarnega in progresivnega besedišča, s katero sta mu odvzeta tako zgodovinska dediščina kakor tudi njegov emancipatorični potencial. Posreden znak, da ta neoliberalni »pomenski premik« (Mangez in Vanden Broeck 2020, 1) dejansko poteka, v prvi vrsti dokazuje gravitacijska orbita konceptov in idej

o pravičnosti, nediskriminaciji, poštenosti, enakosti, blaginji in enakih možnostih, ki odraža Firthovo (1957, 11) načelo, da bomo »besedo razumeli takrat, ko bomo vedeli, v čigavi družbi je«.

To ponavljajoče se izumljanje zgoraj predstavljenega neoliberalnega »reda razuma« (Brown 2015) je dejansko pomembno vplivalo na sam pojem neoliberalizem: postal je namreč nekakšen »drseči označevalec« (Ball 2020). Zanimivo je, da lahko to nejasnost, nepreciznost in konceptualno zmedo, ki so značilne za proces neoliberalizacije, mislimo skozi dve ločeni interpretaciji, in sicer (1) optimistično ter (2) pesimistično interpretacijo. Prva interpretacija trdi, da je neoliberalizem tako zapleten pojav, da nobena genealogija, idejna analiza ali konceptualna kartografija ne more v celoti zaobjeti številnih njegovih različnih nians. Vsak poskus, ki si prizadeva za razumevanje tega zapletenega pojava, zato najverjetneje ne uspe ali pa – v najboljšem primeru – razkrije samo en del.

Druga interpretacija na konceptualno zmedo gleda kot na veliko bolj premišljeno potezo, in sicer bodisi kot na poskus namernega preusmerjanja pozornosti bodisi kot na poskus prenosa odgovornosti. Pri ponazoritvi tega dvojnega scenarija sta v pomoč dva ločena primera. Po eni strani je bila strategija preusmerjanja pozornosti (t. i. »strategija mrtve mačke«) pomembna ugotovitev, ki izhaja iz kritičnih študij terorizma: odsotnost natančne opredelitve radikalizacije, nasilnega ekstremizma in samega terorizma namreč predstavlja sestavni del »vojne proti terorizmu«. Po drugi strani pa strategija prenosa odgovornosti predstavlja ključni vpogled v raziskavah kliničnega upravljanja. Kot opozarja Michael Loughlin (2002, 229), »(ne)jasnost oblikovalcem politik omogoča, da odgovornost za probleme zdravstvenih služb preložijo na delovno silo, ki mora za izvajanje politike razlagati namerno nejasne izjave managementa«. Ti dve strategiji predstavljata konceptualni okvir, kako misliti (in razumeti) neoliberalizem oz. proces neoliberalizacije v vseh njegovih pojavnih oblikah. Zanimivo je, da je presečišče jezika in politike, ki nam omogoča sledenje »evoluciji« neoliberalizma, postalo pomembna raziskovalna smer v kritičnih študijah neoliberalizma (Fairclough 2002). Kot poudarja Matthew Eagleton-Pierce (2016, 18–19),

jezik neoliberalizma konstruira in izraža posebno vizijo ekonomije, politike in vsakdanjega življenja. Nekateri menijo, da je ta vizija privlačna, za mnoge druge pa so vsebina in posledice neoliberalizma zaskrbljujoče. Kljub priljubljenosti teh konceptov

pogosto ostajajo zmedeni, plod spornih zgodovin, pomenov in praks.

Ta »diagnoza« ima pomembne posledice za preučevanje neoliberalizma, saj razkriva pomembno novo značilnost procesa neoliberalizacije. Kakor sta poudarila Pierre Dardot in Christian Laval v angleškem prevodu svoje knjige *The New Way of the World* (2014, iv) »z napačnim vrednotenjem značaja neoliberalizma, s tem, da prezremo njegovo zgodovino ter da spregledamo njegove globoke družbene in subjektivne vire, smo obsojeni na slepoto in impotenco ob razvoju, ki je kmalu sledil«.

Neoliberalizacija vzgoje in izobraževanja

Čeprav je neoliberalizem že več kot dve desetletji v ospredju razprav ne le v gospodarstvu, podjetništvu in financah, se je zgolj postopoma infiltriral v naš besednjak na številnih tako raznolikih področjih, kot so študije managementa (Wacquant 2009), geografija (Springer 2014), kriminologija (Bell 2015), zdravstvo (Glynos 2014), sodna praksa (Grewal in Purdy 2014), urbana politika (Storper 2016), izobraževanje (Grek 2009) itd. Njegov ekonomistični diskurz, povezan s spodbujanjem učinkovitosti ter v kombinaciji s kazalniki in z drugimi empiričnimi podatki, naj bi vzpostavil »kulturo objektivnosti« (Porter 1995). Kot poudarja Christopher W. Chun (2016, 558):

[N]eoliberalne politike in prakse so poskušale preoblikovati naše vsakdanje življenje tako, da je vsak vidik natančno izmerjen, ocenjen in ovrednoten kot »izhodi« v skladu s proizvodnimi standardi, ki temeljijo na proizvodnji, in opredeljen kot »najboljše prakse«, kar je še en izraz, prevzet iz korporativne kulture, ki se zdaj pogosto uporablja v izobraževanju.

Pravzaprav je bilo izobraževanje v samem središču neoliberalnih politik, saj naj bi predstavljalo enega glavnih kazalcev prihodnje gospodarske rasti in blaginje posameznika. Kot poudarja Stephen Ball (2008, 1), je izobraževanje postalo »ključni dejavnik pri zagotavljanju gospodarske produktivnosti in konkurenčnosti v kontekstu informacijskega kapitalizma«. Ta – za mnoge znanstvenike distopična – »vizija« izobraževanja kot naložbe temelji na (deterministični) predpostavki, da so »boljši izobraževalni rezultati močan napovedovalec gospodarske rasti« (OECD 2010, 3). Dosežki učencev naj bi predstavljali kazalnik »prihodnjih naborov talentov« (OECD 2012, 26) in bi zato morali biti veljaven kazalnik prihodnjega (gospodarskega) uspeha.

Ta predpostavka o prevodnosti učnih dosežkov v ekonomski uspešnosti – najvidnejša v raziskavah, ki obravnavajo obsežne mednarodne raziskave merjenja dosežkov učencev, npr. PISA itd. – je v ospredje medijske in politične pozornosti postavila različne vidike poučevanja in učenja, gledano skozi prizmo »izposojanja in posojanja« (Steiner-Khamsi 2004), »referenčnih družb« (Sahlberg in Cobbold 2021) in »kontrareferenčnih družb« (Takayama 2018) oz. »negativnih referenčnih družb« (Waldow 2021) ter s tem povezanih fenomenov »škandalizacije« ter »glorifikacije«. Mednarodne raziskave merjenja dosežkov učencev so tako postale pomembno »orodje za posojanje legitimnosti« (Ringarp 2016). Globalna kultura testiranja je tako postala nekakšna »nova normalnost«, ki vodi tako v »dataizem« (Beer 2016) kot »datafikacijo« (Williamson idr. 2020).

Medtem ko je analiza neoliberalne agende v izobraževanju dobro dokumentirana (npr. d'Agnese 2017; Giroux 2014; Olssen 2010; Peters 2011), je bilo preučevanje »govorice« neoliberalizma v vzgoji in izobraževanju na samem robu znanstvenega zanimanja (Holborow 2015). Zlasti širitev neoliberalnega besednjaka z egalitarnimi idejami, kot so poštenost (Bøyum 2014), pravičnost in prikrašdanost (Gazeley 2019), blaginja itd., je bila (v najboljšem primeru) deležna zgolj postranske pozornosti. Npr., eden najnovejših dodatkov k neoliberalnemu besednjaku je bila ideja o talentu. Večji del svoje zgodovine je bil pojem nadarjenost povezan z idejo »karier, odprtih za talente«, in drugimi perečimi vprašanji, povezanimi z distributivno pravičnostjo, vključno z »lastništvom« talentov (Goldman 1987), zaslugami (Sher 2012), begom možganov (Brock in Blake 2015), »vojno za talente« (Michaels idr. 2001), upravljanjem talentov, »obdavčitvijo« talentov (Hasen 2006; Zelenak 2006) itd.

Njegova emancipatorna obljuba navzgorne družbene mobilnosti je na koncu radikalno preoblikovala porazdelitev ugodnejših družbenih položajev in je trajno vplivala na samo idejo družbenega statusa. Kljub emancipatorni povezavi z enakimi možnostmi in družbeno mobilnostjo je pojem talent začel nastopati v razpravi o korporatizaciji talentov. Kot poudarja Jo Littler (2013, 68), se je pomen meritokracije (kjer so talenti ena od ključnih spremenljivk)

iz omalovaževalnega sklicevanja na embrionalni sistem državne organizacije, ki ustvarja problematične hierarhije, preko dvomljivega pojma »zasluge« premaknil k slavnostnemu izrazu, ki tekmovalni individualizem in esencializiran pojem »talent« povezuje

z vero v zaželenost in možnost družbene mobilnosti v zelo neenakopravni družbi.

