

textu; navíc, aktivními účastníky konference byli i kolegové z Brazílie nebo Japonska. Frekventovaným tématem byla média: mediální reprezentace sportu, styly referování o něm, např. i ve spojitosti s nacionalismem, či konstrukce moderních a post-moderních textů. Za zmínku stojí také pro českou sportovní sociologii nesmírně aktuální téma, zde v podání již zmíněného účastníka z Brazílie, prosazování se sportovní sociologie jako stále ještě poněkud opomíjeného a nepřijímaného tématu v etablovaných sociálněvědních institucích. Ovšem šíře témat sahala mnohem dál, od obvyklého spojení sportu a masové kultury, přes čistě teoretické práce až po roli sportu v lokálních politikách či sportovní aktivity mládeže a problematiku fanoušků či trenérů.

Z hlediska významu této akce jako ústředního bodu celoroční práce eass byla důležitá také volba nového řídícího orgánu této organizace, která se uskutečnila poslední den konference. Novým prezidentem se stal Georg Anders a vystřídal na tomto postu svého rakouského kolegu Otmara Weisse.

Dobrou zprávou pro českou sociální vědu bylo relativně početné zastoupení českých sociologů a zejména jejich aktivní účast na jednání v sekcích. Jejich mateřská pracoviště tvořily obě největší univerzity, Karlova a Masarykova. Přítomní nicméně zcela naplnili očekávání organizátorů, dle kterých měla být konference místem pro výměnu vědeckých informací, ale i možností pro začlenění se mladých vědců a studentů do širší sportověvědní komunity. Česká sociologie se zde představila známými jmény, dlouhodobě se zabývajících průniky sportu do sociálněvědního prostoru, jako jsou Irena Slepíčková, Ludmila Fialová či Aleš Sekot, popřípadě doktorští studenti Pavel Landa či Libor Flemr, nechyběli však ani ti na úplném začátku (Arnošt Svoboda). Ludmila Fialová a Aleš Sekot byli zároveň i moderátory sekcí s tématy Sport a zdraví a Sportovní fanoušci.

Sportovní sociologie je díky šíři témat, která zahrnuje, neobyčejně bohatá vědní disciplína. To potvrdilo i spektrum oblastí pokryté příspěvky, jež byly rozděleny do třia dvaceti sekcí autorských prezentací, včetně tří „keynote“ řečníků, a jedné posterové sekce. Bylo možné se zde setkat s úzce vymezenými tématy, či příspěvky věnujícími se konkrétní oblasti, například sportovním aktivitám spojeným s turistickým průmyslem či sociálním charakteristikám specifických skupin mezi sportovci, ale i s tématy primárně teoretickými, jako je konstrukce nacionální identity ve spojení se sportem, studium kulturních praktik a sportu (s odkazy na P. Bourdieua) nebo se vztahem sportu a médií. Všechny tyto oblasti mohly zúčastněné utvrdit v tom, že sportovní sociologie, zde v pojetí její Evropské asociace, je životaschopná a rozvíjí se mnoha směry. Věříme, že příští rok v Římě bude opět o krok dál.

Arnošt Svoboda

Konference Education, Equity and Social Justice

Praha, 16.–19. 6. 2008

V rámci oslav 660. narozenin Univerzity Karlovy v Praze uspořádal Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty UK mezinárodní konferenci „Education, Equity and Social Justice“, kterou zahájil prorektor Stanislav Štech. Konference se konala ve dnech 16.–19. června 2008 a účastnili se jí přední světoví odborníci zabývající se problematikou spravedlnosti ve vzdělávání, kteří přijeli z 15 zemí světa. Kromě špičkových pracovišť prestižních západních univerzit (např. University of Oxford, Cardiff University) nabídli svou perspektivu na problémy týkající se nerovnosti a spravedlnosti ve vzdělávání také vědečtí pracovníci z řady rozvojových zemí.

