

Sanja Petkovska<sup>1</sup>  
Centar za obrazove politike, Beograd

## Kontroverze afirmativnih akcija u obrazovanju

**Apstrakt:** Ideja uključivanja različitosti u obrazovni sistem na ravnopravan način je savremeni fenomen u okviru strategija upravljanja različitostima. Iako ne daje rezultate, upozorava na nužnost pronalaženja rešenja za sve probleme u vezi sa problemima jednakosti, ljudskih prava, društvene i istorijske pravde, zajedničkog života i vrednosti. Afirmativna akcija potiče sa američkog kontinenta, iz osamdesetih godina prošlog veka, ali je veoma povezana sa obrazovnim i kulturnim fenomenima u savremenom obrazovanju i društvenom životu u celom svetu. Kontroverznost njenog sprovođenja prevazilazi okvire obrazovnog sistema, dok će diskusije o zastupljenosti manjinskih i istorijski marginalizovanih grupa u institucijama zapadnog društva, koje će se intenzivno voditi i u budućnosti, biti najverovatnije podjednako obeležene nesporazumima koji leže u osnovi kontakata i zajedničkog političkog života različitih kultura.

**Ključne reči:** različitosti, ljudska prava, obrazovanje, afirmativna akcija, jednakost, socijalna pravda.

### Uvod

Diskurs ljudskih prava već je nekoliko decenija područje društvenih borbi, koje u savremenom svetu u kontekstu globalizacije i poglavlja „post” u ljudskoj istoriji – dobija sasvim specifična obeležja. Najvidljivija ispoljavanja tih transformacija su sve očiglednija trvenja različitosti čiji se međusobni odnosi i kontrasti u diskursu moderne retorike između fundamentalizma i relativizma zaoštavaju ili relativizuju. Za razliku od društvenih borbi tokom ranijih istorijskih perioda, koje su se vodile u aktivnom društvenom prostoru i uključivale široke mase pojedinaca, polja današnjih sukobljavanja oko bazičnih elemenata političkog i društvenog života prevashodno se odvijaju na području interpretacija i značenja. Tendencija

---

<sup>1</sup> Sanja Petkovska, diplomirani andragog, student postdiplomskih studija na Fakultetu političkih nauka, istraživač-saradnik u Centru za obrazove politike.

tog prenosa društvenih i kulturnih problema na simboličku ravan veoma se ističe u debati vezanoj za olakšanje uslova integracije manjina u visokoobrazovne institucije, poznatoj pod nazivom afirmativna akcija.

Tendencije da se različita pitanja koja se tiču socijalnog uključivanja i učestvovanja svih „drugačijih” svedu pod zajednički imenitelj „multikulturalizam” prisutne su naročito u diskursu međunarodnih deklaracija, dokumenata, proglašenja i sličnih publikacija.<sup>2</sup> Savremene doktrine naučno-ideološkog aparata vešto na novi način formulišu ista, stara pitanja, na koja nude istrošene, neefikasne odgovore koji u svakodnevnom životu ne omogućavaju rešavanje društvenih i kulturoloških problema. Neretko se prikazivanje sukoba različitosti na taj način zapravo stavlja u funkciju preusmeravanja pažnje sa činjenice da se susret svih mogućih različitosti već dogodio, kao i da su pripremanja za isti stvar nove retorike (Fabi-jeti, Maligneti, Matera, 2002, str. 50), a ne novih političkih ili obrazovnih rešenja koja će u realnost doslovice sprovesti vrednosti i osnovna načela diskursa ljudskih prava. Kao dva osnovna ljudska prava građanska ideologija ističe: pravo glasa i pravo na obrazovanje. Od ta dva prava, prema građanskim projekcijama, zavisi ostvarivanje građanskog društva kroz ostvarivanje ravnopravnog učesća svih osoba nastanjenih u njemu, bez obzira na rasu, etničko poreklo, rod, političko opredeljenje, fizički izgled ili neku drugu socijalnu ili kulturnu karakteristiku.

Udeo evropske populacije u procesu naseljavanja sveta, kao i brojna mešanja „razvijenih zemalja sveta” u društvene i političke procese u Aziji, Africi i Južnoj Americi podsticala su i ubrzavala migracione procese i procese prisilnog zajedničkog življenja pripadnika mnoštva različitih društvenih, kulturnih, nacionalnih, rodnih, etničkih grupa u toku nekoliko proteklih vekova. Pritisak ka tim delovima sveta nije prestao ni nakon okončanja kolonijalizacije, do današnjih dana. Jedna od oblasti u kojoj možemo da pratimo i primetimo jasan presek svih gorućih pitanja globalizacije i modernizacije u novom, postmodernom i postkolonijalnom ključu, svakako je područje obrazovanja. Uloga jezika i njegovog razvoja u procesu izgradnje modernih nacionalnih država presudno je oblikovala ideju obrazovanja, izniklu iz diskursa modernizma.<sup>3</sup> Širenje pismenosti je bilo

<sup>2</sup> Primer je UNESCO-v dokument o kulturnoj politici i interkulturalnom dijalogu: *Division of cultural policies and intercultural dialogue* iz 2004. godine, gde dolazi do neobičnog preklapanja političkog, kulturološkog i diskursa nauka o obrazovanju. Stil pisanja je optimistički, daju se pojednostavljene i neupotrebljive preporuke, dok je glavni oblik izražavanja generalizovanje i preporučivanje. Većina dokumenata na kojima se baziraju obrazovne reforme, kao što je Bolonjska deklaracija, napisani su sličnim stilom i u istom diskursu. Njih karakteriše tendencija uobličavanja i generalizacija na mestu gde bi trebalo dati precizno adresirane odgovore: da li su ti ideali ostvarljivi i na koji način. Na primeru *Sporazuma o klimi* videli smo da dokumenta od globalne važnosti zapravo nisu obavezujuća, tačnije – ne postoje mehanizmi kojima bi se mogle sprovesti odluke njima zahtevane, ukoliko do toga ne dođe dobrovoljno.

<sup>3</sup> Anderson u svom radu *Nacija – zamišljena zajednica* analizira jezičke i političke procese i njihovu ulogu u stvaranju nacionalnih država. U pozadini autor takođe opisuje nastanak formalnog obrazovnog sistema, posebno začetke onoga što se danas zove „multikulturalno obrazovanje” – školovanje u inostranstvu, učenje