Ta premik poudarka pri uporabi jezika ter idej, ki so trdno utemeljene v nekaterih dobro znanih sloganih (in drugih »modnih« besedah oz. klišejih), je pravzaprav preoblikoval naš način razmišljanja o javni politiki na splošno (npr. izraz *aspiration nation*, ki ga je propagiral nekdanji premier britanski David Cameron (Littler 2013)).

Pa vendar ta premik poudarka od konceptov in idej, ki so veljali za del »standardne« retorike neoliberalizma, npr. učinkovitost, konkurenčnost, mobilnost, deregulacija, privatizacija, komodifikacija, uspešnost, prožnost, marketizacija, podjetništvo, potrošništvo, odgovornost, financializacija itd., h konceptom in k idejam, ki so praviloma del egalitarnega besednjaka, ni le postavil obsežnih raziskav in podatkov kot svojega glavnega proizvoda v samo središče izobraževalne politike, temveč je – kar je morda enako pomembno – imel globok vpliv na sam proces vzgoje in izobraževanja. Kot sta poudarila Sam Sellar in Bob Lingard (2013, 711), »vse od 90. let 20. stoletja je delo na področju izobraževanja postalo pomembno področje v sami OECD, povečala pa se je tudi vloga organizacije na področju izobraževanja na svetovni ravni«.

Dejansko ta proces neoliberalizacije vzgoje in izobraževanja ni bil izveden izključno z logiko ekonomizacije, tj. z uveljavljanjem nekakšne tržne »senzibilnosti« za izobraževanje, temveč s ponovno prilastitvijo egalitarnega besednjaka in z resemantizacijo idej ter konceptov, za katere je prej veljalo, da so zunaj njegove gravitacijske orbite. Ta ponovna prilastitev progresivne in emancipatorne retorike je privedla do korporatizacije vprašanj, za katera je prej veljalo, da so zunaj neoliberalne pristojnosti, npr. razvoja (Roberts in Soederberg 2012), enakosti spolov (Fraser 2013), pravičnosti (Bøyum 2014). Ta »novi neoliberalizem« (Prügl 2017) dejansko predstavlja prelomnico v razumevanju neoliberalizma kot procesa.

Vse to vodi v nov način oblikovanja neoliberalizacije vzgoje in izobraževanja ter procesa neoliberalizacije nasploh. Kot poudarja Stephen Ball (2020, 23) na primeru raziskav na področju filantropije in globalnega izobraževanja:

Mamljivo in nekako banalno, a kljub temu resnično je reči, da gre za kompleksen, nestabilen in težaven teren raziskovanja. V mnogih pogledih nimamo niti jezika in konceptov niti metod in tehnik, primernih za raziskovanje teh novih pokrajin in načinov politike.

Ta razvoj in spremembe v izobraževalni politiki, ki vplivajo na oblike in načine izvajanja ter organizacije izobraževanja in na vrednote ter pomen izobraževanja, so presegli dosedanji okvir naše raziskovalne agende zato moramo prilagoditi tisto, kar imamo za raziskovalne probleme, da bi ujeli korak.

To neoliberalizacijo vzgoje in izobraževanja najboljše predstavljajo instrumentalno razumevanje vloge ter pomena vzgoje izobraževanja, izkrivljeno pojmovanje pravičnosti, fenomen »adjunktifikacije« v visokem šolstvu, antiintelektualizem in redukcionistična uporaba kvantitativnih podatkov itn. Ta prilastitev progresivne in emancipatorne retorike je privedla do korporatizacije vprašanj, za katera se je prej mislilo, da ne sodijo v interesno sfero neoliberalizma, npr. razvojne študije (Roberts in Soederberg 2012), enakost spolov (Fraser 2013), pravičnost (Bøyum 2014). Ta »novi neoliberalizem« (Prügl 2017) pomeni prelomnico v razumevanju samega procesa neoliberalizacije.

Kljub raznolikim opredelitvam neoliberalizma si vsa pojmovanja delijo nekatere temeljne predpostavke, ki temeljijo na t. i. »igri ničelne vsote« med svobodo in enakostjo ter vrsti s tem povezanih problemov, in sicer (1) da je zagotavljanje enakosti nerazdružljivo povezano z aktivnejšo vlogo države (*predpostavka o eksponencialni povezanosti večje enakosti in aktivnejše vloge države*); (2) da je aktivnejša vloga države vselej povezana (zgolj in samo) z zagotavljanjem enakosti (*predpostavka o pristranski naravi vloge države*); (3) da je večanje enakosti obratnosorazmerno povezano z zmanjševanjem svobode (*predpostavka o alternira-jočem razmerju enakosti in svobode*); ter (4) da je večja svoboda posameznika *absolutno* boljša od večje enakosti (*predpostavka o asimetričnem razmerju med svobodo in enakostjo*).

Ne preseneča torej, da Dardot in Laval (2014, 4) neoliberalizem opredelita kot »skupek diskurzov, praks in aparatov, ki določajo nov način vladanja človeških bitij v skladu z univerzalnim načelom tekmovanja«. Ta »diagnoza« ima pomembne posledice za raziskovanje neoliberalizma, saj razkriva pomembno novo značilnost procesa neoliberalizacije. Kot sta Pierre Dardot in Christian Laval poudarila v angleškem prevodu svoje knjige *The New Way of the World* (2014, iv): »[Da] bi narobe razumeli značaj neoliberalizma, prezrli njegovo zgodovino in zamudili njegove globoke družbene in subjektivne vzmeti, je bilo treba obsoditi samega sebe na slepoto in nemoč zaradi razvoja dogodkov, ki so kmalu sledili.« Najpomembneje je morda, da se je neoliberalizem v nasprotju s svojo negativno javno in akademsko

podobo, povezano s fundamentalizmom prostega trga, premaknil v smeri dejanskega preoblikovanja samega sebe. Kot poudarja William Davies (2016, 122), »[v] preteklosti je bil neoliberalizem kritiziran, ker je povzdignil ekonomske sodbe o 'učinkovitosti' ali 'konkurenčnosti' nad moralnimi sodbami socialne pravičnosti«.

Morda najneposrednejši vpogled v logiko delovanja procesa neoliberalizacije na širšem vsebinskem področju vzgoje in izobraževanja predstavljata problematika talentov ter s tem povezano upravljanje človeških virov.

»Bitka za talente«

Kot del širšega vsebinskega področja upravljanja človeških virov ter razvoja izobraževanja nasploh velja upravljanje talentov za enega od strateških področij zagotavljanja kakovosti v procesu vzgoje in izobraževanja (Wolfsberger 2015). Sposobnost privabiti in zadržati vrhunske posameznike namreč postaja ključno strateško vprašanje upravljanja človeških virov na visokošolskih ustanovah. To potrjujejo tako programi oz. strategije najuspešnejših svetovnih univerz za privabljanje in selekcijo talentov na eni strani kakor tudi razvoj in ohranjanje oz. sposobnost zadržanja slednjih na drugi. Pri tem so pomembni tudi različni vladni programi oz. programi javnih oblasti, ki s privabljanjem posameznikov z visokim potencialom oz. odmevnimi dosežki pomembno krojijo globalno upravljanje talentov in t. i. »kroženje možganov« ter s tem povezane spremembe trga dela na širšem vsebinskem področju vzgoje in izobraževanja.

V literaturi s širšega vsebinskega področja razvoja izobraževanja ter upravljanja človeških virov velja upravljanje s talenti za enega od strateško najpomembnejših področij. To – tako neposredno kakor tudi posredno – potrjujejo številni programi, štipendijske sheme, univerzitetni karierni centri, strategije in akcijski načrti ter t. i. »promocijske točke« prepoznavanja talentov. Program rekrutiranja Tisoč talentov kitajske vlade (npr. Bentao 2011; Cao 2008), visokošolski program kanadske vlade Canada Research Chairs, iniciativa Evropske komisije Marie Skłodowska-Curie – pečat odličnosti ter najnovejša iniciativa britanske vlade Office for talent,² ki naj bi Združeno kraljestvo ustoličila kot znanstveno velesilo, so samo nekateri izmed programov, kjer vlade posameznih držav posebno pozornost usmerjajo v rekrutiranje vrhunskih posameznikov z namenom zagotavljanja gospodarskega razvoja, splošne blaginje ter konkurenčne

2 Iniciativa britanske vlade Office for Talent ima v prvi vrsti namen ublažiti posledice Brexita predvsem na področju visokega šolstva in raziskovanja.

prednosti pred ostalimi.³ Kakor izpostavljajo Collings idr. (2015, 1), je postalo področje upravljanja talentov v zadnjih nekaj desetletjih eno najhitreje razvijajočih se področij akademskega dela, ko gre za upravljanje.

S temi iniciativami so praviloma povezane tudi prilagoditve migracijskih politik visoko kvalificiranim posameznikom (Cerna 2016), kar velja – poleg prepoznavanja le-teh in njihovega nagrajevanja – za ključno razsežnost mobilnosti talentov (Tuccio 2019). Prav globalno upravljanje talentov oz. t. i. »kroženje možganov« v visokem šolstvu in raziskovalni dejavnosti je povezano z zagotavljanjem »prijaznih« vizumskih režimov za posameznike z visokim potencialom oz. dosežki; tak je npr. program Global Talent⁴ britanske vlade ter s tem povezan fenomen t. i. »olimpijskega državljanstva« (Shachar 2011).

