

Česká zemědělská univerzita v Praze

Provozně ekonomická fakulta

Katedra ekonomiky



Bakalářská práce

Problém negramotnosti v rozvojových zemích

Jana Šuterová

© 2020 ČZU v Praze

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Jana Šuterová

Hospodářská politika a správa
Veřejná správa a regionální rozvoj

Název práce

Problém negramotnosti v rozvojových zemích

Název anglicky

The problem of illiteracy in developing countries

Cíle práce

Práce bude zaměřena na problém analfabetismu v rozvojových zemích. Práce bude rozdělena na dvě části – teoretickou a praktickou. Mezi základní cíle práce řadíme vymezení pojmu analfabetismus, porovnání míry analfabetismu v rozvojových zemích, uvedení hlavních důvodů jeho vzniku, popřípadě jeho řešení.

Metodika

Pro vypracování této bakalářské práce bude prostudována relevantní odborná literatura, bude pracováno se statistickými ročenkami. V různé míře budou použity metody analýzy, syntézy a komparace.

Doporučený rozsah práce

30-40 stran

Klíčová slova

Negramotnost, Analfabetismus, Vzdělanost, Rozvojové země, Populace

Doporučené zdroje informací

Altmanová, M. J., Berki, M. J., Ing. Bořivoj Brdička, P., Brožová, M. I., Hausenblas, P. O., (2010) Gramotnosti ve vzdělávání. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze
UNCTAD. UNCTAD Handbook of Statistics 2017. Geneva: UNCTAD, 2018, 102 s., ISBN: 978-92-1-112916-8.
UNESCO Institute for Statistics. <http://data.uis.unesco.org/>
Zápotočná, O. (2012). Čitateľská gramotnosť a jej rozvoj v primárnom vzdelávaní, Bratislava: VEDA.

Předběžný termín obhajoby

2019/20 LS – PEF

Vedoucí práce

Ing. Zbyněk Kuna, Ph.D.

Garantující pracoviště

Katedra ekonomiky

Elektronicky schváleno dne 5. 11. 2019

prof. Ing. Miroslav Svatoš, CSc.

Vedoucí katedry

Elektronicky schváleno dne 7. 11. 2019

Ing. Martin Pelikán, Ph.D.

Děkan

V Praze dne 11. 03. 2020

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci "Problém negramotnosti v rozvojových zemích" jsem vypracovala samostatně pod vedením vedoucího bakalářské práce a s použitím odborné literatury a dalších informačních zdrojů, které jsou citovány v práci a uvedeny v seznamu použitých zdrojů na konci práce. Jako autorka uvedené bakalářské práce dále prohlašuji, že jsem v souvislosti s jejím vytvořením neporušila autorská práva třetích osob.

V Praze dne 22.3.2020

Poděkování

Ráda bych touto cestou poděkovala Ing. Zbyňku Kunovi, Ph.D., vedoucímu mé bakalářské práce, za odborné vedení, strávený čas, připomínky a cenné rady, které mi poskytl.

Problém negramotnosti v rozvojových zemích

Abstrakt

Práce je zaměřena na analfabetismus v rozvojových zemích. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části jsou především vymezeny pojmy, které souvisejí s analfabetismem. V teoretické části práce jsou dále vymezeny hlavní příčiny vzniku negramotnosti. Empirická část práce vymezuje konkrétní míru analfabetismu v rozvojových zemích a také vývoj gramotnosti. Součástí práce je rovněž rozhovor s organizací, která se analfabetismem zaobírá.

Klíčová slova: negramotnost, analfabetismus, vzdělávání, vývoj gramotnosti, rozvojové země, rozvojové regiony, populace

The problem of illiteracy in developing countries

Abstract

The thesis is focused on the subject of illiteracy in developing countries. The thesis is divided into a theoretical and an empirical part. The theoretical part defines the terms related to illiteracy and covers its main causes. The empirical part of the thesis defines specific levels of illiteracy in developing countries and covers the subject of literacy development. The last part of this thesis presents an the interview with an organization dealing with illiteracy.

