

ПОЛИТИКА ОБРАЗОВАЊА

Сања Петковска
Филозофски факултет
Центар за образовне политике
Београд

UDK-37.01
Прегледни чланак
НВ.LVIII 2.2009.
Примљен: 20. I 2009.

КОНТРОВЕРЗЕ АФИРМАТИВНИХ АКЦИЈА У ОБРАЗОВАЊУ

Апстракт *Укључивање различитости на равноправан начин у образовни систем дато је у оквиру стратегија управљања различитостима. Упозорава на нужност проналажења решења за све проблеме једнакости, људских права, друштвене и историјске правде, заједничког живота и вредности. Афирмативна акција потиче са америчког континента, из осамдесетих година прошлог века, али је веома повезана с образовним и културним феноменима у савременом образовању и друштвеном животу у целом свету. Контроверзност њеног спровођења превазилази оквире образовног система, док ће дискусије о заступљености мањинских и историјски маргинализованих група у институцијама западног друштва, које ће се интензивно водити и у будућности, бити највероватније подједнако обележене неспоразумима који леже у основи контаката и заједничког политичког живота различитих култура.*

Кључне речи: *различитости, људска права, образовање, афирмативна акција, једнакост, социјална и историјска правда.*

AFFIRMATIVE ACTION CONTROVERSIES IN EDUCATION

Abstract *The issue of the inclusion of differences, based on the principle of equality, into the education system is presented here within the frame of difference management. The paper highlights the necessity for seeking solutions for all problems related to equality, human rights, social and historical justice, mutual living and values. Affirmative action originated on the American continent in the 1980ies, but is closely connected with educational and cultural phenomena in contemporary education and social life worldwide. The controversies of its application surpass the frames of education systems, while discussions of the inclusion of minorities and historically marginalized groups in the institutions of the western society will, most probably, be held intensively in the future, too, and will be equally tainted by misunderstandings that lie in the base of the contacts and common political life of different cultures.*

Keywords: *differences, human rights, education, affirmative action, equality, social and historical justice.*

КОНТРОВЕРЗЫ УТВЕРДИТЕЛЬНЫХ ДЕЙСТВИЙ В ОБРАЗОВАНИИ

Резюме *Идея включения разностей в образовательную систему на равноправной основе - современный феномен в рамках стратегии управления разностями, не дающий ожидаемых результатов, однако, обращает внимание на проблемы равенства, прав человека, общественной и исторической справедливости, проблемы совместной жизни и общих ценностей. Положительные действия, которые появились в Америке в 80-ые годы прошлого*

века, крепко связаны с образовательным и культурным феноменом в современном образовании и общественной жизни во всем мире. Контroversы в их осуществлении находятся вне рамок образовательной системы, а споры и дискуссии о правах меньшинства и исторически маргинальных групп в западном обществе продолжают сопровождаться недоразумениями, берущими начало в контактах и совместной политической жизни представителей разных культур.

Ключевые слова: *разности, права человека, образование, утвердительные действия, одинаковость, социальное и историческое равенство.*

Увод

Подручје људских права у савременом свету у контексту глобализације добија сасвим специфична обележја. Све су очигледнији контрасти различитости чији се међусобни односи у дискурсу модерне реторике између фундаментализма и релативизма – заоштравају или релативизују. За разлику од друштвених борби током ранијих историјских периода које су се водиле у активном друштвеном простору и укључивале широке масе појединаца, поља данашњих сукобљавања око базичних елемената политичког и друштвеног живота превасходно се одвијају на подручју интерпретација и значења. Тенденција тог преноса друштвених и културних проблема на симболичку раван веома се истиче у дебати о условима интеграције мањина у високообразовне институције – познатој под називом афирмативна акција.

Различита питања која се тичу социјалног укључивања и учествовања свих 'другачијих' стављају се под заједнички именитељ 'мултикултурализам', нарочито у међународним декларацијама, документима, прогласима и сличним публикацијама.¹ Савремене доктринације научно-идеолошког апарата вешто на нови начин формулишу иста, стара питања, на која нуде истрошене, неефикасне одговоре које у свакодневном животу не

¹ Пример је Унесков документ о културној политици и интеркултурном дијалогу: Division of cultural policies and intercultural dialogue из 2004. године где долази до необичног преклапања политичког, културолошког и дискурса наука о образовању. Стил писања је оптимистички, дају се поједностављене и неупотребљиве препоруке, док је главни облик изражавања генерализовање и препоручивање. Већина докумената на којима се базирају образовне реформе, као што је болоњска декларација, написане су сличним стилем и у истом дискурсу. Њих карактерише тенденција уобличавања и генерализација на месту где би требало дати прецизно адресиране одговоре: да ли су ти идеали остварљиви, и на који начин. На примеру Споразума о клими видели смо колико документа глобалне важности заправо нису обавезујућа, тачније – не постоје механизми којима би се могле спровести одлуке њима захтеване, уколико до тога не дође добровољно.

омогућавају решавање друштвених и културолошких проблема. Неретко се приказивање сукоба различитости на тај начин заправо ставља у функцију преусмеравања пажње са чињенице да се сусрет свих могућих различитости већ догодио, као и да су припреме за сусрет - ствар нове реторике (Фабијети, Малигнети, Матера, 2002:50), не нових политичких или образовних решења која ће у реалност дословце спровести вредности и основна начела дискурса људских права. Као два основна људска права, грађанска идеологија истиче: право гласа и право на образовање. Од та два права, према грађанским пројекцијама, зависи остваривање грађанског друштва кроз остваривање равноправног учешћа свих појединаца настањених, без обзира на расу, етничко порекло, род, политичко опредељење, физички изглед, или неку другу социјалну или културну карактеристику.