žarište političkih i obrazovnih emancipacija širih narodnih masa, što ostaje i u savremenom periodu. Povezanost fenomena različitosti, politike i obrazovanja možemo da ilustrujemo na nekoliko načina: samo pismeni ljudi mogu da glasaju<sup>4</sup>, pismenost je jedan od najvažnijih indikatora izračunavanja takozvanog Indeksa ljudskog razvoja (HDI).<sup>5</sup> Tek sa razvojem kritičkih teorija, koje se oslanjaju na strukturalizam, studije roda, etničke studije, i sve derivate proistekle iz njihovog preklapanja i njihove međusobne interakcije prilikom istraživanja određenih predmeta – javljaju se i prve analize i kritičke opservacije povezanosti jezika, obrazovanja i političkih pitanja. Promišljanje uloge koju obrazovanje može da odigra u pokušaju društvene i pravne intervencije koja se sprovodi u cilju uključivanja istorijski isključenih grupa u sve blagodeti koje zapadno društvo pruža, ravnopravnom participacijom i obezbeđivanjem ravnopravnog pristupa zapadnom perceptivnom, simboličkom i jezičkom sistemu, postaje goruće mesto sukobljavanja različitih interesnih grupa.<sup>6</sup> Ova pitanja zauzimaju prostor u javnosti ranije rezervisan za pitanja jednakog pristupa različitih društvenih grupa materijalnim resursima, odnosno koji je bio ispunjen razmatranjima klasnih nejednakosti. Primeri prihvatanja produkata drugih kultura od strane dominantnih koje se deklariraju kao „razvijene” postoje, poput izlaganja predmeta drevnih, „primitivnih” kultura u muzejima zapadnih zemalja, ali je jasno da nekada velike i razvijene kulture, koje su tokom industrijalizacije kolonizovane, imaju neznatan ideo u odnosima koji su ucrtali trasu međunarodne strukture razmene. Kontekst izlaganja predmeta izmeštenih iz svojih prvobitnih staništa u obrazovno-kulturnim institucijama zapadnog sveta teško da bi se mogao nazvati pozitivnim prihvatanjem različitosti. Primer izmeštanja i izlaganja predmeta drugih kultura je na određen način ekvivalentan ideji afirmativne akcije, koja predstavlja simbolički ustupak koji je američko društvo ponudilo kao prividno rešenje duboko neuravnoteženih druš-

---

stranih jezika, prevođenje kapitalnih dela i rečnika, koje je bilo značajna indikacija formiranja buržoaske klase. Standardizacija nacionalnih jezika bila je ključna za formiranje obrazovnih sistema, koji su, s druge strane, bili preduslov nastanka modernih nacionalnih država (Anderson, 1983).

<sup>4</sup> Interesantno bi bilo analizirati načine na koje pismenost biva postavljena kao uslov mogućnosti glasanja – učestvovanja u političkom životu, što se može tumačiti zapravo kao način ograničavanja prava glasa samo na one koji imaju mogućnost i sredstva da se školuju. Tokom istorije su postojali različiti načini – modeli društvenog izjašnjavanja (glasanja, u savremenom smislu te reči), npr. putem simbola ili znakova, predmeta i sl.

<sup>5</sup> Uprkos brojnim kritikama, pokušajima osporavanja ovakvog načina upoređivanja zemalja, ukazivanja na problematiku samih definicija mera koje su uključene u indeks, poput one date u knjizi *Osobe koje nedostaju – kritika društvenih nauka* (Daglas, Nej, 2003), ovi indeksi su i dalje u širokoj upotrebi. Najzastupljeniji su u medijima, ali su prisutni i u naučnim publikacijama.

<sup>6</sup> Primere isključenosti određenih društvenih grupa iz formalnog obrazovanja ilustrovaćemo sa nekoliko podataka: 1960. godine 94% studentske populacije na američkim koledžima činili su belci (Semprini, 2004, str. 17); 80% Roma starijih od 60 godina je nepismeno (Republika, br. 161, 1997); dok je u Africi stopa nepismenosti 40%, Sjedinjene Američke Države imaju stopu nepismenosti, po datim merilima, 1% (veb adrese na kojima se mape mogu pogledati date su na kraju rada).

tveno-kulturnih, ali i materijalnih odnosa, kako bi simbolički sebe predstavljalo kao društvo ravnopravnih pojedinaca, u kojima rasa i etničko ili rodno poreklo nisu bitni za ostvarenje blagostanja. U prilog tome ne govore niti dokazi iz prošlosti, niti sadašnja obrazovna i ekonomska struktura tamošnjeg stanovništva.

### **Poreklo dodatnih mera društvenog uključivanja i ustavno-administrativna pitanja**

Ideja afirmativne akcije potekla je, pod tim nazivom, sa američkog kontinenta, dok je najdalji i najformalniji doseg te ideje *sistem kvota*, koji se na kraju ispostavio najegzaktnijim rešenjem za sprovođenje mera uključivanja manjina u obrazovni sistem. Ranije su postojali različiti programi opismenjavanja stanovništva koje su realizovale međunarodne institucije, kao što je UNESCO, naročito aktuelni nakon Drugog svetskog rata, kada je modernizacija počela da poprima savremene oblike. Tendencija da se vrednosti neke rase i njenog društvenog uključenja bilo u sistem glasanja kao ustavnog prava, bilo u izračunavanjima raznih stopa po kojima se stanovništvo diferencira radi komparacija koje se najčešće koriste u političke svrhe, izraze brojčano od početka je karakterisala programe integracije manjina (Hardth, Negri, 2003, str. 149). Četrdesetih godina XX veka američki univerziteti koristili su kvote za upis Jevreja (Semprini, 2004, str. 19), ne zbog toga da bi obezbedili ravnopravno učešće Jevreja u obrazovnom sistemu, nego da bi kontrolisali broj Drugih koji koriste usluge i ekonomska sredstva SAD. Britansko iskustvo pokazalo je da se ulaganja u integraciju, ukoliko nisu isplativa (Haralambos, 2002, str. 835-837) i ne daju brzo vidljive rezultate (koji se pre svega mere naknadnim kvalifikacijama, šansama za kasnije zapošljavanje, ili visinom prihoda), ne percipiraju kao društvena vrednost sama po sebi. Od svog početka, programi afirmativne akcije ili pozitivne diskriminacije bili su povezani sa setom kulturoloških pitanja, koja se generalno tiču multikulturalizma, pojave koju Semprini definiše kao „ilustraciju i otelovljenje duboke promene koja se zbiva u postkolonijalnim društvima” (Semprini, 2003, str. 6). U zavisnosti od toga da li privilegije izmenjenih uslova upisa u obrazovnu ustanovu ili prijema na radno mesto posmatraju sa stanovišta „žrtvi” dominantne kulture zarad socijalnog mira, ili sa stanovišta društvene i političke vrednosti šanse pružene tokom istorije osporavanim i isključivanim grupacijama, autori koriste pojam *pozitivna diskriminacija* ili pojam *afirmativna akcija*, dok građanski orijentisani autori koriste i uopšteniji pojam *inkluzivna obrazovna politika* (Šalaj, 2005). Pojam inkluzivne obrazovne politike nekada se uže vezuje za grupaciju onih sa posebnim potrebama (Bines, 2000), ali treba podsetiti da afirmativna akcija predstavlja uključivanje

šireg spektra različitosti nego što je to bio slučaj sa američkim primerom gde je problem rasne segregacije bio naglašeniji. Afirmativna akcija se isto tako odnosi i na grupacije koje su specifične: rodno, starosno, po seksualnoj orijentaciji, religiji, materijalnom položaju ili na neki drugi način (Hall & Drague, 2008).

Neretko se celokupni proces posmatra u ključu društvene odgovornosti – društveni cilj u savremenim demokratijama je pristup obrazovanju koji ne zavisi od društveno-kulturnih obeležja. Strategije za postizanje uključivanja jesu stipendije, ekonomski programi i programi kreditiranja studenata, i drugi slični programi (Altbach, 2008). Multikulturalnost i jednakost se na taj način, barem u normativnoj ravni, postavljaju kao globalna društvena obaveza savremenih društava (Herrera, 2008, str. 177).