Keywords: illiteracy, education, literacy development, developing countries, developing regions, population

Obsah

1 Úvod	11
2 Cíl práce a metodika	12
2.1 Cíl práce	12
2.2 Metodika	12
3 Teoretická východiska	13
3.1 Vymezení pojmu gramotnost a negramotnost	13
3.2 Klasifikace rozvojových zemí	15
3.3 Události spojené s rozvojem gramotnosti	16
3.4 Vzdělávání	19
3.4.1 Vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí a dospívajících	19
3.4.2 Úspěšnost ve vzdělávání	20
3.4.3 Kvalita ve vzdělávání	23
3.5 Příčiny negramotnosti	27
3.5.1 Chudoba	27
3.5.2 Dětská práce	30
4 Vlastní práce	32
4.1 Současná situace v rozvojových regionech a zemích, vývoj gramotnosti	32
4.1.1 Afrika	32
4.1.2 Asie	34
4.1.3 Latinská Amerika a Karibik	37
4.1.4 Oceánie (s výjimkou Austrálie a Nového Zélandu)	39
4.2 Děti a adolescenti nedocházející do školy	40
5 Vybrané organizace podporující rozvoj gramotnosti	43
5.1 UNESCO	43
5.2 UNICEF	44
5.3 Člověk v tísni	45
5.3.1 Rozhovor s organizací Člověk v tísni	45
6 Závěr	50
7 Seznam použitých zdrojů	51
8 Přílohy	56

Seznam tabulek

Tabulka 1 - Míra gramotnosti osob starších 15 let v roce 2018.....	20
Tabulka 2 - Země s nejnižší mírou vyskolených učitelů v rámci primárního vzdělávání...	25
Tabulka 3 - Aktivity programu Varianty v roce 2018.....	25
Tabulka 4 - Země s denním příjmem nižším než 1,90 dolaru na osobu.....	30
Tabulka 5 - Počet negramotných ve věku 15–24 let v Africe dle regionu a pohlaví v roce 2018.....	32
Tabulka 6 - Počet negramotných ve věku 25–64 let v Africe dle regionu a pohlaví v roce 2018.....	32
Tabulka 7 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Afriky ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%) ..	33
Tabulka 8 - Počet negramotných ve věku 15–24 let v Asii dle regionu a pohlaví v roce 2018.....	35
Tabulka 9 - Počet negramotných ve věku 25–64 let v Asii dle regionu a pohlaví v roce 2018.....	35
Tabulka 10 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Asie ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%) ...	36
Tabulka 11 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Latinské Ameriky a Karibiku ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%).....	38
Tabulka 12 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Oceánie ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%).....	40
Tabulka 13 - Míra předčasného ukončení školní docházky v rámci primárního vzdělávání v roce 2017, (%).....	42
Tabulka 14 - Počet a míra mimoškolních dětí a adolescentů v rámci primárního a nižšího sekundárního vzdělávání v roce 2018, (%).....	42
Tabulka 15 - Počet a míra mimoškolních adolescentů v rámci vyššího sekundárního vzdělávání v roce 2018, (%).....	43

Seznam grafů

Graf 1 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Africe dle regionu v letech 1990–2018, (%).....	34
Graf 2 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v rozvojových regionech Asie v letech 1990–2018, (%).....	37
Graf 3 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Latinské Americe a Karibiku v letech 1990–2018, (%).....	39

Graf 4 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Oceánii (s výjimkou Austrálie a Nového Zélandu) v letech 1994–2011, (%).....	40
--	----

Seznam použitých obrázků

Obrázek 1 – Původní škola	56
Obrázek 2 – Původní škola	56
Obrázek 3 – Původní škola	57
Obrázek 4 – Zrekonstruovaná škola organizací Člověk v tísni	57
Obrázek 5 – Zrekonstruovaná škola organizací Člověk v tísni	58
Obrázek 6 - Latrína	58