Удео европске популације у процесу насељавања света, као и бројна мешања 'развијених земаља света' у друштвене и политичке процесе у Азији, Африци и Јужној Америци подстицали су и убрзавали миграционе процесе и процесе присилног заједничког живљења припадника мноштва различитих друштвених, културних, националних, родних, етничких група током неколико протеклих векова. Притисак ка тим деловима света није престао ни након окончања колонијализације. Једна од области у којој можемо да пратимо и приметимо јасан пресек свих горућих питања глобализације и модернизације у новом, постмодерном и постколонијалном кључу свакако је подручје образовања. Улога језика и његовог развоја у процесу изградње модерних националних држава пресудно је обликовала идеју образовања, изниклу из дискурса модернизма.² Ширење писмености је било жариште политичких и образовних еманципација ширих народних маса. Повезаност феномена различитости, политике и образовања можемо да илуструјемо на неколико начина: само писмени људи могу да гласају³, писменост је један од најважнијих индикатора израчунавања такозваног

² Андерсон у свом раду *Нација – замишљена заједница* анализира језичке и политичке процесе и њихову улогу у стварању националних држава. У позадини аутор такође описује настанак формалног образовног система, посебно зачетке онога што се данас зове 'мултикултурно образовање' – школовање у иностранству, учење страних језика, превођење капиталних дела и речника, које је било значајна индикација формирања буржоаске класе. Стандардизација националних језика била је кључна за формирање образовних система, који су, са друге стране, били предуслов настанка модерних националних држава (Андерсон, 1983).

³ Интересантно би било анализирати начине на које писменост бива постављена као услов могућности гласања – учествовања у политичком животу, што се може тумачити заправо као начин ограничавања права гласа само на оне који имају могућност и средства да се школују. Током историје су постојали различити начини – модели друштвеног изјашњавања (гласања у савременом смислу те речи), на пример путем симбола или знакова, предмета и сл.

индекса људског развоја (ХДИ).⁴ Тек са развојем критичких теорија, које се ослањају на структурализам, студије рода, етничке студије, и све деривате проистекле из њиховог преклапања и њихове интеракције приликом истраживања одређених предмета - јављају се и прве анализе и критичке опсервације повезаности језика, образовања и политичких питања. Улога коју образовање може да одигра у покушају друштвене и правне интервенције која се спроводи ради укључивања историјски искључених група у све благодети које западно друштво пружа, равноправном партиципацијом и обезбеђивањем равноправног приступа западном перцептивном, симболичком и језичком систему - постаје горуће место сукобљавања различитих интересних група.⁵ Ова питања замењују питања једнаког приступа различитих друштвених група материјалним ресурсима, односно разматрањима класних неједнакости. Постоје примери прихватања продуката других култура од стране доминантних које се декларишу као 'развијене', попут излагања предмета древних "примитивних култура" у музејима западних земаља. Међутим, јасно је да некада велике и развијене културе, које су током индустријализације колонизоване, имају незнатан удео у односима који су учртали трасу међународне структуре размене. Контекст излагања предмета измештених из својих првобитних станишта у образовно-културним институцијама западног света тешко да би се могао назвати позитивним прихватањем различитости. Пример измештања и излагања предмета других култура је на одређен начин еквивалентан идеји афирмативне акције, која представља симболички уступак који је америчко друштво понудило као привидно решење дубоко неуравнотежених друштвено-културних, али и материјалних односа, како би симболички себе представљало као друштво равноправних појединаца у којима раса и етничко или родно порекло нису битни за остварење благостања. У прилог томе не говоре нити докази из прошлости, нити садашња образовна и економска структура тамошњег становништва.

⁴ Упркос бројним критикама, покушајима оспоравања оваквог начина упоређивања земаља, указивања на проблематику самих дефиниција мера које су укључене у индекс, попут оне дате у књизи Особе које недостају – критика друштвених наука (Daglas, Neј, 2003), ови индекси су и даље у широкој употреби. Најзаступљенији су у медијима, али их има и у научним публикацијама.

⁵ Примере искључености одређених друштвених група из формалног образовања илустроваћемо са пар података: 1960. године 94% студентске популације на америчким колеџима били су белци (Semprini, 2004: 17), 80% Рома старијих од 60 година је неписмено (Република, бр. 161, 1997), док је у Африци стопа неписмености 40%, Сједињене Америчке Државе имају стопу неписмености, по датим мерилима, 1% (Веб адресе на којима се мапе могу погледати дате су на крају рада).

Порекло додатних мера друштвеног укључивања и уставно-административна питања

Идеја афирмативне акције је под тим називом потекла са америчког континента, док је најдаљи и најформалнији досег те идеје *систем квота*, који се на крају испоставио најзактнијим решењем за спровођење мера укључивања мањина у образовни систем. Раније су постојали различити програми описмењавања становништва које су реализовале међународне институције као што је Унеско, нарочито актуелни након Другог светског рата када је модернизација почела да поприма савремене облике. Тенденција да се вредности неке расе и њеног друштвеног укључења, било у систем гласања као уставног права, било у израчунавањима разних стопа по којима се становништво диференцира ради компарација које се најчешће користе у политичке сврхе, изразе бројчано, од почетка је карактерисала програме интеграције мањина (Hardth, Negri, 2003:149). Четрдесетих година XX века амерички универзитети користили су квоте за упис Јевреја (Semprini, 2004:19), не због тога да би обезбедили равноправно учешће Јевреја у образовном систему, него да би контролисали број „других“ који користе услуге и економска средства САД. Британско искуство показало је да, уколико улагања у интеграцију нису исплатива (Haralambos: 835 – 837) и не дају брзо видљиве резултате (који се пре свега мере накнадним квалификацијама, шансама за касније запошљавање, или висином прихода), она се не перципирају као друштвена вредност сама по себи. Од свог почетка, програми афирмативне акције или позитивне дискриминације били су повезани са сетом културолошких питања која се генерално тичу мултикултурализма, појаве коју Семприни дефинише као „илустрацију и отеловљење дубоке промене која се збива у постколонијалним друштвима.“ (Semprini, 2003:6) У зависности од тога да ли привилегије измењених услова уписа у образовну установу или пријема на радно место посматрају са становишта „жртва“ доминантне културе зарад социјалног мира, или са становишта друштвене и политичке вредности шансе пружене током историје оспораваним и искључиваним групацијама, аутори користе појам *позитивна дискриминација* или појам *афирмативна акција*, док грађански оријентисани аутори користе и уопштенији појам *инклузивна образовна политика* (Шалај, 2005). Појам инклузивне образовне политике некада се уже везује за потребе са посебним потребама (Vines, 2000), али треба подсетити да афирмативна акција представља укључивање ширег спектра различитости него што је то био случај са америчким примером где је проблем расне сегрегације био наглашенији. Афирмативна акција се исто тако односи и на родно, старосно, по сексуалној оријентацији, религији,

материјалном положају – или на неки други начин, специфичне групације (Hall & Drague, 2008).