Kako se Sjedinjene Američke Države smatraju kolevkom savremene demokratije (društvena zbivanja na tim prostorima imaju sada već uočljiv i neosporiv uticaj na ceo svet), može se smatrati logičnim da je prvobitno poreklo ideje *zakonske regulative stepena prisutnosti pripadnika manjinskih zajednica na radnim mestima i u obrazovnim institucijama* upravo u Ustavu SAD. Takvo zakonsko određenje izglasano je s namerom da se Afroamerikanci učine punopravnim građanima SAD. Članom XIII Ustava SAD ukinuto je ropstvo, a članom XIV garantuje se jednaka zaštita pred zakonom i zabranjuje se rasna diskriminacija. Počev od predsednika Trumana, koji je dodao 1953. godine da Biro za zapošljavanje treba da deluje tako da „pozitivno i afirmativno sprovodi politiku nediskriminacije” (Sykes, 1995). Nakon tih odluka, kreirani su brojni programi za promovisanje zapošljavanja manjina i programi posebnih uslova prijema manjina na visokoo-brazovne ustanove. Po već pomenutom članku u *Stranforfskoj filozofskoj enciklopediji*, afirmativna akcija „predstavlja pozitivne korake u cilju povećanja prisustva žena i manjina u oblastima iz kojih su oni tokom istorije isključeni – zapošljavanja, obrazovanja i biznisa”.

Afirmativna akcija na području obrazovanja deo je velike reforme obrazovnog sistema, pod kojom u okviru ovog rada podrazumevamo događaje započete osamdesetih godina prošlog veka, tokom kojih obrazovni sistem, formiran u XVIII veku, doživljava ozbiljne kritike:

- reformu u SAD u kojoj se paradigma obrazovanja bazira na uspehu koji se ogleda u autputu, tj. ishodu koji se meri onim što student zna i može

da uradi nakon završenog određenog perioda školovanja: određenim znanjima i veštinama<sup>7</sup>, uz naglasak na primenljivosti određenog znanja;

- izmenjenu obrazovnu politiku na evropskom kontinentu, pre svega u Velikoj Britaniji<sup>8</sup>, gde takođe pojmovi standarda i bojazni od opadanja kvaliteta obrazovanja postaju dominantni od osamdesetih godina XX veka nadalje.

Kritike obrazovanja krajem XX veka dolazile su sa svih strana podjednako (Haralambos & Holborn, 2002: poglavlje „Obrazovanje”); i levi politički blok i desni počinju da vrše veliki društveni pritisak u pravcu prebacivanja velikog dela društvene odgovornosti na izvršne vlasti. Taj pritisak ogleda se naročito u načinu na koji vlade država planiraju i realizuju obrazovanje, budući da je obrazovanje veliki potencijal za kreiranje javnog prostora po određenim ideološkim merilima, ali i pogodno tle za premeštanje poligona rešavanja društvenih problema. U savremenom političkom diskursu, kompenzacijski vidovi obrazovanja dobijaju ključno mesto, dok većinu predloga, rešenja i odluka s tim u vezi donose i sprovode predstavnici izvršne vlasti. Dva glavna oblika kompenzacijskog obrazovanja su: doživotno ili obrazovanje odraslih, koje bi trebalo da pomogne u rešavanju nepovoljne obrazovne strukture stanovništva u situaciji velikih promena u svetu rada i tranzicionom periodu promene ekonomskih i društvenih sistema u pojedinim zemljama. Drugi najzastupljeniji vidovi jesu multikulturno ili interkulturno obrazovanje, koji bi trebalo da rešavaju sukobe različitih kulturnih, etničkih i rasnih skupina i pitanja njihove integracije u političko odlučivanje. Istovremeno se odvija i proces prenošenja odgovornosti sa izvršnih vlasti na niže organe uprave, uključivanjem šireg kruga stanovništva u podelu odgovornosti za tenzije i probleme savremenog sveta, Loša strana decentralizacije ispoljava se kao simptom nemogućnosti upućivanja velikog broja problema koji društveni život u određenom trenutku čine nemogućim – na bilo čiju adresu. U takvoj strukturi međusobnog komuniciranja različitih instanci niko se ne ispostavlja kao nadležan za veliki broj pitanja. Pri tom, ne treba zaboraviti da izvršne vlasti i dalje donose sve ključne odluke, a da polje delovanja lokalnih samouprava ostaje veoma ograničeno.

<sup>7</sup> Iako su pojedini pripadnici akademske zajednice skeptični prema upotrebi Wikipedie, zbog sumnje da iza članaka stoje ljudi koji nemaju formalne kvalifikacije, stav autorke članka jeste da veruje u odgovornost onih koji samoinicijativno žele da podele neko znanje, te se informacije iz te velike elektronske enciklopedije koriste takođe na autorkinu odgovornost, uz ogradu da je njeno poverenje možda neosnovano ([http://en.wikipedia.org/wiki/Standards\\_based\\_education\\_reform](http://en.wikipedia.org/wiki/Standards_based_education_reform)).

<sup>8</sup> Nažalost, za potrebe ovog rada nismo bili u prilici da detaljnije ispitamo pojedinačno politike drugih evropskih zemalja kako bismo videli šta se tačno događa sa njima u vezi sa pitanjem kulturnih razlika nakon osamdesetih godina prošlog veka. Politikama obrazovanja evropskih zemalja pozabavićemo se u okviru ideologije bolonjskih reformi, ali i tom prilikom samo načelno.

Premda kod brojnih autora možemo da pronađemo tezu da obrazovanje postaje vrlo pogodan teren za nadziranje i kontrolu svih dostignuća misli, naučnog i društvenog delovanja, u smislu u kom je o tome govorio Foucault (1975), ono ipak i dalje ne kontroliše postizanje vlastitih ciljeva. Većina stručnjaka misli da su kompenzacijsko obrazovanje i afirmativna akcija „bacanje prašine u oči” (Haralambos, 2001, str. 837), učutkivanje velikog broja doseljenika i pripadnika „manjinskih grupa”, uključivanjem malog broja njih u privilegije zapadnjačkog načina života. Ukoliko sposobnost obrazovnog sistema da bude vodeći instrument društvenog nadziranja nije precenjena, onda obrazovni sistem nadzire održavanje nejednakosti i vlastite neuspešnosti. U radu *Poreklo i sudbina (Origins and destinations)*, 1980), autori A. H. Halsey, A. Health i J. M. Ridge pronalaze malo dokaza da su sve promene uvedene u školski sistem donele bilo kakve izgleda za povećanje mogućnosti da pripadnici različitih, društveno-etničkih skupina ostvare povećanu *jednakost šansi* u društvu.

Zastupnici konfliktnog posmatranja društvenih pojava, Bowles i Gintis, obrazovanje nazivaju „džinovskim strojem za proizvodnju mitova” (Haralambos, 2001, str. 789). Mitovi koji su usko povezani sa društvenom ulogom obrazovnog sistema jesu: ideja da se obrazovni uspeh temelji na zaslugi, shvatanje da se nagrada u radu temelji na zaslugi, i neosnovano predubeđenje da je školovanje put koji vodi kasnijem uspehu u svetu rada. Nijedan od navedenih mitova ne pokazuje se tačnim u svakodnevnoj praksi.