Poleg tega, da so talenti postali vodilna »valuta« v zabavni industriji (Littler 2017), so postali tudi odskočna deska za različne razvojne pobude najpomembnejših medvladnih organizacij, npr. indeks konkurenčnosti globalnih talentov (Global Talent Competitiveness Index – GTCI) ali pa OECD-jevi indikatorji »privlačnosti talentov« (angl. *talent attractiveness*)⁵ ter upravljanje talentov na ravni EU.⁶ To je seveda tesno povezano tudi z uspešnostjo delovanja raziskovalno intenzivnih visokošolskih zavodov ter posledično tudi z dejstvom, da imajo številne uveljavljene univerze po svetu za te namene vzpostavljene (1) organizacijske enote za upravljanje s talenti (npr. Stanford University,⁷ Northeastern University,⁸ University of Washington⁹); (2) programe oz. strategije upravljanja s talenti oz. človeškimi

3 Tukaj seveda ostaja odprto vprašanje »motivacijskih« razlogov za uvedbo posameznih programov; npr., program britanske vlade Office for Talent je neposredno (v veliki meri) povezan z blažitvijo posledic Brexita za visoko šolstvo in raziskovanje. Podoben program privabljanja talentov (Talent Boost) imajo tudi na Finskem: <https://tem.fi/en/talent-boost-en>

4 <https://www.gov.uk/global-talent>

5 Za podrobnejšo predstavitev te OECD-jeve iniciative na širšem področju migracij in upravljanja s človeškimi viri glej <https://www.oecd.org/migration/talent-attractiveness/>.

6 OECD-jevo tematsko poročilo, ki obravnava upravljanje talentov v EU: <https://www.oecd-ilibrary.org/sites/6ea982ao-en/index.html?itemId=/content/publication/6ea982ao-en>.

7 <https://hr.stanford.edu/about/university-human-resources/talent-management-workforce-strategy>

8 <https://www.northeastern.edu/cfhets/>.

9 <https://hr.uw.edu/talent/>

viri (npr. Talent First University of Sheffield,¹⁰ People Strategy University of Edinburgh¹¹) ter tudi (3) modele upravljanja s talenti v akademskem okolju, npr. model Talent Management Continuum University of California.¹² Skupni cilj teh enot, procesov in ukrepov sta tako uspešno privabljanje in selekcija talentov na eni strani kakor tudi razvoj in ohranjanje oz. sposobnost zadržanja slednjih na drugi.

Čeprav različni slogani (»bitka za talente«) in metafore (npr. »osvoboditev talentov«) na širšem vsebinskem področju upravljanja s talenti v prvo vrsto postavljajo njihovo retorično oz. diskurzivno vrednost (Evans idr. 2019), velja problematika talentov – kakor izpostavijo Garnett idr. (2009, 145) – za manj obravnavano. Tudi področje upravljanja talentov ostaja precej razpršeno, s precej fluidnimi konceptualnimi in intelektualnimi mejami (Collings idr. 2017, 3). Ključno oviro pri upravljanju talentov (tako na empirični kakor tudi na konceptualni ravni) predstavlja torej predvsem pomanjkanje teoretičnih in argumentacijskih podlag (Sardoč in Deželan 2021). Hkrati neustrezen konceptualni okvir upravljanja talentov kot tudi pomanjkanje podatkov za njegovo izvajanje (Boštjančič in Slana 2018) odpirata vrsto različnih problemov, saj sam koncept trpi – kakor izpostavljajo Scullion idr. (2020, 213) – zaradi

nerešenih vprašanj okoli svojih konceptualnih in intelektualnih okvirov, pomanjkanjem jasnosti glede opredelitve, obsega in splošnih ciljev upravljanja talentov ter pomanjkanjem soglasja o pomenu globalnega upravljanja talentov.

Prav konceptualna zmeda okoli statusa in pomena talentov pri upravljanju človeških virov (Huang in Tansley 2012) je v prvi vrsti povezana s pomanjkanjem jasnosti okoli opredelitve, obsega in ciljev tega vsebinskega področja (Sparrow idr. 2014). Hkrati konceptualna zmeda tudi ovira vzpostavitev splošno sprejetih teorij in praks upravljanja talentov (Gallardo-Gallardo idr. 2013, 290). Ustrezna operacionalizacija upravljanja talentov namreč zahteva celovito razumevanje samega pojma talent,¹³ saj odpira vrsto kadrovskih, organizacijskih, pedagoških ter epistemoloških vprašanj.

10 https://hr.dept.shef.ac.uk/talent_first/Documents/Delivering_the_Difference_Final.pdf

11 http://www.docs.csg.ed.ac.uk/HumanResources/People_Strategy_2012-2016.pdf

12 <https://www.ucop.edu/human-resources/staff/talent-management-acquisition/talent-management.html>

13 Za operacionalizacijo različnih razumevanj talentov glej pojmovno matriko v Evans idr. (2019).

Kaj je torej talent in katere so njegove osnovne razsežnosti, kakšna je njegova zgodovinska »dediščina« ter kakšen je njegov teoretični okvir?

Glede na dejstvo, da je posedovanje določenega talenta stvar naključja (Rawls 1971), postaja načelo dostopnosti vseh družbenih položajev talentom (paradoksalno) predmet različnih ugovorov in očitkov. Egalitarizem problematiko talentov namreč premesti v okvir razmerja med pravičnostjo in (ne)enakostjo: prav neenaka distribucija naravnih virov in s tem povezana moralna arbitrarnost talentov odpirata vprašanje pravičnosti na meritokraciji utemeljenega pojmovanja enakih možnosti ter posledično legitimnosti (ne)enakosti, ki je rezultat procesa konkuriranja za selektivne družbene položaje. Tudi zato talenti predstavljajo politični problem *par excellence*, saj »vojna za talente« ter s tem povezano »kroženje« oz. »beg možganov« (sicer spretno zapakiran v retoriko mobilnosti) veljata za nekakšno bojno polje t. i. »globalne meritokracije« (Beechler in Woodward 2009). Spremembe migracijskih politik v številnih državah, ki spodbujajo priseljevanje najkvalificiranejših posameznikov (t. i. »najboljši in najpametnejši«, *the best and the brightest*), so samo eden od indikatorjev različnih geopolitičnih interesov (Shachar 2006, 2013 in 2016).

Poleg svoje nerazdružljive povezanosti z idejo meritokracije oz. enakih možnosti nasploh se problematika talentov povezuje tudi z nekaterimi od najaktualnejših vprašanj, kot so t. i. »vojna za talente« (Beechler in Woodward, 2009), visoko šolstvo (Morehouse in Busse 2014; Michaels idr. 2001), »beg možganov« (Brock in Blake 2015), socialna mobilnost (Garnett idr. 2009), zaslužnost (Sher 2012), teorija državljanstva (npr. »olimpijsko državljanstvo«) (Shachar 2016), migracijske politike (Cerna in Chou 2019), osebna identiteta (Petrović 2009), »lastništvo« talentov (Goldman 1987), izobraževanje nadarjenih (Merry 2008), »obdavčitev talentov« (Hassen 2006; Lockwood idr. 2012; Markovits 2003; Zelenak 2006), upravljanje talentov (Lewis in Heckman 2006) ter upravljanje človeških virov nasploh (Gallardo-Gallardo in Thunnissen 2016).

Glede na široko paleto področij, ki obravnavajo različne razsežnosti talentov, je tudi znanstvena literatura na tem vsebinskem področju pričakovano raznolika. Pravzaprav se spekter stališč okoli problematike talentov giblje med dvema skrajnima amplitudama, in sicer idealistično (oz. »naivno«) ter pesimistično. Na eni strani del akademske sfere in gospodarstva zagovarja talente kot naslednjo valuto globalne meritokracije (ki naj bi v končni instanci nadomestili t. i. »klasični« kapital). Na drugi strani pa kritika neoliberalizma problematiko talenta misli izključno skozi njegovo

»korporatizacijo«. Prav zaradi redukcionističnega pojmovanja talentov obe strani spregledata kompleksno naravo samega pojma talenti (Sardoč in Deželan 2021).

Upravljanje človeških virov in raznolikost

Poleg talentov ključno razsežnost teorije »človeškega kapitala« predstavlja tudi raznolikost (Baker in Kelan 2017). Glede na svojo socialno-integracijsko in antidiskriminacijsko ter epistemološko funkcijo ima raznolikost oz. prepoznavanje in vključevanje le-te pomembno vlogo tudi pri zagotavljanju pravičnosti procesa vzgoje in izobraževanja kot oblike konkuriranja za selektivne družbene položaje. To potrjujejo številni programski dokumenti vodilnih mednarodnih univerz, npr. Princeton University (ZDA), kjer raznolikost¹⁴ velja za eno od strateških usmeritev zagotavljanja kakovosti procesa vzgoje in izobraževanja (Chun in Evans 2014). Prav tako raznolikost (skupaj s pravičnostjo ter z vključevanjem) velja za temeljno načelo strategij, npr. The Power of People University of Sheffield (VB) ter strateško področje programa kanadske vlade Canada Research Chairs,¹⁵ kjer talenti veljajo za strateško področje upravljanja s človeškimi viri.