Неретко се целокупни процес посматра у кључу друштвене одговорности – друштвени циљ у савременим демократијама је приступ образовању који не зависи од друштвено-културних обележја. Стратегије постизања укључивања су стипендије, економски програми и програми кредитирања студената, и други слични програми (Altbach, 2008). Мултикултуралност и једнакост се на тај начин, барем у нормативној равни, постављају као глобална друштвена обавеза савремених друштава (Hegera 2008: 177).

Како се Сједињене Америчке Државе сматрају колевком савремене демократије, друштвена збивања на тим просторима имају сада већ уочљив и неоспорив утицај на цео свет, може се сматрати логичним да је порекло идеје *законске регулативе степена присутности припадника мањинских заједница на радним местима и у образовним институцијама* управо у америчком Уставу. Такво законско одређење изгласано је са намером да се афроамериканци учине пуноправним грађанима САД. Чланом 13. америчког Устава укинута је ропство, а чланом 14. гарантује се једнака заштита пред законом и забрањује се расна дискриминација. Председника Трумана је додао 1953. године да Биро за запошљавање треба да делује тако да „позитивно и афирмативно спроводи политику недискриминације“ (Sykes, 1995). Након тих одлука, креирани су бројни програми за промовисање запошљавања мањина и програми посебних услова пријема мањина на високообразовне установе. По већ поменутом чланку у *Странфордској филозофској енциклопедији*, афирмативна акција *представља позитивне кораке у циљу повећања присуства жена и мањина у областима из којих су они током историје искључени – запошљавања, образовања и бизниса*. Афирмативна акција на подручју образовања део је велике реформе образовног система, под којом у оквиру овог рада подразумевамо догађаје започете осамдесетих година прошлог века током којих образовни систем, формиран у XVIII веку, доживљава озбиљне критике:

– реформу у САД у којој се парадигма образовања базира на успеху који се огледа у оутпуту, тј. исходу који се мери оним што студент зна и може да уради након завршеног одређеног периода школовања: одређеним знањима и вештинама⁶, уз нагласак на применљивости одређеног знања;

⁶ Иако су поједини припадници академске заједнице скептични према употреби Wikipedie, због сумње да иза чланака стоје људи који немају формалне квалификације, став ауторке чланка је да верује у одговорност оних који самоиницијативно желе да поделе неко знање, те се информације из те велике електронске енциклопедије користе такође на ауторкину одговорност, уз ограду да је њено поверење можда неосновано (http://en.wikipedia.org/wiki/Standards_based_education_reform).

– измењену образовну политику на европском континенту, пре свега у Великој Британији⁷, где такође појмови стандарда и бојазни од опадања квалитета образовања постају доминантни од осамдесетих година XX века надаље.

Критике образовања крајем XX века долазиле су са свих страна подједнако (Naralambos & Holborn, 2002: Поглавље „Образовање“), како леви политички блок, тако и десни, почињу да врше велики друштвени притисак у правцу пребацивања великог дела друштвене одговорности на извршне власти. Тај притисак огледа се нарочито у начину на који владе држава планирају и реализују образовање, будући да је образовање велики потенцијал за креирање јавног простора по одређеним идеолошким мерилима, али и погодно тле за премештање полигона решавања друштвених проблема. У савременом политичком дискурсу, компензацијски видови образовања добијају кључно место, док већину предлога, решења, одлука – доносе и спроводе представници извршне власти. Два главна облика компензацијског образовања су: доживотно или образовање одраслих, које би требало да помогне решавању неповолне образовне структуре становништва у ситуацији великих промена у свету рада и транзиционом периоду промене економских и друштвених система у појединим земљама. Други најзаступљенији видови су мутикултурно или интеркултурно образовање, који би требало да решавају сукобе различитих културних, етничких и расних скупина и питања њихове интеграције у политичко одлучивање. Истовремено се одвија и процес преношења одговорности са извршних власти на ниже органе управе, укључивањем ширег круга становништва у поделу одговорности за тензије и проблеме савременог света. Лоша страна децентрализације испољава се као симптом немогућности упућивања великог броја проблема који друштвени живот у одређеном тренутку чине немогућим – на било чију адресу. У таквој структури међусобног комуницирања различитих инстанци, нико се не испоставља надлежан за велики број питања. При том, не треба заборавити да извршне власти и даље доносе све кључне одлуке, поље деловања локалних самоуправа остаје веома ограничено.

Премда код бројних аутора можемо да пронађемо тезу да образовање постаје врло погодан терен за надзирања и контролу свих достигнућа мисли, научног и друштвеног деловања, у смислу у ком је о томе говорио Фокалт

⁷ Нажалост, за потребе овог рада нисмо били у прилици да детаљније испитамо појединачно политике других европских земаља како бисмо видели шта се тачно догађа са њима у вези питања културних разлика након осамдесетих година прошлог века. Политикама образовања европских земаља ћемо се позабавити у оквиру идеологије болоњских реформи, али и том приликом само начелно.

(Foucault, 1975), оно ипак и даље не контролише постизање властитих циљева. Већина стручњака мисли да су компензацијско образовање и афирмативна акција ‘бацање прашине у очи’ (Naralambos, 2001:837), ућуткивање великог броја досељеника и припадника ‘мањинских група’, укључивањем малог броја њих у привилегије западњачког начина живота. Уколико способност образовног система да буде водећи инструмент друштвеног надзирања није прецењена, онда образовни систем надзире одржавање неједнакости и властите неуспешности. У раду *Порекло и судбина*, аутори (A. H. Halsey, A. Heath i J. M. Ridge *Origins and destinations*, 1980) проналазе мало доказа да су све промене уведене у школски систем донеле било какве изгледе за повећање могућности да припадници различитих, друштвено-етничких скупина остваре повећану *једнакост шанси* у друштву.