Veoma interesantan članak, pod nazivom *Bolonjski konj*, napisao je Hajrudin Hromadžić, trudeći se da pitanje ne postavi dihotomno, u vidu izbora za tradicionalno ili za moderno obrazovanje. U tom članku Hromadžić iznosi ideju o povezanosti američke i evropske reforme obrazovne misli i politike tokom osamdesetih godina XX veka, upoređujući ih sa promenama tokom 1968. godine, kada su se u svetu odigravali masovni studentski protesti. Savremenu reformu i studentske proteste iz '68. Hromadžić smatra sličnim bolonjskom procesu po obimu i globalnosti, ali ta dva događaja su vođena dvema potpuno suprotnim teorijskim i političkim paradigmatama (Hromadžić, 2007). Neke od pretpostavki tradicionalnog obrazovanja autor koristi kao način kritikovanja savremenih, jednodimenzionalnih tendencija, koje legitimizuju samo jedan pogled na svet i znanje – onaj koji podržava kapitalističko društveno uređenje. Dok je pitanje različitosti u obrazovanju na američkom kontinentu bilo aktuelno i pre reformi i standardizacije, na ovaj ili onaj način – jer je od samog naseljavanja američki kontinent bio mesto susreta veoma različitih društava, kultura i pogleda na svet, ono u Evropi postaje aktuelnije nakon uticaja američke paradigme standarda (ibidem). Drugi faktor koji dovodi do naglašavanja pitanja različitosti jeste sve veća obrazovna pokretljivost. Nakon objavljivanja *Bolonjske deklaracije* 1999. godine,



u brojnim dokumentima koje su objavile Evropska komisija, UNESCO i druge međunarodne organizacije, posebno se insistira na pokretljivosti u sferama visokog obrazovanja i zapošljavanja. Društvena pokretljivost u tim sferama do tada je bila praksa samo veoma bogatih ljudi, dok danas postaje svojevrstan društveni i obrazovni imperativ.

U toku razvoja programa afirmativne akcije formirala su se dva pravca njihovog delovanja, prema društvenim oblastima u kojima se ispoljavaju:

1. kao zakonska i administrativna rešenja i
2. u vidu javne debate o zaslugama i pravima, u vidu zauzimanja pro et kontra pozicija.

Od početka sedamdesetih godina prošlog veka, do trenutka kada je Vrhovni sud SAD u slučaju *Bakke vs. University of California* zabranio da se indikator rase koristi kao kategorija prilikom bodovanja i rangiranja kandidata u procesu odlučivanja o upisu na neku visokoškolsku ustanovu, trajala je veoma ostrašćena diskusija pristalica i protivnika. Na osnovu članka u Stranfordskoj filozofskoj enciklopediji (*Stanford encyclopedia of philosophy*) sastavili smo tabelu svih argumenata koji su se pojavili za, kao i svih onih argumenata koji su bili protiv ovih akcija koje su poljuljale sistem privilegija u društvu (tabelu možete pogledati na kraju članka). Najradikalniji kritičari afirmativne akcije smatrali su da su prava onih belaca i belkinja koji zbog specijalnih programa neće uspeti da upišu željeni fakultet ugrožena, odnosno da se na taj način oni povratno diskriminišu i dovode u poziciju nejednakih građana i građanki. Većina argumenata koji će oblikovati diskusiju oko prijema manjina na visokoškolske ustanove pojavila se upravo tokom rasprave oko ovog pomenutog slučaja.

### Slučaj Alan Bakke

Slučaj Bakke je postao jedan od najspominjanijih i najcitiranijih slučajeva povezanih sa afirmativnom akcijom i problematikom kulturnih različitosti u obrazovanju. Ishodi tog slučaja, koji je okončan 1978. godine, ostavili su veliki pečat na sve diskusije i odluke o pokretanju sličnih akcija širom sveta. Moglo bi da se kaže da su odluke Vrhovnog suda (Supreme Court) u tom pojedinačnom slučaju shvaćene očigledno i kao razrešenje svih terminoloških, kulturoloških i pravnih nedoumica koje prate ove zahteve za ravnopravnim uključenjem pripadnika manjina u svet rada i obrazovanja, budući da su na temelju istih obustavljene afirmativne



akcije širom SAD (Schrag, 1996; Fryer, Loury, 2005).<sup>9</sup> Između 1996. i 1998. ovi programi zabranjeni su u državama Texas, Michigan i Washington (Barkan, 2008). S druge strane, neuspjeh afirmativne akcije u SAD obeležio je, svojim negativnim i kontroverznim konotacijama, svaki sličan pokušaj u budućnosti, kako na evropskom kontinentu tako i šire. Postoje i čitave knjige napisane o ovom slučaju, kao što je na primer knjiga *Harwarda Balla: The Bakke Case – race, education and affirmative action* iz 2000. godine. Robert Post (1996) smatra da je razlog uticaja tog slučaja na zakonsku regulativu afirmativnih akcija u drugim državama američkog kontinenta taj što je sudija Powell svoju odluku uklopio u širi ideološki kontekst. Powell je prilikom iznošenja svog mišljenja izjavio kako smatra da je i program Harvard Universityja neustavan. Prema njegovom viđenju, zakonska regulativa upisa studenata i studentkinja iz manjinskih grupa predstavlja narušavanje autonomije univerziteta vršenjem političkog pritiska na njih da ostvaruju ciljeve koji nemaju veze sa obrazovanjem. Post zaključuje da takvo viđenje čini nelegitimnim i mnoge druge obrazovne ciljeve, čija je povezanost sa politikom očigledna.

Medical school of University of California doneo je odluku da od 100 mesta, koliko je studenata ovaj fakultet primao na godišnjem nivou, 16 mesta bude namenjeno isključivo pripadnicima manjinskih grupa (Afroamerikancima i Latinoamerikancima), dok ostala 84 mesta mogu da budu namenjena bilo kome kvalifikovanom da bude upisan, bez obzira na rasu. 1973. tridesettrogodišnji Allan Bakke, belac, konkurisao je za upis u Medical School, ali je odbijen. Naredne, 1974. godine, Bakke je ponovo aplicirao, ali je odbijen ponovo, iako su njegovi skorovi na testovima bili značajno bolji od rezultata većine studenata, pripadnika manjina, koji su primljeni po specijalnom programu upisa (The New York Times, Sunday, May 18, 2008).<sup>10</sup> Smatrajući da je odbijanje njegove aplikacije od strane University of California suprotno XIV amandmanu Ustava SAD koji govori o jednakoj zaštićenosti građana SAD pred zakonom, Bakke je odlučio da podnese tužbu. Sud je presudio da rasa ne može da bude faktor koji odlučuje da li će određeni broj studenata biti primljen na studiranje, ali da oni ne znaju da li bi Bakke bio primljen u slučaju da nema tog specijalnog programa, nakon čega je Bakke odlučio da slučaj preda Vrhovnom sudu. Vrhovni sud je presudio da University of California treba da dokaže da Bakke ne bi bio primljen ni kada specijalni program

<sup>9</sup> U državi California realizovanje programa afirmativne akcije je zabranjeno 1996. godine.