Seznam použitých zkratk

HND	Hrubý národní důchod
ILO	Mezinárodní organizace práce (International Labour Organization)
MDGs	Rozvojové cíle tisíciletí (Millennium Development Goals)
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organisation for Economic Co-operation and Development)
OSN	Organizace spojených národů
SDGs	Cíle udržitelného rozvoje (Sustainable Development Goals)
UIL	Institut celoživotního učení (Institute for Lifelong Learning)
UNESCO	Organizace pro výchovu, vědu a kulturu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
UNICEF	Dětský fond Organizace spojených národů (United Nations Children's Fund)

1 Úvod

Práce se zaměřuje na analfabetismus v rozvojových zemích. Analfabetismus je vnímán jako globální problém, kterému se mnoho zemí snaží čelit. Jsou zřízeny organizace, které se dané problematice věnují a také se snaží lidem přiblížit situaci v postižených zemích. Lidé, kteří žijí ve vyspělých zemích, si tento problém často neuvědomují či ho přehlíží, ale je nutné, aby tento problém vstoupil do povědomí co nejdříve lidem.

S negramotností se v největší míře setkáváme v rozvojových zemích, a to z mnoha důvodů. Hlavní příčinou vzniku negramotnosti je chudoba, která je v takových zemích velmi rozsáhlá. Dalšími příčinami je například nízká úroveň vzdělávání či špatné sociální podmínky. Je nutné, aby byla gramotnost rozvíjena už od útlého věku. To ovšem u dětí, které pocházejí ze znevýhodněného prostředí, není snadné. Školní třídy často nejsou uzpůsobeny k tomu, aby v nich probíhalo kvalitní vzdělávání. Rodiče dětí v rozvojových zemích bývají často shledáváni negramotnými, proto dítě nemá dostatečnou motivaci ke studiu a vzdělání není považováno za důležité.

Na negramotnost navazují také ekonomické problémy. Nevzdělaný člověk se hůře uplatňuje na trhu práce, a proto ekonomická situace země často nebývá příliš dobrá. Negramotnost v rozvojových zemích je v současné době stále velmi vysoká a dětí, které školu nenavštěvují, je nespočet. Mnoho dětí do školy sice nastoupí, ale školní docházku ukončí předčasně. Jak již bylo zmíněno, je velmi důležité, aby analfabetismus nebyl přehlížen a čelilo se mu.

2 Cíl práce a metodika

2.1 Cíl práce

Práce je zaměřena na problém analfabetismu v rozvojových zemích. Mezi hlavní cíle práce řadíme vymezení pojmu analfabetismus, uvedení hlavních důvodů jeho vzniku, zhodnocení současného stavu v rozvojových zemích a regionech, porovnání jednotlivých regionů z hlediska analfabetismu. Cílem práce také je, aby lidé získali větší povědomí o analfabetismu v rozvojových zemích.

2.2 Metodika

Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a empirickou. Teoretická část vychází především z poznatků odborné literatury, která je zaměřená na negramotnost. Dále jsou využity odborné články.

Empirická část práce vychází především ze statistických databází UNESCO Institute for Statistics a The World Bank. Součástí empirické části je analýza a komparace jednotlivých rozvojových regionů a zemí z hlediska analfabetismu. Empirická část dále zahrnuje zhodnocení vývoje gramotnosti v rozvojových regionech. Práce zahrnuje rovněž strukturovaný rozhovor s organizací, která se dané problematice věnuje.

3 Teoretická východiska

3.1 Vymezení pojmu gramotnost a negramotnost

Gramotnost znamená schopnost ovládat různé druhy komunikace a početní úkony. Původně gramotnost vyjadřovala pouze osvojení elementárních komunikačních dovedností jako je čtení, psaní a počítání. První mezinárodně uznaná definice gramotnosti vypracovaná organizací UNESCO¹ zní: „Gramotný člověk je takový, který umí s porozuměním přečíst a napsat krátký jednoduchý výrok ze svého každodenního života.“ (UNESCO, 1978). V poslední době však gramotnost vyjadřuje schopnost zpracovat a použít přijaté informace a schopnost zvládnout každodenní situace, ve kterých jedinec získané informace používá pro vlastní účely a cíle.