Заступници конфликтног посматрања друштвених појава (Bowles i Gintis) образовање називају „циновским стројем за производњу митова“ (Naralambos, 2001: 789). Митови који су уско повезани за друштвену улогу образовног система јесу: идеја да се образовни успех темељи на заслуги, схватање да се награда у раду темељи на заслуги, и неосновано предубеђење да је школовање пут који води каснијем успеху у свету рада. Ниједан од наведених митова не показује се тачним у свакодневној пракси.

Веома интересантан чланак под називом *Болоњски коњ* написао је Хајрудин Хромацић, трудећи се да питање не постави дихотомно, у виду избора за традиционално или за модерно образовање. У том чланку Хромацић износи идеју о повезаности америчке и европске реформе образовне мисли и политике током осамдесетих година XX века, упоређујући их са променама током 1968. године, када су масовни студентски протести захватили читав свет. Савремену реформу и студентске протесте из ’68. Хромацић сматра сличним болоњском процесу по обиму и глобалности, али та два догађаја су вођена два потпуно супротним теоријским и политичким парадигмама (Хромацић, Х-алтер, 2007). Неке од претпоставки традиционалног образовања аутор користи као начин критиковања савремених, једнодимензионалних тенденција, које легитимизују само један поглед на свет и знање – онај који подржава капиталистичко друштвено уређење. Док је питање различитости у образовању на америчком континенту било актуелно и пре реформи и стандардизације, на овај или онај начин – јер је од самог насељавања амерички континент био место сусрета веома различитих друштава, култура и погледа на свет, оно у Европи постаје актуелније након утицаја америчке парадигме стандарда (ибидем). Други фактор који доводи до наглашавања питања различитости јесте све већа образовна покретљивост. Након објављивања *Болоњске декларације* 1999. године, у бројним документима које су објавиле Европска комисија, Унеско и друге

међународне организације, посебно се инсистира на покретљивости у сферама високог образовања и запошљавања. Друштвена покретљивост у тим сферама до тада је била пракса само веома богатих људи, док данас постаје својеврстан друштвени и образовни императив.

У току развоја програма *афирмативне* акције формирала су се два правца њиховог деловања, према друштвеним областима у којима се испољавају:

- као законска и административна решења
- у виду јавне дебате о заслугама и правима у виду заузимања про и контра позиција.

Од почетка седамдесетих година прошлог века до тренутка када је врховни суд САД у случају Бака (*Bakke vs. University of California*) забранио да се индикатор расе користи као категорија приликом бодовања и рангирања кандидата у процесу одлучивања о упису на неку високошколску установу, трајала је веома острашћена дискусија присталица и противника. На основу чланка у Станфордској филозофској енциклопедији (*Stanford encyclopedia of philosophy*) саставили смо табелу свих аргумената који су се појавили за, као и свих оних аргумената који су били против ових акција које су пољубале систем привилегија у друштву (табелу можете погледати на крају чланка). Најрадикалнији критичари афирмативне акције сматрали су да су права оних белаца који због специјалних програма неће успети да упишу жељени факултет угрожена, односно да се на тај начин они повратно дискриминишу и доводе у позицију неједнаких грађана. Већина аргумената који ће обликовати дискусију око пријема мањина на високошколске установе појавила се управо током расправе око овог поменутог случаја.

Случај Алан Бака

Случај Бака (*Bakke*) је постао један од најспомињанијих и најцитиранијих случајева повезаних са афирмативном акцијом и проблематиком културних различитости у образовању. Исходи тог случаја, који је окончан 1978. године, оставили су велики печат на све дискусије и одлуке о покретању сличних акција широм света. Могло би да се каже да су одлуке врховног суда (*Supreme Court*) у том појединачном случају схваћене очигледно и као разрешење свих терминолошких, културолошких и правних недоумица које прате ове захтеве за равноправним укључењем припадника мањина у свет рада и образовања, будући да су на темељу њих обустављене афирмативне акције широм САД (*Schrag, 1996; Fryer, Lougry, 2005*).⁸ Између 1996. и 1998.

⁸ У држави *California* реализовање програма афирмативне акције је забрањено 1996 године.

ови програми забрањени су у државама Тексас, Мичиген и Вашингтон (Barkan, 2008). С друге стране, неуспех афирмативне акције у САД обележило је својим негативним и контроверзним конотацијама сваки сличан покушај у будућности како на европском континенту, тако и шире. Постоје и читаве књиге написане о овом случају, као што је на пример књига Харварда Бола (Harvard Ball: *The Bakke Case – race, education and affirmative action*) из 2000. Роберт Пост (1996) сматра да је разлог утицаја тог случаја на законску регулативу афирмативних акција у другим државама америчког континента што је судија Пауел (Powell) своју одлуку уклопио у шири идеолошки контекст. Пауел је приликом изношења свог мишљења изјавио да је и програм Харвард универзитета неуставан. Према његовом виђењу, законска регулатива уписа студената и студенткиња из мањинских група представља нарушавање аутономије универзитета вршењем политичког притиска на њих да остварују циљеве који немају везе са образовањем. Пост закључује да такво виђење чини нелегитимним и многе друге образовне циљеве, чија је повезаност са политиком очигледна.

Медицински факултет на Универзитету Калифорнија (Medical school of University of California) донео је одлуку да од 100 места, колико је факултет примао студената на годишњем нивоу, 16 места буде намењено искључиво припадницима мањинских група (афроамериканцима и латиноамериканцима), док остала 84 места могу да буду намењена било коме квалификованом да буде уписан, без обзира на расу. Тридесеттворогодишњи Алан Бака, белац, конкурисао је 1973. године за упис у Медицински факултет, али је одбијен. Наредне, 1974. године, Бака је поново аплицирао, али је одбијен поново, иако су његови скорови на тестовима били знатно бољи од резултата већине студената, припадника мањина, који су примљени по специјалном програму уписа. (The New York Times, Sunday, May 18, 2008).⁹ Сматрајући да је одбијање његове апликације од Универзитета Калифорнија супротно 14. амандману устава који говори о једнакој заштићености грађана САД пред законом, Бака је одлучио да поднесе тужбу. Суд је пресудио да раса не може да буде фактор који одлучује да ли ће одређени број студената бити примљен на студирање, али да они не знају да ли би Бака био примљен у случају да нема тог специјалног програма, након чега је Бака одлучио да случај преда врховном суду. Врховни суд је пресудио да Универзитет Калифорнија треба да докаже да Бака не би био примљен ни када специјални програм не би постојао – што није било могуће, тако да је Бака на крају ипак примљен на студије.