<sup>10</sup> Bakke je imao ukupan skor 3.51, a njegovi rezultati na pojedinačnim testovima bili su: 96 poena na verbalnom testu, 94 iz matematike, 97 iz nauke i 72 na testu opšte informisanosti. Prosečni skor studenata primljenih po posebnom programu bio je 2.88, 46 na verbalnom testu, 24 iz matematike, 35 iz nauke i 33 iz opšte informisanosti.

ne bi postojao – što nije bilo moguće, tako da je Bakke na kraju ipak primljen na studije.

Vrhovni sud je 1978. godine doneo odluku i proglasio program afirmativne akcije University of California neustavnim (Supreme Court of the United States, 438 U.S. 265, Regents of the University of California v. Bakke, 1978). Obrazloženje je bilo da Univerzitet nije mogao da specifikuje kvote jer nije za to nadležan. Sud je podržao Medical School da i ubuduće rasu koristi kao jedan 'faktor plus' prilikom individualizovanog razmatranja svake pojedinačne prijave, kao što je praksa prilikom upisa na Harvard.<sup>11</sup> Ta odluka je bila rezultat duge diskusije, u kojoj su sudije bile podeljenih mišljenja, jer je četvoro sudija želelo da sačuva specijalni program, dok je isto toliko bilo protiv. S obzirom na to da nimalo nije jednostavno napraviti razliku između rigidno propisanih kvota i fleksibilnijih načina uključivanja, možemo zaključiti da se prihvatljivost ili neprihvatljivost određuju stepenom a ne vrstom integracije (Fryer, Loury, 2005). Osećaj ugroženosti kod belaca zbog programa afirmativne akcije takođe se ispostavlja kao iracionalan, verovatno i kao vid racionalizacije vlastitog neuspeha da se upiše željeni fakultet. Naime, kako je svega 3% studenata koji se na univerzitetu primaju prema specijalnim programima, verovatnoća da će neka druga od 80% uobičajeno odbačenih prijama biti rezultat toga što je neko drugi primljen po smanjenim kriterijumima – skoro je beznačajno mala (ibidem). Osim toga, kada je reč o primeru University of California, broj studenata koji pripadaju populaciji manjina ni u vreme najvećeg uspona programa afirmativne akcije nije dostigao procenat viši od 21% populacije koja je diplomirala.

U većini članaka koje sam pročitala o ovom čuvenom slučaju nije bilo napomena koje se odnose na kulturno-istorijsku pozadinu razlika u rezultatima koje pripadnici manjina ostvaruju tokom školovanja. Uglavnom, zaključak se svodio na to da su rezultati pripadnika manjinskih grupa bili objektivno lošiji od drugih, kao i na to da ni upisivanje na fakultet u najvećem broju slučajeva ne doprinese da se položaj koji pripadnici manjina imaju u društvu poboljša. Generalni kontekst iz kog se pisalo o tom slučaju, između redova ili otvoreno, uglavnom se svodi na iznošenje suda da je bolje šansu pružiti onima koji se u sistemu školovanja već bolje snalaze, koji će nakon toga imati veću mogućnost da dalje napreduju.

Viđenje Pjera Burdjiea o sistemu obrazovanja kao sredstvu *kulturne reprodukcije* (Bourdieu, 1977) zasigurno je jedan od interpretativnih okvira koji nam može poslužiti da ukratko objasnimo dvosmislenost obrazovne inkluzivnosti kao obrazovnog ideala. Ideja kulturnog uključivanja zapravo i nije osmišljena, niti se

---

<sup>11</sup> Ukoliko posetite internet prezentaciju Harvard Universityja i ukucate u pretraživač sajta pojam affirmative action kako biste proverili šta se trenutno događa po tom pitanju, doćekaće vas natpis: This mechant is no longer participate in affirmative action programs.

realizuje tako da zaista uključi marginalizovane. Samo kultura dominantnih klasa ima mogućnost da se prenosi dalje, iako ne postoje dokazi da je ona vrednija od bilo kog drugog sistema vrednosti – jer samo je dominantna ona kultura koja se može prevesti u bogatstvo i moć (Haralambos, 2001, str. 837). Sami sadržaji obrazovanja, po ovom francuskom sociologu, ne moraju da budu presudni, ali stil života i jezičkog izražavanja marginalizovanih slojeva bitno se razlikuje od dominantnog, i to je velika prepreka da se oni uklope u život obrazovnog sistema i u sve ono što on sobom nosi. Kako Paul Willis tvrdi, nefunkcionalnost obrazovnog sistema je duboko ugrađena u osnovne načine i principe njegovog funkcionisanja.<sup>12</sup>

Jedna od kritika programa afirmativne akcije dolazila je i sa strane pristalica ovih programa jer oni favorizuju imigrante u odnosu na starosedeoce. Društveni položaj imigranata često je veoma povoljniji od položaja starosedelaca, tako da se ne može smatrati da ovi programi zaista imaju za cilj da reintegrišu najugroženije slojeve društva koji su pretrpeli razne oblike diskriminacije u prošlosti. Stoga možemo da donesemo zaključak da nije načelo jednakosti ideja kojom se univerziteti rukovode prilikom odluke da upisuju studente prema specijalnim kriterijumima upisa koji su osetljivi na kategorije rase, nego je u pitanju njihov vlastiti interes (Barkan, 2008).

U članku napisanom za *Stanfordsku filozofsku enciklopediju* afirmativne akcije esencijalizuju se paradoksalnim zaključkom: ključna dilema ko zaslužuje šta i ko ima pravo na šta ovde se rešava na sledeći način: ukoliko smo u dilemi da li pre na fakultet treba upisati dete belca hirurga, počasnog člana društva, ili dete crnca koji radi u rudniku, dok se može zaključiti da dete belca prolaz ima na osnovu svoje rase, što je prepreka za dete afroameričkog porekla – izbor pred nama je jednostavan. Treba da izaberemo dete neurohirurga afroameričkog porekla. Jedini problem je u tome što treba da pronađemo takvog kandidata!

### Ideja afirmativne akcije – između različitosti i jednakih prava

Kao pitanje koje se postavlja i razrešava na ravni simboličkog, afirmativna akcija nije mnogo doprinela jasnijem sagledavanju značaja i kontekstualizovanju načela ravnopravnosti, jer će svaki pojedinac koji poseduje neku od karakteristika koja se u strogo definisanom vrednosnom poretku zapadnog sveta može oceniti kao po-

---

<sup>12</sup> Istraživanje koje je Paul Willis sproveo 1977. godine, *Learning to labour*, jeste prototip istraživanja obrazovanja u okviru kulturoloških studija. On je pratio grupu neuspešnih dečaka belaca i opisao njihovu subkulturu, objašnjavajući kako je njihovo odbacivanje autoriteta i obrazovnih vrednosti neškodljivo za sam obrazovni sistem, štaviše, kako je njihov bunt sasvim uklopiv u obrazovni sistem, i nešto „na šta se računati“.

voljnija od neke druge insistirati da dobije pravo da iskoristi svoju prednost – kao što smo videli u slučaju Bakke. U tom pokušaju bilo kog pripadnika ili bilo koje pripadnice nekog dominantnog sloja da upotrebi diskurs zakonske jednakosti kako bi ostvarila ili ostvario svoje postojeće prednosti i prava, postojeći zakonski okviri će biti od velike pomoći. To pokazuje praksa sprovođenja programa afirmativne akcije. Međutim, pitanje jednakosti ne može da se svede na pitanje jednakosti pred zakonom bilo koje zemlje zapadnog sveta.