Koncepce konference vycházela ze snahy postihnout klíčové procesy týkající se

spravedlnosti od makroúrovně (např. národní vzdělávací systémy, jejich širší společenský kontext a jejich mezinárodní komparace) až po mikroúroveň jednotlivých škol, třídních kolektivů a interakcí mezi učitelem a žáky či žáky navzájem. Toto pojetí odrážela také volba tzv. *keynote speakers*, přičemž mnohočetnost a komplexita nabízených pohledů byla dále znásobena jejich interdisciplinárním oborovým založením (od pedagogiky či edukologie, přes sociologii, psychologii, antropologii až po statistiku či ekonomii).

Belgický psycholog a statistik Marc Demeuse (University of Mons) ve své „makro“ přednášce „The European Commission stepping up both the efficiency and equity of education and training systems“ zdůraznil řadu empirických nálezů svědčících o tom, že lze skloubit zdánlivě protichůdné požadavky na maximální efektivitu vzdělávání provázenou paralelním důrazem na spravedlnost, a to nejen ve smyslu rovného přístupu ke vzdělávání (nezávisle na pohlaví, etnitě, socioekonomickém statusu rodičů, regionu aj.), ale i z hlediska dosažených výsledků či dokonce rovného uplatnění těchto výsledků na trhu práce či v dalším vzdělávání. Pozitivním příkladem jsou v tomto ohledu zejména severské země, jejichž žáci a studenti dosahují v mezinárodních srovnání vůbec nejlepších výsledků, přičemž rozdíly mezi jednotlivými skandinávskými žáky jsou relativně malé. Také z tohoto důvodu, jak poznamenal Marc Demeuse, míří první zahraniční cesta většiny reformě nalažených ministrů školství nejen ze zemí OECD nejčastěji do Finska – tzv. „finský model“ je však obtížné beze zbytku bezproblémově implantovat v rozličných sociokulturních kontextech. V převážně akademickém prostředí (ačkoliv na konferenci participovali také zástupci decizní sféry) pak mohla působit poněkud provokativně teze, která se jako červená niť vinula celou přednáškou: politické dokumenty, předkládané například Evropskou komisí či jednotlivými národ-

ními ministerstvy, přináší řadu nejednoznačných a sporných tvrzení, což následně stimuluje teoretický i empirický výzkum problematiky. Například je jako truismus brána skutečnost, že menší třídy vedou vždy k efektivnějšímu učení, tento efekt však přináší zlepšení jen do určitého počtu žáků, za kterou již žádnou „přidanou hodnotu“ nepozorujeme. Podobně se má za to, že brzké započetí předprimárního vzdělávání je nejlepší způsob eliminace vzdělanostních nerovností mezi žáky handicapovanými jejich sociokulturním či jazykovým rodinným zázemím (menšiny, imigranti, žáci z nižších sociálních vrstev) a žáky pocházejícími z většinové populace a střeňích či vyšších vrstev. Není však jisté, zda by větší efekt nepřineslo navýšení jednoho roku povinné školní docházky pro takto znevýhodněné žáky.

Britská socioložka Sally Power (Cardiff University) ve své přednášce „The continuous reinvention of compensatory education“ vychází z obecného zjištění, že všechny vzdělávací systémy jsou v určité míře poznamenány vzdělávacími nerovnostmi. Ty jsou nejčastěji odrazem (a tedy vesměs převoditelné) socioekonomických nerovností, které jsou různou měrou vlastní každé společnosti. Zároveň ale tentýž vzdělávací systém, který produkuje a reprodukuje sociální nerovnosti, nabízí ve většině zemí též kompenzační mechanismy k jejich eliminaci, přičemž v současné době je trend kladoucí důraz na komplexní pomoc znevýhodněným lokalitám („disadvantaged areas“). Kriticky laděná analýza však přinesla přehled také předchozích hlavních kompenzačních strategií a politik, poukázala na jejich slabé stránky a limity a poněkud pesimisticky uzavřela výhledem do budoucna: „dokud nebudeme mít jasnější představu o tom, co přesně chceme kompenzovat, kompenzační vzdělávací politiky budou i nadále odsouzeny k neúspěchu“.