⁹ Баке је имао укупан скор 3.51, а његови резултати на појединачним тестовима били су: 96 поена на вербалном тесту, 94 из математике, 97 из науке и 72 на тесту опште информисаности. Просечни скор студената примљених по посебном програму био је 2.88, 46 на вербалном тесту, 24 из математике, 35 из науке и 33 из опште информисаности

Врховни суд је 1978. године донео одлуку и прогласио програм афирмативне акције Универзитета Калифорнија – неуставним (SUPREME COURT OF THE UNITED STATES, 438 U.S. 265, *Regents of the University of California v. Bakke*, 1978). Образложење је било да универзитет није могао да спецификује квоте јер није за то надлежан. Суд је подржао Медицински факултет да и убудуће расу користи као један ‘фактор плус’ приликом индивидуализованог разматрања сваке појединачне пријаве, као што је пракса приликом уписа на Харвард.¹⁰ Та одлука је била резултат дуге дискусије, у којој су судије биле подељене, јер је четворо судија желело да сачува специјални програм, док је исто толико било против. С обзиром на то да нимало није једноставно направити разлику између ригидно прописаних квота и флексибилнијих начина укључивања, можемо закључити да се прихватљивост или неприхватљивост одређују степеном, а не врстом интеграције (Fryer, Loury, 2005). Осећај угрожености код белаца због програма афирмативне акције такође се испоставља као ирационалан, вероватно и као вид рационализације властитог неуспеха да се упише жељени факултет. Наиме, како је свега 3% студената који се на универзитете примају према специјалним програмима, вероватноћа да нека друга од 80% уобичајено одбачених пријава буде резултат тога што је неки други примљен по смањеним критеријумима – скоро је безначајно мала (ибидем.). Осим тога, када је реч о примеру Универзитета Калифорнија, број студената који припадају популацији мањина ни у време највећег успона програма афирмативне акције није достигао проценат виши од 21% популације која је дипломирала.

У већини чланака које сам прочитала о овом чувеном случају није било напомена које се односе на културноисторијску позадину разлика у резултатима које припадници мањина остварују током школовања. Углавном, закључак се сводио на то да су резултати припадника мањинских група били објективно лошији од других, као и на то да ни уписивање на факултет у највећем броју случајева не допринесе да се положај који припадници мањина имају у друштву – побољша. Генерални контекст из ког се писало о том случају, између редова или отворено, углавном се своди на изношење суда да је боље шансу пружити онима који се у систему школовања већ боље сналазе, који ће након тога имати већу могућност да даље напредују.

Пјер Борди систем образовања види као средство *културне репродукције* (Bourdieu, 1977), што је засигурно је један од интерпретативних

¹⁰ Уколико посетите интернет презентацију Харвард Университу и укуцате у претраживач сајта појам affirmative action, дочекаће вас натпис: This mechant is no longer participate in affirmative action programs.

оквира који нам може послужити да објаснимо укратко двосмисленост образовне инклузивности као образовног идеала. Идеја културног укључивања заправо и није осмишљена, нити се реализује тако да заиста укључи маргинализоване. Само култура доминантних класа има могућност да се преноси даље, иако не постоје докази да је она вреднија од било ког другог система вредности – јер само је доминантна култура она која се може превести у богатство и моћ (Haralambos, 2001: 837). Сами садржаји образовања, по овом француском социологу, не морају да буду пресудни, али стил живота и језичког изражавања маргинализованих слојева битно се разликује од доминантног, и то је велика препрека да се они уклопе у живот образовног система и све што он носи са собом. Како Пол Вилис (Paul Willis) тврди, нефункционалност образовног система је дубоко уграђена у основне начине и принципе његовог функционисања.¹¹

Једна од критика програма афирмативне акције долазила је и од присталица ових програма, стога јер они фаворизују имигранте у односу на староседеоце. Друштвени положај имиграната је често веома повољнији од положаја староседелаца, тако да се не може сматрати да ови програми заиста имају за циљ да реинтегришу најугроженије слојеве друштва који су претрпели разне облике дискриминације у прошлости. Тако можемо да донесемо закључак да није начело једнакости идеја којом се универзитети руководе приликом одлуке да уписују студенте према специјалним критеријумима уписа који су осетљиви на категорије расе, него је реч о њиховом властитом интересу (Barkan, 2008).

У чланку написаном за *Станфордску филозофску енциклопедију* афирмативне акције крунишу се парадоксалним закључком: кључна дилема ко заслужује шта и ко има право на шта, овде се решава на следећи начин: уколико смо у дилеми да ли пре на факултет треба уписати дете белца хирурга, почасног члана друштва, или дете црнца који ради у руднику, док се може закључити да дете белца пролаз има на основу своје расе, што је препрека за дете афроамеричког порекла – избор пред нама је једноставан. Треба да изаберемо дете неурохирурга афроамеричког порекла. Једини проблем је у томе што треба да пронађемо таквог кандидата!

¹¹ Истраживање које је Paul Willis спровео 1977. године *Learning to labour* је прототип истраживања образовања у оквиру културолошких студија. Он је пратио групу неуспешних дечака белаца и описао њихову супкултуру, објашњавајући како је њихово одбацивање ауторитета и образовних вредности нешкодљиво за сам образовни систем, штавише, како је њихов бунт сасвим укупив у образовни систем, и нешто 'на шта се рачуна'.