Kakor potrjujejo primeri posameznih strategij upravljanja talentov, ključen korak zagotavljanja kakovosti strateškega upravljanja talentov predstavljata neposredna povezanost in medsebojna usklajenost strategije upravljanja talentov s strategijo razvoja sistema vzgoje in izobraževanja.¹⁶ Glede na dejstvo, da posamezniki z največjim potencialom predstavljajo tudi največjo primerjalno prednost pred ostalimi »konkurenti« (tako v »domačem« kot tudi mednarodnem okolju), sta upravičenost upravljanja s talenti ter posledična osredotočenost na najbolj nadarjene zagotovljeni (t. i. predpostavka o upravičenosti razlikovalnega obravnavanja).

Jezik in izobraževalne politike

Da ima v procesu neoliberalizacije vzgoje in izobraževanja pomembno vlogo jezik, potrjuje tudi primer sloganov, ki veljajo za pomemben del javnih politik ter različnih reform, npr. OECD-jev slogan »Better Policies for Better Lives«. Slogani namreč niso le »politično orožje« (Denton 1980, 10),

14 <https://hr.princeton.edu/careers/discover-princeton#diversity-inclusion>

15 <https://www.chairs-chaire.gc.ca/program-programme/equity-equite/index-eng.aspx>

16 https://www.sheffield.ac.uk/polopoly_fs/1.656807!/file/ThePowerofPeople2016-2021.pdf

temveč pomembno sredstvo upravljanja. Pravzaprav opravljajo dve temeljni funkciji, povezani s »tehnologijo« upravljanja: (1) performativno funkcijo in (2) legitimacijsko funkcijo. Po eni strani je performativna funkcija sloganov pomembna primarno na ravni posameznika. To, kar slogani izvajajo kot del svoje performativne funkcije, je, da želijo ustvariti določen nabor lastnosti posameznikov.

Poleg »standardnih« vprašanj s tega področja znanstvenega raziskovanja, npr. »kaj pomenijo slogani, kako delujejo in kakšne so njihove značilnosti« (Denton 1980, 10), je treba obravnavati dodatna vprašanja, ki bi pomagala razkriti neoliberalno »revolucijo« v upravljanju in njen odnos do jezika (Rojo in Del Percio 2020). Npr., kdaj – in kako – se določeni koncepti (ali kombinacija le-teh) spremenijo v slogane? Kakšno je razmerje med sloganom in določeno politiko, s katero je povezan? Katere so najbolj pereče pomanjkljivosti, povezane s procesom sloganizacije? Katere težave in dileme izhajajo iz poenostavitev, ki jih prinašajo slogani? Ta in druga vprašanja so jasen znak, da so obstoječe raziskave neustrezno obravnavale različna vprašanja, ki jih je treba dodatno pojasniti.

Prav slogani oz. »izobraževanje preko sloganov« (d'Agnese 2023) in s tem povezan proces sloganizacije sta eden od ključnih mehanizmov upravljanja javnega šolanja. »No Child Left Behind«, »Education for All«, »Opportunity for All«, »Education, Education, Education« so samo nekateri izmed sloganov, ki so bili uporabljeni v zadnjih nekaj desetletjih v ZDA ter Veliki Britaniji za uvedbo sprememb in s tem povezanih reform v vzgoji in izobraževanju (Dubet in Duru-Bellat 2007). Prav slogani – kakor izpostavljata Diane Ravitch in Nancy Bailey (2019, 3–4) – so ključni spremljevalec reform in ostalih sprememb ter posodobitev v vzgoji in izobraževanju. Kakor v uvodu v knjigo *Sloganization in Language Education Discourse* opozarjajo Barbara Schmenk idr. (2018, 4), sloganizacija označuje

težnjo po uporabi vrste priljubljenih izrazov v znanosti, političnih dokumentih, praktičnih aplikacijah in razvoju učnih načrtov, kot da je njihov pomen očiten in skupen po vsem svetu. Predpostavljamo, da je pomen priljubljenega izraza očiten in globalno razširjen, vodi k opuščanju natančnih opredelitev, neupoštevanju lokacij pojmov, spregledovanju raznolikosti in nedoslednosti različnih pomenov, ki se jim pripisujejo, ter ohranjanju navidezno preprostih in neproblematičnih izrazov, ki bi jih bilo včasih primerneje obravnavati kot slogane.

Po tej interpretaciji je glavni učinek sloganizacije ta, da se zapletena ali problematična vprašanja ali pa javne politike prikažejo kot preproste, nesporne in samoumevne. S tem pojavom so povezani tudi nekateri stranski učinki, npr. poenostavljanje, trivializacija in redukcionizem, ki imajo na politični ravni dvojni učinek. Po eni strani naj bi imeli slogani nekakšno »mobilizacijsko« moč. Kakor poudarjajo Nicolette Makovicky idr. (2019, 2), so slogani »sestavni del državnih eksperimentov v vladanju«, saj delujejo kot nekakšen *sine qua non* »neoliberalne logike vladanja«.

Slogani so bili skozi vso zgodovino pomemben del javnega življenja, vključno z nekaterimi najznamenitejšimi posamezniki ali osrednjimi dogodki določenega obdobja. »Veni, vidi, vici« Julija Cezarja, »Libertè, Egalitè, Fraternitè« francoske revolucije, »Proletarci vseh držav, združite se« ali »Naj cveti sto cvetov« so samo nekateri izmed njih. Slogani dejansko presegajo zgodovinska obdobja, politične sisteme, kulturne ovire, etnično pripadnost, strankarsko zvestobo ali (zgolj in samo) osebni okus. A imajo – tudi v vzgoji in izobraževanju – veliko pomembnejšo vlogo. Politiki ali družbenim gibanjem dajejo nekakšen občutek usmeritve in pritegujejo pozornost javnosti, opozarjajo na najbolj pereče družbene probleme v določeni družbi. »Vojna proti drogam« Reaganove administracije, »Vojna proti terorizmu« Georgea W. Busha, »Najprej Amerika« Donalda Trumpa in »Priložnost za vse« vlade Justina Trudeauja v Kanadi so le nekateri od političnih sloganov, ki predstavljajo glavne izzive, s katerimi se je spopadala določena administracija.

Kljub temu pa slogani nedvoumno kažejo na neke vrste »disociativno identitetno motnjo«. Po eni strani sicer opravljajo številne funkcije, zaradi katerih veljajo za ključno »strateško« sredstvo javnega življenja, npr. izpostavljajo določeno politiko, ozaveščajo o določenem problemu, »spreobračajo« vse tiste, ki nekemu vprašanju nasprotujejo, v okviru kampanj ozaveščanja aktivirajo posamezne ciljne skupine, izpodbijajo določeno (problematično) politiko, diskreditirajo, soočajo, izzivajo, polarizirajo ali pomagajo redefinirati (Denton 1980). Zaradi svoje splošne retorične funkcije, povezane z njihovo (galsko) bojovito etimologijo, veljajo slogani za *sine qua non* javnega diskurza ter za sestavni del »sveta oglaševanja in politične propagande« (Reboul 1979, 296).

Po drugi strani pa so bili slogani prikazani tudi kot dvoumni, trivializirajoči, zavajajoči ali celo manipulativni. Nenazadnje ostajajo osrednje sredstvo propagande in družbenega nadzora. Kot pripoveduje Olivier Reboul (1979, 296), so »resnični slogani tisti, ki jim najbolj uspeva prikrivati

svojo pravo naravo«. Kot poudarja, so najučinkovitejši slogani tisti, »ki jih ne prepoznamo kot slogane« (Reboul 1974, 62). Kljub dejstvu, da je bila ena od njihovih primarnih funkcij prikazati čim preprostejšo sliko določenega kompleksnega ali zapletenega vprašanja, se lahko izkaže, da je prav ta poenostavitev njihova najproblematičnejša razsežnost. Npr., v primeru strpnosti, kot poudarja Rainer Forst (2017), »slogan 'nestrpnost do nestrpnih' ni le prazen, temveč potencialno nevaren, saj je opredelitev določenih skupin kot nestrpnih prepogosto sama posledica enostranskosti in nestrpnosti«.

