

- Přípravovat všechny žáky k tomu, aby se stali zodpovědnými občany, schopnými přispívat k rozvoji soudržné, demokratické, pluralistické společnosti, která bude otevřená k jiným kulturám.
- Poskytnout všem žákům rovné příležitosti k sociální emancipaci.

Hlavní představa je tedy taková, že je potřeba dát všem žákům prostředky nezbytné pro zajištění rovných šancí na sociální emancipaci, aby se mohli aktivně účastnit života ve společnosti. Tato zásada vzdělávání však musí být podřízena formální rovnosti, která je ústavně zaručena všem belgickým občanům a žákům (články 10, 11 a 24 belgické ústavy). To znamená, že podniknuté kroky musí vycházet z přesné a objektivní identifikace žáků oprávněných k získání doplňkových prostředků, definovat akční plán nápravy počátečních a objektivních znevýhodnění, omezit výši doplňkových prostředků tak, aby nebyly dotčeny základní svobody ostatních, poskytovat doplňkové prostředky přiměřeně k utrpěné újmě, a konečně omezit rozsah prováděných opatření na soubor stanovených cílů. Tato kapitola rozebírá především otázku přesné a objektivní identifikace oprávněných příjemců. Nejprve se ovšem filozoficky zamýšlí nad tématem pozitivní diskriminace.

V diskusi o rovnosti ve vzdělávání Dewey (1959) připomíná, že se jedná především o zaujetí filozofického či právního postoje – a nikoli o zvažování psychologických daností. Lidé jsou od přírody odlišní, a proto je zde zákon, aby jim zaručil stejná práva. Kompenzační vzdělávání a odhodlání zajistit, aby měl každý stejná práva, a to nejen ve smyslu rovného přístupu, ale také rovnosti výsledků, vedly k tomu, že jsou při určování množství prostředků přidělovaných různým vzdělávacím institucím zvažováni jednotliví žáci a jejich charakteristiky. Jak upozorňuje Ross (1983), kompenzační přístup byl přijat nejrůznějšími cestami v důsledku zpráv a studií publikovaných v 60. a 70. letech, mimo jiné např. ve Spojených státech, v Anglii (Plowden, 1967) a v Austrálii (Karmel, 1973).

Koncept pozitivní diskriminace je spojen s konceptem rovnosti nároků a neomezuje se na myšlenku distributivní spravedlnosti (*každému podle jeho zásluh či talentu*) nebo rovnostářské spravedlnosti (*každému rovným dílem*). Výše zmíněný dekret signalizuje odhodlání zákonodárce napravit sociální situaci, která je posuzována jako aktuálně *nerovnostářská* (Crahay, 1997), a prostřednictvím školy přerušit bludný kruh chudoby.

Tento dekret si klade za cíl poskytnout všem žákům prostředky, které jsou nezbytné nikoli k tomu, aby dosáhli prosperity plynoucí z jejich „přirozené inklinace“ nebo aby rozvíjeli své „dary“, ale aby jim zajistily rovné šance na sociální emancipaci a aktivní účast ve společnosti. Zákonodárce tímto prohlašuje, že místo člověka ve společnosti nemůže být determinováno v podstatě nezměnitelnými či setrvalými proměnnými, jak říká Bloom (1979). Školní vzdělávání by nemělo sloužit k odhalení schopností a potenciálů, které jsou převážně vrozené či odvozené od výhod plynoucích z rodinných možností, protože by tím podporovalo logiku „dědiců“, již kritizovali zejména Bourdieu a Passeron (1971).

Výchozí příležitosti jsou v belgické společnosti stále vysoce *nerovnostářské*. Existují tedy případy, kdy je pro dosažení deklarovaných cílů vhodné navýšit prostředky a přidělit je podle potřeb, které musejí být určeny co nejpřesněji, aby nedošlo naopak k posílení nerovností. Celý mechanismus popsáný v dekretu v relativně abstraktních pojmech spočívá v identifikaci vzdělávacích institucí, jejichž žáci pocházejí ze sociálních skupin, které potřebují pomoc více než jiné skupiny, aby měli přiměřené šance na dosažení stejných cílů.

Tato kapitola se týká způsobů identifikace, které jsou ve vztahu ke školnímu vzdělávání převážně vnější (samotný dekret zmiňuje pouze dva faktory z oblasti školního vzdělávání: míru opakování ročníku a podíl žáků zapsaných do odborného vzdělávání, přičemž tyto faktory jsou považovány za přítěžující). Celý problém identifikace dále komplikuje to, že systém je třeba