Идеја афирмативне акције – између различитости и једнаких права

Као питање које се поставља и разрешава на равни симболичког, афирмативна акција није много допринела јаснијем сагледавању значаја и контекстуализовању начела равноправности, јер сваки појединац који поседује неку од карактеристика која се у строго дефинисаном вредносном поретку западног света може оценити као повољнија од неке друге, инсистираће да добије право да искористи своју предност – као што смо видели у случају Бака. У том покушају било ког припадника неког доминантног слоја да употреби дискурс законске једнакости како би остварио своје постојеће предности и права, постојећи законски оквири ће много помоћи. То показује пракса спровођења програма афирмативне акције. Међутим, питање једнакости не може да се сведе на питање једнакости пред законом било које земље западног света.

Семприни (2001) у центар дискусије око афирмативне акције такође ставља проблематику различитости, односно проблема места и права мањина у западном друштву, питања различитих идентитета и захтева за њиховим признавањем. Све мултикултурне конфликте Семприни групише око три кључна питања: питања образовања, питања родних и међуљудских односа, као и питања политика идентитета. Конфликти на подручју образовања повезани су са културним различитостима и резултирају жучним полемикама око: реформи прописа и програма образовања и питања олакшавања пријема мањина на високошколске установе, тј, афирмативне акције.

Оба подручја конфликта обилују веома бизарним примерима, поједини покушаји њиховог решавања завршили су се карикирањем свих покушаја интервенција у доминантним парадигмама. Другим конфликтним подручјем већ смо се бавили, с обзиром на то да је он кључна тема овог рада, али он је уско повезан са првим конфликтним подручјем. Контроверзност реформи образовних програма Семприни илуструје ситуацијом до које је дошло када је група историчара покушала да ревидира уџбенике историје тако да у њима буде напоменут и позитиван допринос мањина историјским збивањима. Такозване опозиционе стране у том случају биле су гротескно промењене. На крају процеса припадници мањина су оценили да су стари уџбеници били бољи, тачније, да су, према њиховом виђењу, они боље приказани у неревидираним уџбеницима. Семприни је те необичне примере дијалога описао речима које можда најбоље описују сваки мултикултурни конфликт: „Када супротстављене стране не успевају да пронађу – кроз преговоре или кроз компромисе – погодан терен за договор, и најмањи конфликт постаје нерешив“ (2001: 37). Сличан пример имамо у феминистичком покрету у Турској, где долази до чудног споја феминизма и фундаментализма: фундаменталистичке феминисткиње доживљавају секуларизацију као прину-

дну, забрану ношења зара као насиље против кога се боре захтевањем да им ношење марама буде дозвољено у институцијама и на другим јавним местима. Мада је у институцијама и на јавним местима у Турској већ дуги низ година забрањено ношење марама, сведоци смо постојања великих афера у медијима које прате борбу муслиманки широм света, са циљем да им ношење марама на јавним местима буде дозвољено. У већини европских земаља покривање марамама на јавним местима за припаднице муслиманске верске заједнице и јесте дозвољено. Између тих необичних забуна између традиционалног и модерног, често није лако предвидети у ком смеру ће се развијати захтеви појединих групација.

У том амбивалентном духу и Семприни завршава анализу образовања као подручја мултикултурних сукобљавања, наводећи негативне резултате афирмативне акције – она није довела до већег броја припадника мањина који имају диплому, студенти примљени по посебним програмима пријема за мањине показују губитак самопоуздања јер су остали студенти далеко надмоћнији, док је десница од програма афирмативне акције направила нову тему за подсмех. Прецизно дефинисани административни захтеви за укључивање одређених друштвених група у образовни систем, ма колико недостатака имали, показују се као најефикасније решење (2001:65). Појам *друштвеног простора* који је увео Хабермас (Habermas, 1962) Семприни је употребио да покаже начин на који је тај простор ограничен и омеђен константним промовисањем одређеног стила вредности, одређеног стила живота и идентитета, нарочито путем медија.¹² Међутим, студија Семпринија је јако важна из још једног разлога – зато што уобличава поменуту појаву дајући јој шире тумачење у оквиру политичке теорије.

Друштвена и политичка теорија о афирмативној акцији

Након доминације вертикалног политичког обрасца посматрања друштвених појава, растао је утицај препознавања социокултурних фактора и њихове улоге у позиционирању и структурисању друштвеног простора таквог какав он јесте. Док је у традиционалном моделу главна супротност у омеђавању друштвеног простора била супротност врх–подножје, по социокултурном моделу говоримо о центру и периферији, где више нема успона ка врху, него премештања (2001:100). Промена доминантне друштвене парадигме везана је за развој друштвене и политичке теорије и њен повратни утицај на друштво и друштвене промене. Тај утицај огледа се у тезама

¹² Пример на који начин медији манипулишу родним разликама показан је у родним студијама гласа; бројне студије (Dyson, 1994: 184) су показале да се у озбиљним и образовним емисијама изузетно ретко користи женски глас, јер „делује неуверљиво, бојажљиво и несампоуздано“ (Schingler; Wieringa, 1998:97).

културних, постколонијалних, етничких, родних студија о трансформацији друштвеног простора кроз покушаје редефинисања идентитета и положаја мањинских група и њихових субјективности у друштвеном простору, наглашавањем конструкционистичког начела. Конструкционистичко начело састоји се од констатације да одређени идентитети и позиције нису резултат природне прерасподеле моћи, већ су постојећи поредак моћи и глобално позиционирање култура – да су произвођач таквих субјективности и позиција (Burg, 1995). Уколико би глобални поредак и однос култура, раса, родова, и сл. био другачији, нико не би могао да тврди да парна машина не би могла да буде пронађена у Африци или на неком другом континенту, нити мноштво других претпоставки о способностима становника Трећег света.