Semprini (2001) u centar diskusije oko afirmativne akcije takođe stavlja problematiku različitosti, odnosno problema mesta i prava manjina u zapadnom društvu, pitanja različitih identiteta i zahteva za njihovim priznavanjem. Sve multikulturne konflikte Semprini grupiše oko tri ključna pitanja: pitanja obrazovanja, pitanja rodnih i međuljudskih odnosa, kao i pitanja politika identiteta. Konflikti na području obrazovanja povezani su sa kulturnim različitostima i rezultiraju žučnim polemikama oko: reformi propisa i programa obrazovanja i pitanja olakšavanja prijema manjina na visokoškolske ustanove, tj. afirmativne akcije.

Oba područja konflikta obiluju veoma bizarnim primerima. Pojedini pokušaji njihovog rešavanja završili su se karikiranjem svih pokušaja intervencija u dominantnim paradigmatama. Drugim konfliktnim područjem već smo se bavili, s obzirom na to da je on ključna tema ovog rada, ali on je usko povezan sa prvim konfliktnim područjem. Kontroverznost reformi obrazovnih programa Semprini ilustruje situacijom do koje je došlo kada je grupa istoričara pokušala da revidira udžbenike istorije tako da u njima bude napomenut i pozitivan doprinos manjina istorijskim zbivanjima. Takozvane opozicione strane u tom slučaju bile su groteskno promenjene. Na kraju procesa pripadnici manjina su ocenili da su stari udžbenici bili bolji, tačnije, da su, prema njihovom viđenju, oni bolje prikazani u nerevidiranim udžbenicima. Semprini je te neobične primere dijaloga opisao rečima koje možda najbolje opisuju svaki multikulturni konflikt: „Kada suprotstavljene strane ne uspevaju da pronađu – kroz pregovore ili kroz kompromise – pogodan teren za dogovor, i najmanji konflikt postaje nerešiv” (2001, str. 37). Sličan primer imamo u feminističkom pokretu u Turskoj, gde dolazi do čudnog spoja feminizma i fundamentalizma: fundamentalističke feministkinje doživljavaju sekularizaciju kao prinudnu, zabranu nošenja zara kao nasilje protiv koga se bore zahtevanjem da im nošenje marama bude dozvoljeno u institucijama i na drugim javnim mestima. Mada je u institucijama i na javnim mestima u Turskoj već dugi niz godina zabranjeno nošenje marama, svedoci smo postojanja velikih afera u medijima koje prate borbu muslimanki širom sveta, s ciljem da im nošenje marama na javnim mestima bude dozvoljeno. U većini evropskih zemalja pokrivanje maramama na javnim mestima za pripadnice muslimanske verske zajednice i jeste dozvoljeno. Među tim neobičnim zabunama u vezi sa

tradicionalnim i modernim često nije lako predvideti u kom smeru će se razvijati zahtevi pojedinih grupacija.

U tom ambivalentnom duhu i Semprini završava analizu obrazovanja kao područja multikulturalnih sukobljavanja navodeći negativne rezultate afirmativne akcije – ona nije dovela do većeg broja pripadnika manjina koji imaju diplomu, studenti primljeni po posebnim programima prijema za manjine pokazuju gubitak samopouzdanja jer su ostali studenti daleko nadmoćniji, dok je desnica od programa afirmativne akcije napravila novu temu za podsmeih. Precizno definisani administrativni zahtevi za uključivanje određenih društvenih grupa u obrazovni sistem, ma koliko nedostataka imali, ukazuju se kao najefikasnije rešenje (2001, str. 65). Pojam *društvenog prostora*, koji je uveo Habermas (Habermas, 1962), Semprini je upotrebio da bi pokazao način na koji je taj prostor ograničen i omeđen konstantnim promovisanjem određenog stila vrednosti, određenog stila života i identiteta, naročito putem medija.<sup>13</sup> Međutim, studija Semprinija deluje jako važna iz još jednog razloga – zato što uobličava pomenutu pojavu dajući joj šire tumačenje u okviru političke teorije.

### Društvena i politička teorija o afirmativnoj akciji

Nakon dominacije vertikalnog političkog obrasca posmatranja društvenih pojava, rastao je uticaj prepoznavanja sociokulturnih faktora i njihove uloge u pozicioniranju i strukturisanju društvenog prostora takvog kakav on jeste. Dok je u tradicionalnom modelu glavna suprotnost u omeđavanju društvenog prostora bila suprotnost vrh – podnožje, po sociokulturnom modelu govorimo o centru i periferiji, gde više nema uspona ka vrhu, nego premeštanja (2001, str. 100). Promena dominantne društvene paradigme vezana je za razvoj društvene i političke teorije i njen povratni uticaj na društvo i društvene promene. Taj uticaj ogleda se u tezama kulturnih, postkolonijalnih, etničkih i rodni studija o transformaciji društvenog prostora kroz pokušaje redefinisanja identiteta i položaja manjinskih grupa i njihovih subjektivnosti u društvenom prostoru, naglašavanjem konstrukcionističkog načela. Konstrukcionističko načelo sastoji se od konstatacije da određeni identiteti i pozicije nisu rezultat prirodne preraspodele moći, već su postojeći poredak moći i globalno pozicioniranje kultura – odnosno da su proizvođač takvih subjektivnosti i pozicija (Burr, 1995). Ukoliko bi globalni poredak i odnos kultura, rasa, rodova i sl. bio drugačiji, niko ne bi mogao da tvrdi da parna mašina

<sup>13</sup> Primer na koji način mediji manipulišu rodni razlikama pokazan je u rodni studijama glasa; brojne studije (Dyson, 1994, str. 184) pokazale su da se u ozbiljnim i obrazovnim emisijama izuzetno retko koristi ženski glas, jer „deluje neubedljivo, bojažljivo i nesamopouzdanost” (Schingler; Wieringa, 1998, str. 97).

ne bi mogla da bude pronađena u Africi ili na nekom drugom kontinentu, niti da iznosi mnoštvo drugih pretpostavki o sposobnostima stanovnika „Trećeg sveta”.