Morda je najzanimivejša značilnost sloganov njihov inhibirajoč vpliv na proces razmišljanja. Kot poudarja Robert Denton (1980, 18): »Ključna retorična značilnost sloganov je, da običajno poskušajo ustvariti učinek zastiranja. Ustvarjeni so tako, da ciljno občinstvo zaslepijo za alternativne načine razmišljanja.« Če stvari predstavimo na poenostavljen način, ljudje nehajo razmišljati, kar na koncu zavira tudi ukrepanje. Slogan, kot poudarja Olivier Reboul (1974, 62), »mojo misel ustavi in anestezira njeno budnost [...]. In tako so slogani misli, ki v vsakem pomenu besede ustavljajo razmišljanje.« Reboul je o tem učinku sloganov podal še eno pronicljivo pripombo (str. 58): »[N]jihova podobnost z matematično uganko bralca pomiri in ga hkrati odvrne od tega, da bi o njem preveč razmišljal.«

Zato pravzaprav tudi ne preseneča, da so slogani pomembna tema v tako različnih disciplinah in raziskovalnih področjih, kot so jezikoslovje (Miller in Toman 2014), javne politike (Sharkansky 2002), oglaševanje in trženje (Reece idr. 1994), modno oblikovanje (Tong in Su 2022), varnostne študije (Nishikawa 2009), antropologija (Makovicky idr. 2019), računalništvo (Alnajjar in Toivonen 2020), socialna psihologija (Vaes idr. 2011), literarne študije (Mieszkowski 2016), izobraževanje (Popkewitz 1980; Schmenk idr. 2018), študije odvisnosti (White 2005), semiotika (Song in Jeon 2018), zgodovinopisje (Dickins 2017), mednarodni odnosi (Hartig 2018; Zeng 2020), filozofija (Reboul 1975; Cherry 2021), študije terorizma (Nathanson 2010), teorija in filozofija vzgoje (Hare 1986), politologija (Dandeker in Troyna 1983) itd.

Čeprav je analiza posameznih sloganov dobro dokumentirana (npr. Haydon 1973; Hyland 1979; Mieszkowski 2017; Roth 2001), ostaja preučitev različnih pomanjkljivosti, ki jih povezujemo s slogani in z javnimi politikami (tudi na širšem vsebinskem področju vzgoje in izobraževanja), na robu znanstvenega zanimanja (Sardoč in Prebilič 2023). Poleg »standardnih« vprašanj s tega področja znanstvenih raziskav, npr. »kaj pomenijo slogani, kako delujejo in katere so njihove značilnosti« (Denton 1980, 10), je treba

obravnavati dodatna vprašanja, ki pomagajo razgrniti neoliberalno »revolucijo« v vladavini in njenem odnosu do jezika (Rojo in Del Percio 2020). Npr., kdaj – in kako – se posamezni koncepti (ali kombinacija le-teh) spremenijo v slogane (in obratno)? Kakšno je razmerje med posameznim sloganom in določeno javno politiko, s katero je povezan? Katere so najbolj pereče pomanjkljivosti, povezane s procesom sloganizacije? Katere težave in dileme izhajajo iz poenostavitve, ki jih prinašajo slogani? Ta in druga vprašanja so jasen znak, da obstoječe raziskave pomanjkljivo ali celo neustrezno obravnavajo različna vprašanja, ki jih je treba dodatno pojasniti.

»Kultura objektivnosti« kot »mehka moč«

Program mednarodnega preverjanja znanja učencev PISA Organizacije za ekonomsko sodelovanje in razvoj (OECD) sodi – vsaj politično gledano – med najpomembnejše raziskave na širšem vsebinskem področju vzgoje in izobraževanja. Število sodelujočih držav, obseg vloženih sredstev, število sodelujočih učencev ter predstavnikov vodstva šol kot tudi medijska¹⁷ ter politična pozornost so neizpodbiten dokaz – kakor je izpostavljeno v enem izmed OECD-jevih poročil (2015, 3) – da predstavlja raziskava PISA – vsaj za svoje zagovornike – »prvorazredno svetovno merilo za ocenjevanje kakovosti, pravičnosti ter učinkovitosti šolskih sistemov« oz. »orodje, ki ga države in gospodarstva lahko uporabijo za natančnejšo nastavitve svojih izobraževalnih politik« (str. 4). Kakor v svojem članku »PISA's Colonialism« opozarja Vasco d'Agnes (2015, 57) je »[o]d leta 1990 do danes OECD-jeva osrednja dejavnost postala zagotavljanje podatkov o uspešnosti izobraževalnih sistemov«. Cilj raziskave PISA – kakor je izpostavljeno v enem od poročil o rezultatih raziskave PISA 2009 *Overcoming Social Background (Equity in Learning Opportunities and Outcomes)* – je »evalvacija kakovosti, pravičnosti in učinkovitosti sistemov vzgoje in izobraževanja« (OECD

17 Pravzaprav je objava rezultatov raziskave PISA v vseh sodelujočih državah nekakšen medijski fenomen *sui generis*: če sta vzgoja in izobraževanje (podobno kakor tudi znanost) iz naslovnih strani dnevnega tiska ali pa »prime-time« časovnih terminov praviloma odsotna, objavo rezultatov raziskave (vsaj v času objave samega poročila) spremljajo prispevki ter komentarji celotne znanstvene in strokovne javnosti (Lingard in Rawolle 2004). Za analizo vloge medijev pri predstavitvi raziskave PISA v nekaterih izmed sodelujočih držav (npr. v Angliji in na Norveškem ter v Avstraliji) ter v zvezi s predstavitvijo OECD-jeve medijske strategije pri diseminaciji rezultatov same raziskave glej Hopfenbeck in Görgen (2017), za analizo uporabe števil, grafov in formul kot komunikacijske strategije pa Porter (1995). V zvezi s fenomenom »mediatizacije« rezultatov velikih mednarodnih raziskav merjenja izobraževalnih dosežkov glej Malin idr. (2019).

2010, 3). Ne preseneča torej, da sta t. i. »kultura objektivnosti« (Porter 1995) ter s tem povezana kvantifikacija del OECD-jeve agende na širšem vsebinskem področju vzgoje in izobraževanja, saj zaupanje v številke, kakor opozarja Theodore Porter (1995, ix), »zmanjšuje potrebo po znanju in osebnem zaupanju. Kvantifikacija je namreč primerna za komunikacijo, ki presega meje lokalnega in skupnosti.« Kakor v svojem članku »Good Education in the Age of Measurement« izpostavlja Gert Biesta (2010, 34–35), imajo velike mednarodne raziskave nekakšen Janusov obraz:

Ta učinek je bil v določeni meri koristen, saj je omogočal razprave, ki temeljijo na dejanskih podatkih in ne le na predpostavkah ali mnenjih o tem, kaj bi bilo mogoče. Problem pa je, da je obilo informacij o izobraževalnih rezultatih dalo vtis, da lahko odločitve o usmeritvah izobraževalne politike ter oblikovanju izobraževalne prakse temeljijo zgolj na dejanskih informacijah.

V primerjavi s posplošenimi sodbami, ki temeljijo na anekdotičnih primerih iz pedagoške prakse, zagotavljajo velike mednarodne raziskave merjenja izobraževalnih dosežkov tako zanesljiv kakor tudi primerljiv vir informacij, kar je v času t. i. »lažnih novic« dobrodošla protiutež. Kakor opozarjata Anja P. Jakobi in Kerstin Martens (2010b, 12), predstavlja »moč števil v primerjalnih raziskavah učinkovit instrument za prikaz različnih rešitev določenega problema kot tudi ocene njihove uspešnosti«. Kvantifikacija (tako v znanstvenem kot v administrativnem in birokratskem registru) ter s tem povezano »zaupanje v številke«¹⁸ predstavljata – kakor je v svoji knjigi *Trust in Numbers* opozoril Theodore Porter (2015, 45) – »najnežnejšo, a kljub temu še vedno najprodornejšo obliko moči v sodobnih demokracijah« (str. 45).

Kljub temu pa velike mednarodne raziskave niso »zgolj in samo« arena za izmenjavo informacij in podatkov ter njihovo primerjavo, temveč imajo poleg informacijske tudi transformacijsko ter korekcijsko funkcijo. V razpravah o vzgoji in izobraževanju – kakor opozarja Gert Biesta (2009, 43) – prevladujejo meritve in primerjave izobraževalnih rezultatov ter prepričanje, da te meritve kot take usmerjajo večino izobraževalnih politik in s tem tudi večino izobraževalne prakse. Raziskava PISA – kakor v svojem članku »Governing by Numbers« opozarja Sotiria Grek (2009, 23) – predstavlja »novo politično tehnologijo upravljanja evropskega izobraževalnega prostora

18 Tukaj ostaja v celoti ob strani problematika zaupanja. Za celovito predstavitev te problematike glej Hardin (2006).

preko številke». Eden od problemov v času t. i. »big data« torej ni pomanjkanje podatkov, temveč pomanjkanje teorij.