Gramotnost se utváří v průběhu života v souvislosti s vnějšími a vnitřními faktory. Vnější (objektivní) faktory vyjadřují výchovu, vzdělávání a ekonomické vlivy. Vnitřní (subjektivní) faktory tvoří vrozené předpoklady. Patří sem například věk, schopnost vzdělávání, schopnost práce s informacemi atd. Gramotnost je založena na intelektuálních schopnostech, které jsou určeny zejména sociálně-kulturním prostředím, výchovou a vzděláváním. Gramotnost je také nutno rozvíjet. Největší vliv na rozvoj gramotnosti má výuka dětí školního věku. Základní vzdělání musí být natolik dlouhé, aby byl jedinec schopen určité dovednosti a znalosti získat. Aby jedinec získal základní dovednosti, kterými se rozumí čtení, psaní a počítání, předpokládá se minimálně pět let pravidelné školní docházky. To platí jak ve vyspělých zemích, tak v zemích rozvojových. Ovšem výuka v rozvojových zemích není snadná, protože zde nejsou příznivé podmínky pro kvalitní výuku a rozvoj osobnosti. Pokud někteří dospělí nezískali během dětství a dospívání potřebné dovednosti, je pro rozvoj jejich gramotnosti nutné pozdější vzdělávání. Řada pedagogů ale tvrdí, že pro rozvoj gramotnosti je v první řadě důležité kvalitní primární vzdělávání. Mají za to, že v dospělosti různé programy a kurzy nenahradí to, co mělo být osvojeno během regulérní školní docházky (Průcha, 2009).

Z hlediska vývoje je rozlišována pregramotnost (rozvoj gramotnostních dovedností v předškolním věku), základní gramotnost (rozvoj gramotnostních dovedností v období povinné školní docházky) a funkční gramotnost (rozvoj gramotnostních dovedností dospělých jedinců – od věku 15 let) (Průcha, 2009). Funkční gramotnost znamená

¹ UNESCO – organizace pro výchovu, vědu a kulturu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

schopnost komunikovat, schopnost využívat informace pro řešení různých situací a schopnost vyjádřit své vlastní názory. Je potřeba, aby si každý jedinec uměl obhájit svůj názor a dokázal obstát v neobvyklých situacích. Funkční gramotnost tedy předpokládá, že člověk bude schopen zvládnout náročnější dovednosti než jen číst a psát. Definice funkční gramotnosti ovšem není na celém světě jednotná. Někteří funkční negramotnost chápou jako neschopnost podat srozumitelné sdělení, jiní zase za funkčně negramotné považují osoby, které nedosáhly základního standardu gramotnosti (Rabušicová, 1990). Tento typ gramotnosti dáváme spíše do spojitosti s vyspělými zeměmi než se zeměmi rozvojovými. Dále lze zmínit gramotnost bázovou. Bázová gramotnost vyjadřuje osvojení základních dovedností číst, psát a počítat (Průcha, 2009). Gramotnost čtenářská představuje schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosažení cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu (Straková, 2002). Každý jedinec musí rovněž čelit gramotnosti kritické. Kritická gramotnost vyjadřuje schopnost analyzovat a kriticky posoudit textové sdělení a také na něj dokázat efektivně reagovat. Dále lze zmínit gramotnost matematickou, informační (e-gramotnost) a přírodovědnou (Průcha, 2009).

Opakem gramotnosti je negramotnost neboli analfabetismus. Původní forma negramotnosti (neschopnosti číst a psát) je problémem mnoha světadílů, a to především rozvojových kontinentů, jako je například Afrika, Asie a Latinská Amerika (Průcha, 2009). V rozvojových zemích je negramotnost vymezena jako neschopnost číst a psát, jelikož právě s tímto typem negramotnosti se zde bojuje (Rabušicová, 1990). Negramotnost je dána historickým a kulturním vývojem teritorií, sociálně-ekonomickými podmínkami (velkými přírůstky obyvatelstva a chudobou), místní nedostupností škol a také náboženskými a etnickými faktory. V rozvojových zemích se nachází mnoho negramotných žen. To způsobuje jejich nevýhodné ekonomické a sociální postavení ve společnosti a nepříznivý stav při výchově dětí v rámci hygieny, zdraví, rozvoji jejich intelektu apod. (Průcha, 2009).