Treća paradigma, koja očigledno najbolje opisuje sve načine na koje dominantni sistemi vrednosti uspevaju, uprkos raznim intervencijama, da ostaju nedodirnuti vrednostima drugačijim od njih, data je od strane Davida Theo Goldberga (Goldberg, 1994) – paradigma *strategije upravljanja različitostima* (corporate multiculturalism). Ova strategija rešenje konflikta kulturnih nejednakosti direktno prenosi iz realnog društvenog prostora u simbolički svet. Više nije reč o potlačenima, kao u tradicionalnoj paradigmi, niti o isključenima i marginalizovanima – po modelu upravljanja različitostima reč je o uključenim različitostima. Jedini problem je što je ta uključenost simbolička, ne realna. Ljude druge boje kože, žene, kao i osobe sa posebnim potrebama, sada možemo da vidimo, oni postaju vidljivi i prisutni u svetu rada i obrazovanja – ali broj isključenih, siromašnih ljudi kojima je uskraćeno pravo glasa i odlučivanja u kakvom svetu i političkom uređenju žele da žive, nepismenih i nezaposlenih, ne postaje time realno manji. U tom pravcu o afirmativnoj akciji govore i Fryer i Loury (Fryer, Loury, 2005) kao o programima koji su „vid regulisanja tržišta”, jer na slobodnom tržištu mora vladati ubeđenje da sve nacije, klase i rodovi načelno mogu da pruže istu uslugu, čime se, zamenom teza, dalje tvrdi da im je time vraćen i jednak položaj u društvu.

Debatu za ili protiv afirmativne akcije obrazovalo je nekoliko teoretičara, među kojima je pre svega John Rawls, koji u članku *A theory of justice* (Rawls, 1971) iznosi stav da je podela odgovornosti u vidu pomaganja manjinama da se integrišu u obrazovni sistem i društvo u celini legitiman vid dobrinosa sveopštem javnom dobru. Magazin *Philosophy & public affairs* objavio je članke Tomasa Nagela *Equal treatment and compensatory justice* (Nagel, 1978), i članak Judith Jarvis Thompson *Preferential hiring* (Thompson, 1974). Dok je Nagel branio argument koji je podvukao Rawls, javno dobro koje proističe iz programa afirmativne akcije, Thompsonova je iznela načela principa kompenzatorne pravde. Kompenzacija se sastoji u nastojanju da se pozitivnim gestovima uključivanja ispravi dugogodišnje isključenje manjina iz obrazovanja. Sudija u slučaju Bakke upotrebio je prilikom donošenja odluke ideju filozofa Richarda Wassertoma. Prema Wassertomu, legitimnost rasnih preferencija u vidu dodatnih poena prilikom upisa na visokoškolsku ustanovu treba da se meri time koliko brzo nas takva postupanja vode ka društvu u kom rasa više nije važna (Wassertom, 1983). Na prvi pogled razložna, ova misao bolje sagledana izaziva skeptičnost: zbog čega sada odjednom rasa ne treba više da bude važna? Nije li to ideja koja će amnestirati istorijske nepravde nad Afroamerikancima, Azijatima i Latinoamerikancima, koje su počinjene tokom istorije? Rasa ne može da bude nevažna, ali njena važnost treba sasvim drugačije da se interpretira. Ona nije važna da bismo je vrednovali prema određenom

sistemu vrednosti, isključili prema vlastitom pogledu na svet, već kao drugačije obeleženo iskustvo i pogled na svet koji je bio nipodaštavan. Ne bi trebalo da se zaboravi da ne možemo da pretpostavimo da su pripadnice i pripadnici manjina jednaki, budući da oni počinju sa znatno drugačijom ličnom i porodičnom istorijom, jer oni to nisu bili i nisu još uvek, a trebalo bi da budu.

Kotlowski (2007) među uzrocima znatno goreg položaja manjina u SAD vidi politiku New Deala, koja je favorizovala samo belce i time stvorila veliku razliku u njihovom društvenom i materijalnom položaju. Manjine su tokom „Nove ekonomske politike”, koja je ojačala američku srednju klasu, ostale po strani – i to im daje za pravo da traže da im to uskraćivanje bude nadoknađeno. Postoje i viđenja po kojima je sistematski zakonski podržavana rasna i segregacija, tako da se smatra da je njihov uticaj na obrazovanje u prošlosti uzrokovao programe afirmativne akcije, koji su, s druge strane, ustuknuli pred pogrešnim, liberalistički shvaćenim pojmom jednakosti. Liberalističke paradigme naslonjene na utilitaristička i individualistička shvatanja koriste aristotelovski nominalistički pojam jednakosti, dok bi prava jednakost podrazumevala jednakost po principima koje je definisao Kohtberg: reverzibilnost i reciprocitet perspektiva (Bying, 1992). Takvo viđenje jednakosti balansira tenzije između individue i društva i tenzije između jednakosti i različitosti, koja se nalazi u središtu afirmativne akcije. Prema Byingovom viđenju, tok specijalnih programa upisa na univerzitete u Americi odredio je neuspeh Vrhovnog suda (Supreme Court) da objavi jasne razloge, procedure i pravila za realizovanje ovih programa prilikom prvobitnih preporuka da se njima unapredi poštovanje ustavne jednakosti svih američkih građana.

## Zaključak

Programi afirmativne akcije pre svega su pozitivan korak unapređivanja društvenog položaja manjinskih grupa. Kao takav korak, ovakvi programi, uz fleksibilnija rešenja i uz uzimanje u obzir konteksta u kojima se akcija sprovodi, trebalo bi da osiguraju značajno prisustvo etničkih manjina, žena, pripadnika drugih rasa, osoba sa posebnim potrebama i drugih grupacija, kako na visokoobrazovnim ustanovama tako i na različitim radnim mestima. Kvote same govore da ne postoji tendencija da njihovo prisustvo bude ravnomerno, i to je glavni argument protiv protivnika ovakvih ideja. Traži se daleko manje od jednakosti, tako da je veliko pitanje kakvo je to društvo koje se zalaže za ideale jednakosti i slobode, koje nije spremno ni za toliki ustupak određenim grupama građana. Preterano relativizovanje udela rase u procesima diskriminacije tokom istorije, putem pozivanja na nominalni koncept jednakosti, kao i strogi zakonski propisi, bili su najčešći



prigovori i načini osporavanja afirmativne akcije. Uprkos svemu, denotativno uzimanje u obzir pojmova i društvenih pojava takođe nam jasno daje do znanja da jednakost nije pitanje retorike, i da se samo manipulacijama može upotrebiti da bi se osigurala prednost za one koji je svojim poreklom, rasom, materijalnim položajem ili mestom rođenja već imaju. Jednakost nije rođena niti se računa od juče, svaki pojedinac stupa u društvo sa mnoštvom tereta svog identiteta: biološki pol, rod, rasa kojoj pripada, materijalna situacija njegovih roditelja, način na koji mu se (ne)omogućava da stiče sposobnosti koje su mu neophodne da bi izgradio svoj „kulturni kapital” i bio sposoban za poziciju koja će mu obezbediti socijalnu i materijalnu sigurnost, kao i brojni drugi faktori.

Postojeće stanje stvari govori nam da, ukoliko ne bude bilo rigidnog propisivanja kvota, njihovo prisustvo u obrazovnom sistemu i svetu rada biće simboličko osiguravanje pluralizma, dok će društvene nejednakosti nastaviti da se produbljuju, ostavljajući sve manje mogućnosti za pristup obrazovanju najugroženijim društvenim slojevima. Stoga, potrebno je insistirati na sociokulturnom osmišljavanju načina da se izbegne prepuštanje odluke da li sprovesti programe specijalnih uslova upisa ili ne, isključivo pravno-zakonskom diskursu. Osim toga što zakon ne omogućuje rešenje čitavog problema, on je često omogućavao i da se kršenje ljudskih prava naziva zakonom, tako da se odluka da li treba sprovesti programe afirmativne akcije ili ne ne može svesti samo na pitanje čija će retorika jednakosti ostaviti jači utisak.