Kakor izpostavlja Steinar Bøyum (2014, 857) – »gospodarstvo je (in bi moralo) postati bolj na znanju temelječe in se zato izobraževanje obravnava kot del ekonomske politike«. V okviru OECD-jeve agende na področju vzgoje in izobraževanja postane človeški kapital »gonilo gospodarske rasti« (Hanushek 2013, 204). Kakor je poudarjeno v uvodnem stavku enega od poročil raziskave PISA (OECD 2012, 3), je osrednja skrb snovalcev politik »opremiti državljane s spretnostmi, ki so potrebne za uresničitev njihovega celotnega potenciala, sodelovanja v vse bolj povezanem globalnem gospodarstvu, in končno boljša delovna mesta pretvoriti v boljše življenje«. V tem kontekstu je tudi treba razumeti OECD-jevo iniciativo PISA for Schools,¹⁹ katere namen je po besedah generalnega sekretarja OECD Joséja Angela Gurríe »spodbuditi šolsko osebje in izobraževalce, da presežejo svoje učilnice v iskanju nacionalne in globalne odličnosti. OECD je pripravljena podpreti vse, ki so vključeni v zagotavljanje boljših politik za boljše šole ter boljše življenje« (OECD 2015, 4). Enega od rezultatov teh naporov predstavlja tudi ideja družbe znanja, v okviru katere – kakor opozarjata Krašovec in Žagar (2011, 248) – »ne gre za povečanje splošne stopnje izobraženosti ter materialnega in simbolnega blagostanja [...], temveč le reproducira neenakost in družbeno izključevanje«. Izobraževanje je bilo reformulirano kot osrednji vidik nacionalne gospodarske konkurenčnosti v okviru ekonomističnega pojmovanja človeškega kapitala in povezano z nastajajočim »gospodarstvom znanja« (Grek 2009, 24).

OECD-jeva (2010, 3) »vizija« vzgoje in izobraževanja kot investicije temelji torej na (deterministični) predpostavki, da so »boljši izobraževalni rezultati trden napovedovalec gospodarske rasti«. Kakor je v svojem članku »Governing by Numbers« izpostavila Sotiria Grek (2009, 26), predstavljajo rezultati raziskave PISA »indikator uspešnosti ali neuspešnosti izobraževalnih

19 OECD-jeva iniciativa PISA-based Test for Schools (www.oecd.org/pisa/pisa-based-test-for-schools/) je namreč naredila tudi korak v smer neposrednega vplivanja na pedagoško prakso, saj šolam in posameznim učiteljem, ki sodelujejo v raziskavi PISA (zaenkrat v ZDA, Veliki Britaniji in Španiji), omogoča primerjavo z ostalimi sodelujočimi institucijami in državami. Ta korak v smer večje »personalizacije« raziskave PISA izvajalcem samega vzgojno-izobraževalnega procesa (šolam) odpira vrsto vprašanj in s tem povezanih problemov. Za podrobnejšo predstavitev iniciative PISA for Schools glej Lewis idr. (2016), za primer poročila pa OECD (2015). Tukaj seveda ostaja neodgovorjeno osnovno motivacijsko vprašanje, in sicer *cui bono* (dobro oz. boljše za koga)? Prav tako ostaja neodgovorjeno tudi vprašanje o samem *merilu* kakovosti oz. učinkovitosti procesa vzgoje in izobraževanja

politik« (str. 26), izobraževalne politike pa so »osrednjega pomena za konkurenčno prednost nacionalnih gospodarstev v procesu globalizacije« (str. 26). Današnji dosežki učencev naj bi bili torej veljaven oz. zadosten indikator (ekonomske) uspešnosti družbe v prihodnosti (*predpostavka o prevodljivosti učnih dosežkov v ekonomsko uspešnost*).

Kakor v svojem članku »The Limits of Measurement« opozarja Heinz-Dieter Meyer (2016, 18), vzpon OECD-jeve raziskave PISA predstavlja »eno od najpomembnejših sprememb v našem življenju«. OECD-jev »mehki način upravljanja« – kakor opozorita Anja P. Jakobi in Kerstin Martens (2010b, 2) – namreč sestavljajo tri ločene razsežnosti, in sicer (1) generiranje idej, (2) evalvacija politik ter (3) proizvodnja podatkov (str. 2). Kakor opozarjata avtorici v svojem članku »Expanding and Intensifying Governance: The OECD in Education Policy«, »OECD danes ne le opredeli problem, temveč tudi ponudi rešitev« (2010a, 175). Hkrati je treba fenomen raziskave PISE kot del »političnega teatra« (Adamson idr., 2017) misliti tudi v kontekstu spremenjenih globalnih razmer, v kontekstu samega pojmovanja države in njene suverenosti, prenosa dela pristojnosti na mednarodne oz. medvladne organizacije ter – nenazadnje tudi – novih »tehnologij« vladovanja (angl. *governmentality*). Kakor opozarjata Judith Torney-Purta in Jo-Ann Amadeo (2014, 248), predstavljajo največji izziv velikih mednarodnih raziskav »veljavnost uporabe uvrstitve držav za oceno izobraževalnih dosežkov učencev v samih državah ter nenamerne posledice te uporabe«. Ta izziv je morda najevidentnejši na področju enakih izobraževalnih možnosti oz. izobraževalne pravičnosti nasploh.

Literatura

- d'Agnese, V. 2015. »PISA's Colonialism: Success, Money, and the Eclipse of Education.« *Power and Education* 7 (1): 56–72.
- d'Agnese, V. 2017. *Reclaiming Education in the Age of PISA: Challenging OECD's Educational Order*. Routledge.
- d'Agnese, V. 2023. »Educating by Slogans: Rhetoric and Dominon in Educational Neoliberalism.« *Policy Futures in Education* 21 (7): 739–754.
- Alnajjar, K., in H. Toivonen. 2021. »Computational Generation of Slogans.« *Natural Language Engineering* 27 (5): 575–607.
- Andersson, K., in E. Kvist. 2015. »The Neoliberal Turn and the Marketization of Care: The Transformation of Eldercare in Sweden.« *European Journal of Women's Studies* 22 (3): 274–287.

- Baker, D., in E. Kelan. 2017. »Integrating Talent and Diversity Management.« V *The Oxford Handbook of Talent Management*, uredili D. G. Collings, K. Mellahi in W. F. Cascio. Oxford University Press.
- Ball, S. J. 2008. *The Education Debate: Policy and Politics in the Twenty-First Century*. Policy.
- Ball, S. J. 2020. »Philanthropy and the Changing Typology of Global Education: The Economization of the Moral.« V *New Philanthropy and the Disruption of Global Education*, uredili L. Patil in M. Avelar. NORRAG.
- Beechler, S., in I. Woodward. 2009. »The Global "War for Talent".« *Journal of International Management* 15 (3): 273–285.
- Beer, D. 2016. *Metric Power*. Palgrave Macmillan.
- Bell, C. 2015. »The Hidden Side of Zero Tolerance Policies: The African American Perspective.« *Sociology Compass* 9 (1): 14–22.
- Bentao, Y. 2011. »Internationalization at Home.« *Chinese Education & Society* 44 (5): 84–96.
- Berlin, I. 2002. »Two Concepts of Liberty.« V I. Berlin, *Liberty: Incorporating Four Essays on Liberty*, uredil H. Hardy. Oxford University Press.
- Biesta, G. 2009. »Good Education in an Age of Measurement: On the Need to Reconnect with the Question of Purpose in Education.« *Educational Assessment, Evaluation and Accountability* 21:33–46.
- Birch, K. 2015. »Neoliberalism: The Whys and Wherefores... and Future Directions.« *Sociology Compass* 9 (7): 571–584.
- Block, D., Gray, J. in Holborow, M. 2012. *Neoliberalism and Applied Linguistics*. Routledge.
- Boštjančič, E., in Z. Slana. 2018. »The Role of Talent Management Comparing Medium-Sized and Large Companies—Major Challenges in Attracting and Retaining Talented Employees.« *Frontiers in Psychology* 9:1750.
- Bøyum, S. 2014. »Fairness in Education – A Normative Analysis of OECD Policy Document.« *Journal of Education Policy* 29 (6): 856–870.
- Brenner, N., J. Peck in N. Theodore. 2010. »Variegated Neoliberalization: Geographies, Modalities, Pathways.« *Global Networks* 10 (2): 182–222.
- Brock, G., in M. Blake. 2015. *Debating Brain Drain: May Governments Restrict Emigration*. Oxford University Press.
- Brown, W. 2015. *Undoing the Demos: Neoliberalism's Stealth Revolution*. MIT Press.
- Cao, C. 2008. »China's Brain Drain at the High End.« *Asian Population Studies* 4 (3): 331–345.