Negramotnost má velký vliv také na ekonomiku. Analfabetismus ovlivňuje především zaměstnatelnost jednotlivých obyvatel dané země, s čímž souvisí také možnost obživy. Kvůli negramotnosti lidé neví, jak si vydělat peníze a jak s nimi hospodařit. Negramotný člověk není schopen například porovnávat ceny v obchodě. Na boj s negramotností je ročně vynaloženo velké množství finančních nákladů, které spadají především na rozvinuté státy. Negramotnost způsobuje vysoký růst populace, vysokou úmrtnost, ale také manželství v mladém věku (Syeda Anam Tahira, 2018). Jako hlavní možnosti řešení se

uvádí zavedení povinné školní docházky, financování podpůrných programů (výstavba škol, dodávky učebních pomůcek apod.) a nevyužívání dětí jako levnou pracovní sílu (Základní škola Nové Strašecí).

3.2 Klasifikace rozvojových zemí

Nejčastější klasifikací rozvojových zemí je vymezení dle Světové banky. Světová banka člení země podle hrubého národního důchodu na osobu v amerických dolarech, který je přepočítáván dle aktuálního směnného kurzu. Za rozvojové země jsou zejména považovány země prvních tří skupin. Světová banka každý rok upravuje rozmezí hrubého národního důchodu na osobu jednotlivých skupin. Klasifikace Světové banky není považována za klasifikaci dle míry rozvoje, ale pouze za klasifikaci dle úrovně příjmu (Hamáček, Syrovátka, 2014). Pro fiskální rok 2020 jsou země dle hrubého národního důchodu rozděleny následovně:

- země s nízkými příjmy – HND² na osobu nižší než 1,025 USD,
- země s nižšími středními příjmy – HND na osobu v rozmezí 1,026 až 3,995 USD,
- země s vyššími středními příjmy – HND na osobu v rozmezí 3,996 až 12,375 USD,
- země s vysokými příjmy – HND na osobu vyšší než 12,376 USD (The World Bank).

Další klasifikací je klasifikace dle Mezinárodního měnového fondu. Země jsou klasifikovány na základě tří kritérií – příjmy na osobu, diverzifikace vývozu a míra integrace do globálního finančního systému. Kritérium diverzifikace je zaměřeno na strukturu vývozu. Toto kritérium značí nízkou úroveň rozvoje. Země jsou dále řazeny do dvou kategorií – vyspělé ekonomiky (advanced economies), vynořující se a rozvojové ekonomiky (emerging market and developing economies). Mezinárodní měnový fond dále tyto kategorie člení do šesti regionálních skupin a několika analytických skupin. Speciální skupinou je poté skupina vysoce zadlužených chudých zemí (Hamáček, Syrovátka, 2014).

Poslední klasifikací je klasifikace dle Rozvojového programu OSN³. Tato klasifikace rozděluje země dle Indexu lidského rozvoje (Human Development Index). Tento index byl představen v roce 1990 ve Zprávě o lidském rozvoji, kterou každoročně vydává Rozvojový program OSN. Index lidského rozvoje zahrnuje tři dimenze, které hodnotí stránky lidského

² HND – Hrubý národní důchod

³ OSN – Organizace spojených národů

rozvoje – délka života, životní úroveň a vzdělání. Dle zmíněného indexu lze rozdělit země do tří skupin – rozvinuté ekonomiky, transformující se ekonomiky a rozvojové ekonomiky (Harmáček, Syrovátka, 2014).