Na úroveň školy sestoupil vysokoškolský pedagog a bývalý učitel Alan Dyson

(University of Manchester), který se podrobně zabýval modelem komunitních škol, jejich reálným fungováním v praxi a slibnými trendy do budoucna. V jeho „optimisticky“ a až aktivisticky laděné přednášce „Beyond the school gate: schools, communities and social justice“ se nové pojetí komunitní školy stává stále mocnějším nástrojem v boji se sociálními nerovnostmi a sociálními problémy obecně, protože se stále intenzivněji stará také o to, co se děje za jejími dveřmi. Dochází totiž ke změně pojetí těchto škol z „pouhých“ center sociálního života lokálních společenství (ať již obcí, či městských čtvrtí) k poskytovateli široké škály sociálních služeb. Komunitní školy se již od jiných typů škol zaměřených pouze na procesy učení neliší pouze tím, že nabízejí širokou škálu aktivit nejen v době a ve dnech vyučování, ale i mimo ni, neliší se pouze tím, že se nezaměřují pouze na děti školou povinné, ale i na ostatní generace a kromě aktivit čistě vzdělávacích nabízí i aktivity jiného charakteru. Dnes podle Alana Dysona pozorujeme expanzi dalších funkcí obstarávaných „na půdě“ komunitních škol. Přitom mezi prioritní patří právě sociální služby (ať již garantované sociálním státem, či nevládním sektorem) dosud běžně poskytované speciálními administrativními složkami a specializovanými státními i nevládními agenturami (bezpečím a zdravotnictvím počínaje a nezaměstnaností konče). Sociální pomoc a intervence se tak podle Alana Dysona v tomto případě přesouvá z nepružné a neefektivní byrokracie a sociálních pracovníků příliš vzdálených místu vzniku problémů přímo tam, kde mohou být nejrychleji a nejefektivněji řešeny.

Italská antropoložka a etnografka Francesca Gobbo (Torino University) se pak v příspěvku „Learning from others, learning with others: The tense encounter between equality and difference“ zaměřila na úroveň třídy. Antropologové vycházejíce z „mantry“ vedoucí rozlišující řez či hrani-

ci mezi „já“ a „druzí“, „my“ a „oni“, „naši“ a „cizí“ vznikající díky lidské zkušenosti a kontaktu s jinakostí se na úrovni třídy zaměřují na interakce mezi různými žáky, přičemž v současné multikulturní realitě a trendu ke stále heterogennějšímu složení mnohých školních tříd se se zvyšující nálehavostí hlásí o slovo problém interakce žáků odlišného etnického, kulturního či religiozního původu s důsledky pro oblast vzdělanostních nerovností. Interakce mezi spolužáky podle italské etnografky posilují vzdělanostní nerovnosti mezi žáky, protože žáci s vyšším statutem (daným například rodinným socioekonomickým či odlišností danou mainstreamovým kulturním nebo etnickým zázemím) vstupují snáze a častěji do interakcí s ostatními spolužáky, což následně podporuje a stimuluje jejich učení. Naopak žáci s nižším statutem, kteří do interakcí vstupují s většími obtížemi, si následně ze školy odnášejí daleko menší množství znalostí a dovedností, jejich status ve třídě tak i nadále zaostává, zatímco se mezitím pomyslné nůžky vzdělanostních nerovností mezi žáky rozevírají.

Také příspěvky v jednotlivých sekcích odrážely hlavní aktuální okruhy problémů v oblasti vzdělanostních nerovností, například hledisko genderu, vliv socioekonomického statusu na úroveň vzdělanostních aspirací a následných vzdělanostních nerovností, analýzy a interpretace velmi rozdílné a „nerovné“ situace ve výsledcích žáků v jednotlivých zemích OECD, které participují na pravidelném rozsáhlém empirickém testování patnáctiletých žáků (výzkum PISA poskytující cennou datovou základnu), či rozbor situace žáků z rodin imigrantů (včetně výzkumů jejich subjektivní percepce spravedlnosti ve vzdělávání). Poskytly tak vhled do trendů, které ve výzkumu problematiky panují a plasticky ilustrovaly možnosti a limity jejich jednotlivých kvantitativních i kvalitativních metod zkoumání.

Karel Černý