- Cerna, L. 2016. *Immigration Policies and the Global Competition for Talent*. Palgrave Macmillan.
- Cerna, L., in M. H. Chou. 2019. »Defining “Talent”: Insights From Management and Migration Literatures for Policy Design.« *Policy Studies Journal* 47 (3): 819–848.
- Cherry, M. 2021. »Value-Based Protest Slogans: An Argument for Reorientation.« V *The Movement for Black Lives: Philosophical Perspectives*, uredili B. Hogan, M. Cholbi, A. Madva in B. S. Yost. Oxford University Press.
- Chun, E., in A. Evans. 2014. *The New Talent Acquisition Frontier: Integrating HR and Diversity Strategy in the Private and Public Sectors and Higher Education*. Stylus.
- Collings, D. G., K. Mellahi in W. F. Cascio. 2017. »Introduction.« V *The Oxford Handbook of Talent Management*, uredili D. G. Collings, K. Mellahi in W. F. Cascio. Oxford University Press.
- Collings, D. G., H. Scullion in V. Vaiman. 2015. »Talent Management: Progress and Prospects.« *Human Resource Management Review* 25 (3): 233–235.
- Dandeker, C., in B. Troyna. 1983. »Fascism: Slogan or Concept?« *Patterns of Prejudice* 17 (4): 19–30.
- Dardot, P., in C. Laval. 2014. *The New Way of the World: On Neoliberal Society*. Prevedel G. Elliott. Verso Trade.
- Davies, W. 2016. »The New Neoliberalism.« *New Left Review* 101:121–134.
- Denton, R. E. Jr. 1980. »The Rhetorical Functions of Slogans: Classifications and Characteristics.« *Communication Quarterly* 28 (2): 10–18.
- Dickins, T. 2017. »The Political Slogan in Communist Czechoslovakia (1948–89).« *Central Europe* 15 (1–2): 58–87.
- Dubet, F., in M. Duru-Bellat. 2007. »What Makes for Fair Schooling?« V *International Studies in Educational Inequality, Theory and Policy*, uredili M. Duru-Bellat, S. Lamb in R. Teese. Dordrecht.
- Dunn, B. 2017. »Against Neoliberalism as a Concept.« *Capital & Class* 41 (3): 435–454.
- Eagleton-Pierce, M. 2016. *Neoliberalism: The Key Concepts*. Routledge.
- Eichler, M. 2013. »Gender and the Privatization of Security: Neoliberal Transformation of the Militarized Gender Order.« *Critical Studies on Security* 1 (3): 311–325.
- Evans, M., J. Arnold in A. Rothwell. 2019. *From Talent Management to Talent Liberation: A Practical Guide for Professionals, Managers and Leaders*. Routledge.
- Fairclough, N. 2002. *New Labour, New Language?* Routledge.

- Ferguson, I. 2004. »Neoliberalism, the Third Way and Social Work: The UK Experience.« *Social Work and Society* 2 (1). <http://www.socwork.net/2004/1/articles/425>.
- Firth, J. R. 1957. »A Synopsis of Linguistic Theory, 1930-1955.« V J. R. Firth, *Studies in Linguistic Analysis*. Basil Blackwell.
- Forst, R. 2017. »Toleration.« V *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/toleration/>.
- Fraser, N. 2013. »How Feminism Became Capitalism's Handmaiden – And How to Reclaim It.« *The Guardian*, 14. oktober. <https://www.theguardian.com/commentisfree/2013/oct/14/feminism-capitalist-handmaiden-neoliberal>.
- Fraser, N., in J. Brenner. 2017. »What is Progressive Neoliberalism?: A Debate.« *Dissent* 64 (2): 130–140.
- Gallardo-Gallardo, E., N. Dries in T. F. González-Cruz. 2013. »What Is the Meaning of 'Talent' in the World of Work?« *Human Resource Management Review* 23 (4): 290–300.
- Gao, Q. 2020. »Reconstituting the Neoliberal Subjectivity of Migrants: Christian Theo-Ethics and Migrant Workers in Shenzhen, China.« *Journal of Ethnic and Migration Studies* 47 (12): 2725–2744.
- Garnett, B., N. Guppy in G. Veenstra. 2008. »Careers Open to Talent: Educational Credentials, Cultural Talent and Skilled Employment.« *Sociological Forum* 23 (1): 144–164.
- Gazeley, L. 2019. »Unpacking 'Disadvantage' and 'Potential' in the Context of Fair Access Policies in England.« *Educational Review* 71 (6): 673–690.
- Giroux, H. 2014. *Neoliberalism's War on Higher Education*. Haymarket.
- Glynos, J. 2014. »Neoliberalism, Markets, Fantasy: The Case of Health and Social Care.« *Psychoanalysis, Culture & Society* 19 (1): 5–12.
- Goldman, A. 1987. »The Justification of Equal Opportunity.« *Social Philosophy and Policy* 5 (1): 88–103.
- Grek, S. 2009. »Governing by Numbers: The PISA 'Effect' in Europe.« *Journal of Education Policy* 24 (1): 23–37.
- Grewal, D. S., in J. Purdy. 2014. »Introduction: Law and Neoliberalism.« *Law & Contemporary Problems* 77 (4): 1–23.
- Hall, S. 2011. »The Neo-Liberal Revolution.« *Cultural Studies* 25 (6): 705–728.
- Hanushek, E. A. 2013. »Economic Growth in Developing Countries: The Role of Human Capital.« *Economics of Education Review* 37 (C): 204–212.
- Hardin, R. 2006. *Trust*. Polity.
- Hare, W. 1986. »Reflections on Some Contemporary Educational Slogans.« *International Review of Education* 32 (1): 71–83.

- Hartig, F. 2018. »Political Slogans as Instruments of International Government Communication – The Case of China.« *The Journal of International Communication* 24 (1): 115–137.
- Hasen, D. M. 2006. »Liberalism and Ability Taxation.« *Texas Law Review* 85 (5): 1059–1113.
- Haydon, G. 1973. »Educational Relevance: A Slogan Examined.« *Journal of Philosophy of Education* 7 (2): 223–238.
- Holborow, M. 2015. *Language and Neoliberalism*. Routledge.
- Hopfenbeck, T. N., in K. Görgen. 2017. »The Politics of PISA: The Media, Policy and Public Responses in Norway and England.« *European Journal of Education* 52 (2): 192–205.
- Huang, J., in C. Tansley. 2012. »Sneaking through the Minefield of Talent Management: The Notion of Rhetorical Obfuscation.« *The International Journal of Human Resource Management* 23 (17): 3673–3691.
- Hyland, J. T. 1979. »Open Education: A Slogan Examined.« *Educational Studies* 5 (1): 35–41.
- Jakobi, A. P. in K. Martens, ur. 2010a. »Expanding and Intensifying Governance: The OECD in Education Policy.« V *Mechanisms of OECD Governance: International Incentives for National Policy-Making*, uredili K. Martens in A. P. Jakobi. Oxford University Press.
- Jakobi, A. P. in Martens, K. 2010b. »Introduction: The OECD as an Actor in International Politics.« V *Mechanisms of OECD Governance: International Incentives for National Policy-Making*, uredili K. Martens in A. P. Jakobi. Oxford University Press.
- Krašovec, P., in I. Ž. Žagar. 2011 *Evropa med socializmom in neoliberalizmom: Evropa v slovenskih medijih*. Pedagoški inštitut.
- Laval, C. 2005. *Šola ni podjetje: neoliberalni napad na javno šolstvo*. Prevedla K. Rotar. Krtina.
- Lewis, R. E., in R. J. Heckman. 2006. »Talent Management: A Critical Review.« *Human Resource Management Review* 16 (2): 139–154.
- Lewis, S., S. Sellar in B. Lingard. 2016. »PISA for Schools: Topological Rationality and New Spaces of the OECD's Global Educational Governance.« *Comparative Education Review* 60 (1): 27–57.
- Lingard, B., in S. Rawolle. 2004. »Mediatizing Educational Policy: The Journalistic Field, Science Policy, and Cross-Field Effects.« *Journal of Education Policy* 19 (3): 361–80.
- Littler, J. 2013. »Meritocracy as Plutocracy: The Marketising of 'Equality' within Neoliberalism.« *New Formations* 80 (80): 52–72.

- Littler, J. 2017. *Against Meritocracy: Culture, Power and Myths of Mobility*. Routledge.
- Lockwood, B. B., C. G. Nathanson in E. G. Weyl. 2012. »Taxation and the Allocation of Talent.« *Journal of Political Economy* 125 (5): 1635–1682.
- Loughlin, M. 2002. »On the Buzzword Approach to Policy Formation.« *Journal of Evaluation in Clinical Practice* 8 (2): 229–242.
- Makovicky, N., A.-C. Tremon in S. S. Zanonai, ur. 2019. *Slogans: Subjection, Subversion, and the Politics of Neoliberalism*. Routledge.
- Malin, J., I. Hardy in C. Lubienski. 2019. »Educational Neoliberalization: The Mediatization of Ethical Assertions in the Voucher Debate.« *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education* 40 (2): 217–233.
- Mangez, E., in P. Vanden Broeck. 2020. »The History of the Future and the Shifting Forms of Education.« *Educational Philosophy and Theory* 52 (6): 676–687.
- Markovits, D. 2003. »How Much Redistribution Should there Be?« *Yale Law Journal* 112 (8): 2291–2329.
- Merry, M. 2008. »Educational Justice and the Gifted.« *Theory and Research in Education* 6 (1): 47–70.
- Meyer, H.-D. 2016. »The Limits of Measurement: Misplaced Precision, Phronesis, and Other Aristotelian Cautions for the Makers of PISA, APPR, etc.« *Comparative Education* 53 (1): 17–34.
- Michaels, E., H. Handfield-Jones in B. Axelrod. 2001. *The War for Talent*. Harvard Business School Press.
- Mieszkowski, J. 2016. »What's in a Slogan?« *Mediations* 29 (2): 149–60.
- Mieszkowski, J. 2017. »Romancing the Slogan.« *European Romantic Review* 28 (3): 361–367.
- Miller, D. W., in M. Toman. 2016. »An Analysis of Rhetorical Figures and Other Linguistic Devices in Corporation Brand Slogans.« *Journal of Marketing Communications* 22 (5): 474–493.
- Morehouse, C., in M. Busse. 2014. *How to Keep a Competitive Edge in the Talent Game: Lessons for the EU from China and the US*. Centre for European Policy Studies.
- Nathanson, S. 2010. *Terrorism and the Ethics of War*. Cambridge University Press.
- Nishikawa, Y. 2009. »Human Security in Southeast Asia: Viable Solution or Empty Slogan?« *Security Dialogue* 40 (2): 213–236.
- O'Connor, J. 2010. »Marxism and the Three Movements of Neoliberalism.« *Critical Sociology* 36 (5): 691–715.