3.3 Události spojené s rozvojem gramotnosti

Organizace UNESCO od roku 1949 pořádá Mezinárodní konference o vzdělávání dospělých (CONFINTEA, Conférence internationale sur l'éducation des adultes). V závěru druhé světové války se členské státy UNESCO setkaly na první Mezinárodní konferenci, aby diskutovaly o tom, jak by vzdělání dospělých mohlo přispět k podpoře světového míru. První Mezinárodní konference o vzdělávání dospělých se konala v Elsinore roku 1949, druhá v Montrealu roku 1960, třetí v Tokiu roku 1972, čtvrtá v Paříži roku 1985, pátá v Hamburku roku 1997, šestá v Belému roku 2009 (UNESCO, Institute for Lifelong Learning). Na třetí konferenci bylo zdůrazněno, že získání gramotnosti musí být základem pro další vzdělávání dospělých. Čtvrtá konference přijala významnou deklaraci podtrhující životní důležitost práva na vzdělání. Pátá konference se zabývala vzděláváním v 21. století a byl přijat dokument „Agenda pro budoucnost“. Šestá konference pojednávala o neformálním vzdělávání na světové úrovni (Palán).

Z důvodu nejednotných kritérií při hodnocení úplné a zejména funkční negramotnosti, UNESCO předložilo svým členským státům v roce 1958 Doporučení týkající se mezinárodní standardizace statistik vzdělávání. Doporučení definovalo, že negramotný je ten, který není schopný s porozuměním přečíst a napsat krátkou zprávu. Ovšem koncem 70. let 20. století se prokazovalo, že gramotnost neznamena pouze umění číst a psát. S tímto faktem se na Světové konferenci ministrů školství o odstranění negramotnosti, která se konala v roce 1965 v Teheránu, zrodila Koncepce funkční negramotnosti. Koncepce funkční negramotnosti zdůrazňuje především ekonomický a sociální aspekt rozvoje jedince a společnosti. V závěrech konference se říká: „Gramotnost je více než jen základní znalost čtení a psaní, která je navíc často neadekvátní. Gramotnost musí umožnit gramotnému, aby se sociálně a ekonomicky integroval do nového světového řádu, v němž si vědecký a technický pokrok žádá stále nové znalosti a specializaci. Gramotnost je chápána jako strategie osvobození člověka. Pomáhá mu naučit se nejen jak číst slovo, ale také jak číst svět.“ Tato Koncepce probíhala v jedenácti zemích světa, a to od roku 1967 do roku 1973. Koncepce funkční negramotnosti byla bohužel shledána jako neúspěšná, jelikož procento úspěšnosti v jednotlivých zemích nebylo příliš vysoké (Bhola, 1984).

K rozpracování Koncepce funkční negramotnosti významně přispělo takzvané Mezinárodní sympozium o gramotnosti, které se konalo v roce 1975 v Persepolis v Íránu. Na zasedání byly zhodnoceny výsledky za uplynulých deset let (od vyhlášení deklarace v Teheránu). Bylo opět zdůrazněno, že gramotnost je základním předpokladem k osvobození člověka a jeho vlastnímu rozvoji. Osvobozením člověka je myšleno možnost rozhodování, komplexnější a variabilnější rozvíjení zájmů, potřeb a získání širšího rozhledu (Rabušicová, 1990).

Z důvodu velké míry negramotnosti byl na základě shromáždění Organizace spojených národů rok 1990 prohlášen za Mezinárodní rok gramotnosti. Garantem mezinárodního roku gramotnosti bylo navrženo UNESCO. Generální konference UNESCO vypracovala program, který obsahuje šest základních bodů – rozšiřování vzdělání ve venkovských oblastech a chudinských předměstských čtvrtích mezi celkovou populací a zejména ženami, dívkami a skupinami osob, které mají zvláštní vzdělávací potřeby, zvýšení povědomí o negramotnosti a boji proti ní, zvýšení účasti lidu na boji proti negramotnosti, a to prostřednictvím dobrovolných sdružení, vládních i nevládních organizací a různých skupin, zvýšení spolupráce mezi členskými státy v boji proti negramotnosti, zvýšení spolupráce uvnitř OSN a dalšími organizacemi zabývajících se bojem proti negramotnosti, využití Mezinárodního roku gramotnosti k zahájení úkonů, které budou směřovat k odstranění negramotnosti a také vyhlášení bodů, které budou negramotnost snižovat (snižování počtu dětí, které nedokončí školní docházku atd.) (Rabušicová, 1990).