Трећу парадигму, која очигледно најбоље описује све начине на које доминантни системи вредности успевају, упркос разним интервенцијама да остају недодирнути другачијим вредностима, дао је Дејвид Тео Голдберг (Goldberg, 1994) – парадигма *стратегије управљања различитостима* (corporate multiculturalism). Ова стратегија решење конфликта културних неједнакости директно преноси из реалног друштвеног простора у симболички свет. Више се не ради о потлаченима, као у традиционалној парадигми, нити о искљученима и маргинализованима – по моделу управљања различитостима ради се о укљученим различитостима. Једини проблем је што је та укљученост симболичка, не реална. Људе друге боје коже, жене, као и особе са посебним потребама, сада можемо да видимо, они постају видљиви и присутни у свету рада и образовања – али број искључених, сиромашних људи којима је ускраћено право гласа и одлучивања у каквом свету и политичком уређењу желе да живе, неписмених и незапослених не постаје тиме реално мањи. У том правцу о афирмативној акцији говоре и Фрајер и Лори (Fryer, Loury, 2005) као о програмима који су „вид регулисања тржишта“, јер на слободном тржишту мора владати убеђење да све расе, класе и родови начелно могу да пруже исту услугу, чиме се, заменом теза, даље тврди да им је тиме враћен и једнак положај у друштву.

Дебату за или против афирмативне акције образовало је неколико теоретичара, међу којима је пре свега Џон Роулс, који у чланку *A theory of justice* (Rawls, 1971) износи став да је подела одговорности у виду помагања мањинама да се интегришу у образовни систем и друштво у целини легитиман вид доприноса свеопштем јавном добру. Магазин *Philosophy & public affairs* објавио је чланке Томаса Нејцела *Equal treatment and compensatory justice* (Nagel, 1978), и чланак Џудит Цервис Томпсон *Preferential hiring* (Thompson, 1974). Док је Нејцел бранио аргумент који је подвукао Роулс, јавно добро које проистиче из програма афирмативне акције, Томпсонова је

изнела начела принципа компензаторне правде. Компензација се састоји у настојању да се позитивним гестовима укључивања исправи дугогодишње искључење мањина из образовања. Судија у случају Бака употребио је приликом доношења одлуке идеју филозофа Ричарда Васертома. Према Васертому, легитимност расних преференција у виду додатних поена приликом уписа на високошколску установу треба да се мери тиме колико брзо нас таква поступања воде ка друштву у ком раса више није важна (Wassertom, 1983). На први поглед разложна мисао, ипак боље сагледана изазива скептичност: због чега сада одједном раса не треба више да буде важна? Није ли то идеја која ће амнестирати историјске неправде над афроамериканцима, азијатима и латиноамериканцима, која су почињена током историје? Раса не може и да буде неважна, али њена важност треба сасвим другачије да се интерпретира. Она није важна да бисмо је вредновали према одређеном систему вредности, искључили према властитом погледу на свет, већ као другачије обележено искуство и поглед на свет који је био ниподаштаван. Не би требало да се заборави да, будући да они почињу са знатно другачијом личном и породичном историјом, не можемо да претпоставимо да су припадници мањина једнаки, јер они то нису били и нису још увек, а требало би да буду.

Котловски (Kotlowski, 2007) међу узроцима знатно горег положаја мањина у САД види политику „њу дила“ (New Deal), која је фаворизовала само белце и тиме створила велику разлику у њиховом друштвеном и материјалном положају. Мањине су током „нове економске политике“, која је ојачала америчку средњу класу, остале по страни – и то им даје за право да траже да им то ускраћивање буде надокнађено. Постоје и виђења по којима је систематски законски подржавана расна сегрегација, тако да се сматра да је њихов утицај на образовање у прошлости узроковао програме афирмативне акције, који су, с друге стране, устукнули пред погрешним, либералистички схваћеним појмом једнакости. Либералистичке парадигме наслоњене на утилитаристичка и индивидуалистичка схватања користе аристотеловски номиналистички појам једнакости, док би права једнакост подразумевала једнакост по принципима које је дефинисао Котберг (Kohberg): реверзибилност и реципроцитет перспектива (Bying, 1992). Такво виђење једнакости балансира тензије између индивидуе и друштва и тензије између једнакости и различитости, која је у средишту афирмативне акције. Према Бајинговом виђењу, ток специјалних програма уписа на универзитете у Америци одредио је неуспех врховног суда (Supreme Court) да објави јасне разлоге, процедуре и правила за реализовање ових програма приликом првобитних препорука да се њима унапреди поштовање уставне једнакости свих америчких грађана.

Закључак

Програми афирмативне акције пре свега су позитиван корак унапређивања друштвеног положаја мањинских група. Као такав корак, овакви програми, уз флексибилнија решења и уз узимање у обзир контекста у којима се акција спроводи, требало би да осигурају значајно присуство етничких мањина, жена, припадника других раса, особа са посебним потребама и других групација како на високообразовним установама, тако и на различитим радним местима. Квоте саме говоре да не постоји тенденција да њихово присуство буде равномерно, и то је главни аргумент против противника оваквих идеја. Тражи се далеко мање од једнакости, тако да је велико питање какво је то друштво које се залаже за идеале једнакости и слободе, а које није спремно ни за толики уступак одређеним групама грађана. Претерано релативизовање удела расе у процесима дискриминације током историје, путем позивања на номинални концепт једнакости, као и строги законски прописи, били су најчешћи приговори и начини оспоравања афирмативне акције. Упркос свему, денотативно узимање у обзир појмова и друштвених појава такође нам јасно даје до знања да једнакост није питање реторике, и да се само манипулацијама може употребити да би се осигурала предност за оне који је својим пореклом, расом, материјалним положајем или местом рођења већ имају. Једнакост није рођена нити се рачуна од јуче, сваки појединац ступа у друштво са мноштвом терета свог идентитета: биолошки пол, род, раса, материјална ситуација родитеља, начин на који му се (не)омогућава да стиче способности које су му неопходне да би изградио свој 'културни капитал' и био способан за позицију која ће му обезбедити социјалну и материјалну сигурност, као и бројни други фактори.

Постојеће стање ствари говори нам да ће, уколико не буде било ригидног прописивања квота, њихово присуство у образовном систему и свету рада бити симболичко осигуравање плурализма, док ће друштвене неједнакости наставити да се продубљују, остављајући све мање могућности за приступ образовању најугроженијим друштвеним слојевима. Стога, потребно је инсистирати на социокултурном осмишљавању начина да се избегне препуштање одлуке да ли спроводити програме специјалних услова уписа или не, искључиво правној регулативи. Осим тога што закон не омогућаје решење читавог проблема, он је често омогућавао и да се кршење људских права назива законом, тако да се одлука да ли треба спроводити програме афирмативне акције не може свести само на питање чија ће реторика једнакости оставити јачи утисак.