- OECD. 2010. *PISA 2009 Results: Overcoming Social Background – Equity in Learning Opportunities and Outcomes (Volume II)*. OECD.
- OECD. 2012. *PISA 2012 Results: Excellence Through Equity (Volume II)*. OECD.
- OECD 2019. *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. OECD.
- Olssen, M. 2010. *Liberalism, Neoliberalism, Social Democracy: Thin Communitarian Perspectives on Political Philosophy and Education*. Routledge.
- Peck, J. 2010. *Constructions of Neoliberal Reason*. Oxford University Press.
- Peters, M. A. 2011. *Neoliberalism and after?: Education, Social Policy, and the Crisis of Western Capitalism*. Peter Lang.
- Petrović, N. 2009. »Equality of Opportunity and Personal Identity.« *Acta Analytica* 24 (2): 97–111.
- Popkewitz, T. S. 1980. »Global Education as a Slogan System.« *Curriculum Inquiry* 10 (3): 303–316.
- Porter, T. 1995. *Trust in Numbers: The Pursuit of Objectivity in Science and Public Life*. Princeton University Press.
- Prügl, E. 2017. »Neoliberalism with a Feminist Face: Crafting a New Hegemony at the World Bank.« *Feminist Economics* 23 (1): 30–53.
- Raschke, C. 2019. *Neoliberalism and Political Theology*. Edinburgh University Press.
- Ravitch, D., in N. E. Bailey. 2019. *EdSpeak and Doubletalk: A Glossary to Decipher Hypocrisy and Save Public Schooling*. Teachers College Press.
- Rawls, J. 1971. *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Reboul, O. 1974. »Slogans and Education.« *Diogenes* 22 (86): 55–72.
- Reboul, O. 1975. *Le slogan*. Editions Complexe.
- Reboul, O. 1979. »Slogans and the Educator.« *Prospects – Quarterly Review of Education* 9 (3): 296–306.
- Reece, B. B., B. G. Van den Bergh in H. Li. 1994. »What Makes a Slogan Memorable and Who Remembers It.« *Journal of Current Issues & Research in Advertising* 16 (2): 41–57.
- Ringarp, J. 2016. »PISA Lends Legitimacy: A Study of Education Policy Changes in Germany and Sweden after 2000.« *European Educational Research Journal* 15 (4): 447–461.
- Roberts, A., in S. Soederberg. 2012. »Gender Equality as Smart Economics? A Critique of the 2012 World Development Report.« *Third World Quarterly* 33 (5): 949–968.

- Rojo, M. L., in A. Del Percio, ur. 2020. *Language and Neoliberal Governmentality*. Routledge.
- Roth, W. M. 2001. »'Enculturation': Acquisition of Conceptual Blind Spots and Epistemological Prejudices.« *British Educational Research Journal* 27 (1): 5–27.
- Sahlberg, P., in T. Cobbold. 2021. »Leadership for Equity and Adequacy in Education.« *School Leadership & Management* 41 (4-5): 447–469.
- Sardoč, M. 2017. »Talenti, naravna loterija in družbena (ne)enakost.« *Šolsko polje* 28 (1/2): 87–102.
- Sardoč, M. 2021. »The Language of Neoliberalism in Education.« V *The Impacts of Neoliberal Discourse and Language in Education*, uredil M. Sardoč. Routledge.
- Sardoč, M., in T. Deželan. 2021. »Talents and Distributive Justice: Some Tensions.« *Educational Philosophy and Theory* 53 (8): 768–776.
- Sardoč, M., in V. Prebilič. 2023. »Governing by Slogans.« *Policy Futures in Education* 21 (7). <https://doi.org/10.1177/14782103221136186>.
- Schmenk, B., S. Breidbach in L. Küster, ur. 2018. *Sloganization in Language Education Discourse*. Multilingual Matters.
- Scullion, H., M. Mullholland in M. Zaharie. 2020. »Global Talent Management.« V *The SAGE Handbook of Cross-Cultural Management*, uredili B. Szkudlarek, L. Romani, D. V. Caprar in J. S. Osland. SAGE.
- Sellar, S., in B. Lingard. 2013. »The OECD and Global Governance in Education.« *Journal of Education Policy* 28 (5): 710–725.
- Shachar, A. 2006. »The Race for Talent: Highly Skilled Migrants and Competitive Immigration Regimes.« *New York University Law Review* 8 (1): 148–206.
- Shachar, A. 2011. »Picking Winners: Olympic Citizenship and the Global Race for Talent.« *The Yale Law Journal* 120 (8): 2088–2139.
- Shachar, A. 2013. »Talent Matters: Immigration Policy-Setting as a Competitive Scramble among Jurisdictions.« V *Wanted and Welcome? Policies for Highly Skilled Immigrants in Comparative Perspective*, uredil T. Triadafilopoulos. Springer.
- Shachar, A. 2016. »Selecting by Merit: The Brave New World of Stratified Mobility.« V *Migration in Political Theory: The Ethics of Movement and Membership*, uredili S. Fine in L. Ypi. Oxford University Press.
- Sharkansky, I. 2002. »Slogan as Policy.« *Journal of Comparative Policy Analysis* 4 (1): 75–93.
- Sher, G. 2012. »Talents and Choices.« *Noûs* 46 (3): 400–417.

- Song, C.-M., in H.-Y. Jeon. 2018. »A Semiotic Study of Regional Branding Reflected in the Slogans of Korean Regions.« *Social Semiotics* 28 (2): 230–256.
- Sparrow, P., H. Scullion in I. Tarique, ur. 2014. *Strategic Talent Management: Contemporary Issues in International Context*. Cambridge University Press.
- Springer, S. 2014. »Neoliberalism in Denial.« *Dialogues in Human Geography* 4 (2): 154–160.
- Stahl, R. M. 2019. »Ruling the Interregnum: Politics and Ideology in Nonhegemonic Times.« *Politics & Society* 47 (3): 333–360.
- Steiner-Khamsi, G., ur.. 2004. *The Global Politics of Educational Borrowing and Lending*. Teachers College Press.
- Storper, M. 2016. »The Neo-Liberal City as Idea and Reality.« *Territory, Politics, Governance* 4 (2): 241–263.
- Takayama, K. 2018. »The Constitution of East Asia as a Counter Reference Society through PISA: A Postcolonial/De-Colonial Intervention.« *Globalisation, Societies and Education* 16 (5): 609–623.
- Tocqueville, A. de. 2000. *Democracy in America*. Zv. 2. Prevedla H. C. Mansfield in D. Winthrop. University of Chicago Press.
- Tong, X., in J. Su. 2022. »Exploring T-Shirt Slogans by Content and Thematic Analysis.« *International Journal of Fashion Design, Technology and Education* 15 (3): 277–286.
- Torney-Purta, J., in J. A. Amadeo. 2013. »International Large-Scale Assessments: Challenges in Reporting and Potentials for Secondary Analysis.« *Research in Comparative and International Education* 8 (3): 248–258.
- Tuccio, M. 2019. »Measuring and Assessing Talent Attractiveness in OECD countries.« OECD Social, Employment and Migration Working Papers št. 229, OECD.
- Vaes, J., M. P. Paladino in C. Magagnotti. 2011. »The Human Message in Politics: The Impact of Emotional Slogans on Subtle Conformity.« *The Journal of Social Psychology* 151 (2): 162–179.
- Venugopal, R. 2015. »Neoliberalism as Concept.« *Economy and Society* 44 (2): 165–187.
- Wacquant, L. 2009. *Punishing the Poor: The Neoliberal Government of Social Insecurity*. Duke University Press.
- Wacquant, L. 2012. »Three Steps to a Historical Anthropology of Actually Existing Neoliberalism.« *Social Anthropology* 20 (1): 66–79.
- Waldow, F. 2021. »Introduction: Projection in Education Policy-Making.« *V Understanding PISA's Attractiveness: Critical Analyses in Comparative*

Policy Studies, uredila F. Waldow in G. Steiner-Khamsi. Bloomsbury Academic.

White, W. 2005. »Treatment Works: Is It Time for a New Slogan?« *Addiction Professional* 3 (1): 22–27.

Williamson, B., S. Bayne in S. Shay. 2020. »The Datafication of Teaching in Higher Education: Critical Issues and Perspectives.« *Teaching in Higher Education* 25 (4): 351–365.

Wolfensberger, M. D. V. 2015. *Talent Development in European Higher Education: Honors Programs in the Benelux, Nordic and German-Speaking Countries*. Springer.

Zelenak, L. 2006. »Taxing Endowment.« *Duke Law Review* 55 (6): 1145–1181.

Zeng, J. 2020. *Slogan Politics: Understanding Chinese Foreign Policy Concepts*. Springer Nature.