Další událost, která nastala v roce 2000, také přispěla k rozvoji gramotnosti. V roce 2000 se 191 členských států Organizace spojených národů zavázalo splnit do roku 2015 osm cílů rozvoje. Konkrétně se jedná o tzv. Rozvojové cíle tisíciletí (MDGs)⁴. Prvním cílem bylo vymýtit extrémní chudobu a hlad, zejména snížit na polovinu počet extrémně chudých lidí (žijících z prostředků, které jsou rovny nebo nižší než jeden dolar na den) a také snížit počet lidí trpících hladem na polovinu. Druhým cílem bylo zpřístupnit základní vzdělání všem, tudíž zajistit, aby všechny děti absolvovaly plné základní vzdělání. Třetí cíl byl zaměřen na prosazení rovnosti pohlaví a posílení postavení žen. Do roku 2005 měly být odstraněny rozdíly v přístupu mužů a žen k základnímu a vyššímu vzdělání a do roku 2015 mělo být dosaženo téhož na všech úrovních vzdělání. Čtvrtým cílem bylo

⁴ MDGs – Rozvojové cíle tisíciletí (Millennium Development Goals)

snížení dětské úmrtnosti. Konkrétně snížení míry úmrtnosti u dětí mladších 5 let o dvě třetiny. Pátým cílem bylo zlepšit zdraví u matek – snížit míru úmrtnosti matek o tři čtvrtiny. Šestým cílem bylo bojovat proti HIV/AIDS, malárii a dalším nemocem, zejména zastavit šíření nemocí a snížit procento nově nakažených. Sedmým cílem bylo zajistit trvalou udržitelnost životního prostředí – začlenit principy trvale udržitelného rozvoje do národních politik a programů, snížit na polovinu počet lidí, kteří nemají přístup k nezávadné pitné vodě a do roku 2020 dosáhnout výrazného zlepšení životních podmínek až pro 100 milionů lidí přebývajících ve slumech. Posledním cílem bylo vytvořit globální partnerství pro rozvoj - rozvoj obchodního a finančního systému, rozvoj a snižování chudoby, řešení zvláštních potřeb nejméně rozvinutých zemí – odstranění cel a kvót pro jejich export, oddlužení vysoce zadlužených zemí, navýšení rozvojové pomoci zemím, které se odhodlaly řešit problém chudoby, dále zabývat se zvláštními potřebami vnitrozemských a malých ostrovních rozvojových zemí, přistupovat k problémům zadlužených zemí a vytvořit dlouhodobou perspektivu jejich řešení, vytvořit solidní pracovní příležitosti pro mladé ve spolupráci s rozvojovými zeměmi, zajistit dostupnost základních léků v rozvojových zemích ve spolupráci s farmaceutickými společnostmi a v neposlední řadě zajistit ve spolupráci se soukromým sektorem, aby všichni lidé mohli využívat přínosů nových technologií. V rámci splnění stanovených cílů lze zaznamenat vysokou úspěšnost. První cíl byl naplněn – v roce 1990 žila téměř polovina všech obyvatel v rozvojových zemích za méně než 1,25 USD za den. V roce 2015 se podíl nejchudšího obyvatelstva snížil na 14 %. Na celém světě se počet lidí žijících v extrémní chudobě snížil z 1,9 miliardy v roce 1990 na 836 milionů v roce 2015. Významně klesl také podíl podvyživených osob. Došlo rovněž k naplnění druhého cíle. V rozvojových zemích v roce 2000 navštěvovalo základní školu 83 % dětí, v roce 2015 základní školu navštěvovalo už 91 % dětí. Největší pokrok byl zaznamenán v Subsaharské Africe – počet dětí chodících do základní školy vzrostl v letech 2000-2015 o 20 %. Dle odhadů na celém světě klesl počet dětí ve školním věku, které nenavštěvují základní školu, a to ze 100 milionů (v roce 2000) na 57 milionů (v roce 2015). Zvýšila se také míra gramotnosti – u jedinců ve věku 15 až 24 let se na celém světě v letech 1990 až 2015 zvýšila míra gramotnosti z 83 % na 91 %. V rámci třetího cíle došlo například k nárůstu dívek ve školách. V roce 1990 bylo v Jižní Asii zapsáno v základních školách 74 dívek na 100 chlapců, v roce 2015 to bylo 103 dívek na 100 chlapců. Vzrostla také zaměstnanost žen – v roce 1990 ženy tvořily 35 % placené pracovní síly mimo zemědělský sektor, v roce 2015 počet vzrostl na 41 %. Čtvrtý cíl byl