Литература

- Bassett, Danielle; Gualtieri (2002), Kate, Paul Willis and the Scientifical Imperative, *Qualitative Sociology*, Vol. 25, No. 1, EBSCO, 14. May 2008, 23:48:29.
- Barkan, Joanne (2008), *Alive and Not Well: Affirmative action on Campus*, *Dissent*, Spr 2008, p. 49-57, EBSON, 20:15:53.
- Bines, Hazel (2008), *Inclusive standards? Current developments in policy for special educational needs in –England and Wales*, *Oxford Review of Education*, Vol.26, No.1, 2000, BSON, 10:07:16.
- Benedikt, Anderson (1998), *Nacija kao zamišljena zajednica*, Beograd: Plato.
- Ber, Vivijen (2001), *Uvod u socijalni konstrukcionizam*, Zepter Book world: Beograd.
- Bourdieu, Pierre; Passeron, Jean-Claude (1977), *Reproduction, society and culture*, Sage publications: London.
- Bourdieu, Piere (2008) *Social Space and Symbolic Power*, *Sociological Theory*, Vol 7, No 1, pp. 14 – 25, JSTORE, URL: <http://www.jstor.org/stable/202060>, 14/05/2008 11:44.
- Byng, D., Michelle (1992), *Affirmative Action and Justice: A Philosophical and Constitutional Inquiry*. by Michel Rosenfeld, *The American Journal of Sociology*, Vol. 98, No. 3, pp. 652-654, JSTOR, URL: <http://www.jstor.org/stable/2781461>, 13/05/2008 13:18.
- Cardell, K., Jacobson (1983) , *The Bakke Decision: White Reactions to the U.S. Supreme Court’s Test of Affirmative Action Programs*, *The Journal of Conflict Resolution*, Vol. 27, No 4, pp. 687 – 705, JSTOR, URL: <http://www.jstor.org/stable/173892>, 14/05/2008 11:14.
- Division of cultural policies and intercultural dialogue (2004), *United Nations Educational, Scientific and Cultural organisation*.
- Haralambos, Michael; Holborn, Martin (2002), *Sociologija – teme i perspektive*, Zagreb: Golden marketing.
- Hardth, Michael; Negri, Antonio (2003), *Imperij*, Zagreb: Multimedijalni Insitut – Arkzin.
- Higher education in the world (2008) (Altbach, G., Philip, *The Complex Roles of Universities in the Period of Globalisation*, pp5-14; Herrera, Selma, *Social Responsibility of Universities*, pp 176 – 177; Hall, l., Budd & Druge, Cornela, *The Role of Higher Education for Human and Social Development in the USA and Canada*, pp256 – 272), *Global University Network for Inovations*.
- Hromadžić, Hajrudin (2007), *Bolonjski konj I dio*, H-alter, URL: <http://www.h-alter.org/tekst/bolonjski-konj---1.-dio/3936>.
- Fuko, Mišel (1997), *Nadzirati i kažnjavati – rođenje zatvora*, Beograd: Prosveta.
- Kotlowski, J. Dean (2007), *White, Black, or Colour-blind: The Past and the Future of Affirmative Action*, *The Journal of Policy History*, Vol 19, No 4, EBSON, 16. May 2008, 14:36:32.
- McElroy, Wendy (2008), *What does affirmative actions affirm?* URL: <http://www.zetetics.com/mac/affirm.htm>
- Post, Robert (1996), *After Bakke, Representations*, No. 55, *Special Issue: Race and Representation: Affirmative Action*, pp. 1-12, JTORE, URL: <http://www.jstor.org/stable/3043732>, 14/05/2008 11:16
- Perazić, Olga; Belić, Jasmina (1997), *Pismenost u svetu i kod nas*, Beograd: Republika, Br. 161, URL: http://www.yuope.com/zines/republika/arhiva/97/161/161_10.HTM, Januar 2008.

Контроверзе афирмативних акција у образовању

- Semprini, Andrea (2004), *Multikulturalizam*, Beograd: CLIO.
- Schrag, Peter (1996), *Backing off Bakke: the new assault on affirmative action (Regents of the University of California v. Bakke)*, *The Nation*, <http://www.highbeam.com/doc/1G1-18205323.html>
- Sykes, Marquita, *The origins of affirmative action*, URL: <http://www.now.org/nnt/08-95/affirmhs.html>
- SUPREME COURT OF THE UNITED STATES (1978) , 438 U.S. 265, *Regents of the University of California v. Bakke*,
URL: http://www.law.cornell.edu/supct/html/historics/USSC_CR_0438_0265_ZS.html
- Roland G. Fryer, Jr. Glenn, C. Loury (2005), *Affirmative action and its mythology*, working paper 11464, Cambridge: National Bureau of Economic Research, On-line, URL <http://www.nber.org/papers/w11464> , 7. May 2008, 2:34:28.
- Rothman, Stanley; Nevitte, Neil; Lipset, Martin (2003), *Seymour; Racial Diversity reconsidered*, *In Public Interest*, EBSON, 16. May 2008, 16:59:36.
The New York Times, Sunday, May 18, 2008,
URL:<http://query.nytimes.com/gst/fullpage.html?res=940DEFDD1E38F930A25754C0A96E948260>
- Thernstrom, Abigail (2000), *Diversity Yes, Preference No*, *Academe*, Vol 86, No 5, p. 30.
- Šingler, Martin; Viringa, Sindi (2000), *Radio*, Beograd: CLIO.
- Harvadr University (URL: <http://www.harvard.edu/>)
- Human Development reports, URL: <http://hdr.undp.org/en/statistics/>
- Stanford encyclopedia of philosophy, 2005, URL: <http://plato.stanford.edu/entries/affirmative-action/>
- Wikipedia, *Standard based educational reform*, URL: <http://en.wikipedia.org/>
- World literacy map, URL: <http://www.justmaps.org/maps/thematics/literacy.asp#>
- World literacy rates, URL: <http://www.infoplease.com/ce6/society/A0858751.html>