## Reference

- ALTBACH, G. P. (2008). The Complex Roles of Universities in the Period of Globalisation. In *Higher education in the World*, 5-14.
- BARKAN, J. (2008). *Alive and Not Well: Affirmative action on Campus*, Dissent. 49-57. In Encyclopaedia Britannica. Retrieved from: <http://www.britannica.com/bsp/additionalcontent/18/31828958/Alive-and-Not-Well-Affirmative-Action-on-Campus>
- BASSETT, D., GUALTIERI, K. (2002). Paul Willis and the Scientifical Imperative. *Qualitative Sociology*, 25(1), 23-48.
- BENEDIKT, A. (1998). *Nacija kao zamišljena zajednica*. Beograd: Plato.
- BER, V. (2001). *Uvod u socijalni konstrukcionizam*. Zepther Book World: Beograd.
- BERGER, J. (2008). Education; The Bakke Case 10 Years Later: Mixed Results. *The New York Times*, Retrieved from <http://query.nytimes.com/gst/fullpage.html?res=940DEFDD1E38F930A25754C0A96E948260>
- BINES, H. (2008). Inclusive standards? Current developments in policy for special educational needs in England and Wales. *Oxford Review of Education*, 26(1).
- BOURDIEU, P. (2008). Social Space and Symbolic Power, *Sociological Theory*, 7(1), 14-25.

- BOURDIEU, P., PASSERON, J. (1977). *Reproduction, Society and Culture*. London: Sage publications.
- BYNG, D. M. (1992). Affirmative Action and Justice: A Philosophical and Constitutional Inquiry. (Review of the book by M. Rosenfeld). *The American Journal of Sociology*, 98(3), 652-654.
- CARDELL, K. J. (1983). The Bakke Decision: White Reactions to the U.S. Supreme Court's Test of Affirmative Action Programs. *The Journal of Conflict Resolution*, 27(4), 687-705.
- FUKO, M. (1997). *Nadzirati i kažnjavati – rođenje zatvora*. Beograd: Prosveta.
- HALL, L. B. & DRAGNE, C. (2008) The Role of Higher Education for Human and Social Development in the USA and Canada (pp. 256 - 272). In GUNI, *Higher Education in the World 3*. GB: Palgrave Macmillan.
- HARALAMBOS, M. I HOLBORN, M. (2002). *Sociologija – teme i perspektive*. Zagreb: Golden marketing.
- HARDTH, M. I NEGRI, A. (2003). *Imperij*. Zagreb: Multimedijalni Insitut – Arkzin.
- HARVARD UNIVERSITY (n.d.) Retrieved from <http://www.harvard.edu/>
- HERRERA, S. (2008). Social Responsibility of Universities. In *Higher education in the World*, 176-177.
- HROMADŽIĆ, H. (2007). *Bolonjski konj I dio*, H-alter. Dostupno na <http://www.h-alter.org/tekst/bolonjski-konj---1.-dio/3936>
- HUMAN DEVELOPMENT REPORTS (n.d.) Retrieved from <http://hdr.undp.org/en/statistics/>
- KOTLOWSKI, J. D. (2007). White, Black, or Colour-blind: The Past and the Future of Affirmative Action, *The Journal of Policy History*, 19(4).
- McELROY, W. (2008). *What does affirmative actions affirm?* Retrieved from <http://www.zetetics.com/mac/affirm.htm>
- PERAZIĆ, O. I BELIĆ, J. (1997). *Pismenost u svetu i kod nas*. Beograd: Republika, br. 161, Dostupno na [http://www.yurope.com/zines/republika/arhiva/97/161/161\\_10.HTM](http://www.yurope.com/zines/republika/arhiva/97/161/161_10.HTM)), Januar 2008.
- POST, R. (1996). *After Bakke*. Race and Representation: Affirmative Action, 55, 1-12.
- ROLAND G. F. JR. & LOURY, G. C. (2005). *Affirmative Action and its Mythology*, w.p. 11464, Cambridge: National Bureau of Economic Research. Retrieved from <http://www.nber.org/papers/w11464>
- ROTHMAN, S., NEVITTE, N. & LIPSET, S. M. (2003). Racial Diversity reconsidered, *Public Interest*. Retrieved from [http://findarticles.com/p/articles/mi\\_m0377/is\\_2003\\_Spring/ai\\_100388978/](http://findarticles.com/p/articles/mi_m0377/is_2003_Spring/ai_100388978/).
- SCHRAG, P. (1996). Backing off Bakke: the New Assault on Affirmative Action (Regents of the University of California v. Bakke), *The Nation*. Retrieved from <http://www.highbeam.com/doc/1G1-18205323.html>
- SEMPRINI, A. (2004). *Multikulturalizam*. Beograd: CLIO.
- STANFORD ENCYCLOPEDIA OF PHILOSOPHY. (2005). Retrieved from <http://plato.stanford.edu/entries/affirmative-action/>.

- SUPREME COURT OF THE UNITED STATES. 438 U.S. 265. (1978). Regents of the University of California v. Bakke. Retrieved from [http://www.law.cornell.edu/supct/html/historics/USSC\\_CR\\_0438\\_0265\\_ZS.html](http://www.law.cornell.edu/supct/html/historics/USSC_CR_0438_0265_ZS.html)
- SYKES, M. (1995). The origins of affirmative action, *National NOW Times*. Retrieved from <http://www.now.org/nnt/08-95/affirmhs.html>.
- STANDARD BASED EDUCATIONAL REFORM (n.d.) Retrieved from Wikipedia: <http://en.wikipedia.org/>
- ŠINGLER, M. I VIRINGA, S. (2000). *Radio*, Beograd: CLIO.
- THERNSTROM, A. (2000). Diversity Yes, Preference No. *Academe*, 86(5), 30.
- UNESCO. (2004) *Division of cultural policies and intercultural dialogue*. Retrieved from <http://portal.unesco.org/culture/en/>
- WORLD LITERACY MAP (n.d.) Retrieved from <http://www.justmaps.org/maps/thematics/literacy.asp#>
- WORLD LITERACY RATES (n.d.) Retrieved from <http://www.infoplease.com/ce6/society/A0858751.html>

---

Sanja Petkovska<sup>14</sup>  
Centre for Education Policy, Belgrade

## The controversies of affirmative actions in education

**Abstract:** The idea of including diversities in the educational system based on equality is a contemporary phenomenon within diversity management strategies. It does not bear results, but warns to the necessity of the solution for all problems related to equality, human rights, social and historical justice, common life and values. The affirmative action originated from the American continent in the eighties. It is closely connected to educational and cultural phenomena in contemporary education and social life all over the world. The controversy of its implementation overcomes the boundaries of the educational system. The discussions on representation of minorities and historically marginalised groups in the institutions of the Western world will be intensively continued in the future and will most probably be marked by misunderstandings in the basis of the contacts and the joint political life of different cultures.

**Key words:** human rights, education, affirmative action, equity, social justice.

---

<sup>14</sup> Sanja Petkovska, dipl. adult educator, post graduate student at the Faculty for Political Sciences and researcher in the Centre for Education Policy.