také úspěšný. Mezi lety 1990-2015 celosvětově klesl počet úmrtí dětí mladších pěti let z 90 na 43 úmrtí na tisíc narozených dětí. V roce 1990 bylo zaznamenáno úmrtí u 12,7 milionů dětí mladších pěti let, v roce 2015 počet klesl na necelých šest milionů. V rámci šestého cíle byla snížena míra výskytu nemocí. Například v letech 2000-2015 se podařilo předejít více než 6,2 milionu úmrtí na malárii (jednalo se především o děti mladší pěti let ze Subsaharské Afriky). Naplnění předposledního cíle bylo také velmi úspěšné – od roku 1990 získalo přístup k pitné vodě asi 2,6 miliardy lidí. V roce 2000 využívalo bezpečné zdroje pitné vody 75 % lidí, v roce 2015 se míra zvýšila na 90 %. Dále například klesl podíl městského obyvatelstva v rozvojových zemích žijících v příměstských chudinských čtvrtích. V rámci posledního, osmého cíle se například zvýšila oficiální rozvojová pomoc z rozvinutých zemí z 81 miliard (v roce 1990) na 135,2 miliard (v roce 2015). Dánsko, Lucembursko, Švédsko, Norsko a Velká Británie v roce 2014 přispívali na oficiální rozvojovou pomoc více než 0,7 % svého hrubého národního důchodu (OSN, 2015).

Na Rozvojové cíle tisíciletí navazuje 17 Cílů udržitelného rozvoje (SDGs)⁵. Tyto cíle představují program rozvoje od roku 2015 do roku 2030. O Cílech udržitelného rozvoje se vyjednávalo tři roky. Vyjednání započalo v roce 2012 v Riu de Janeiru. Mezi Cíle udržitelného rozvoje patří například konec chudoby, konec hladu, zdraví, kvalitní život, kvalitní vzdělání, rovnost mužů a žen, klimatická opatření atd. (OSN, 2015).

3.4 Vzdělávání

3.4.1 Vzdělávání sociálně znevýhodněných dětí a dospívajících

Vzdělávání sociálně znevýhodněných žáků má jednoznačně jiný průběh než vzdělávání v rodinách s vyšším ekonomickým postavením či vyšší úrovní vzdělání rodičů. Za sociálně znevýhodněné studenty se považují především ti, kteří pocházejí ze znevýhodněného prostředí a nemají stejné příležitosti a podmínky ke vzdělávání jako většina ostatních studentů. Mezi znevýhodněné studenty se dále řadí ti jedinci, kteří pocházejí z neúplných rodin nebo rodin, ve kterých je nízký příjem na jednoho člena rodiny. Za znevýhodněné prostředí se označuje prostředí s nízkým sociálně-kulturním postavením (Průcha, 2009). Sociálně-kulturně znevýhodněné prostředí je takové prostředí,

⁵ SDGs – Cíle udržitelného rozvoje (Sustainable Development Goals)

kteří neumožňuje dostatečně rozvinout duševní potenciál člověka, a to především dítěte (Palán).

Se znevýhodněnými jedinci a znevýhodněným prostředím se ve velké míře setkáváme v rozvojových zemích. Největší procento negramotných obyvatel žije ve venkovských oblastech a v předměstských chudinských čtvrtích. V tabulce č. 1 je zaznamenáno deset zemí s nejnižší mírou gramotnosti v roce 2018. S výjimkou Afghánistánu se jedná o státy Afriky. Velkým problémem vzdělávání dětí v rozvojových zemích je to, že děti ve školních třídách nemají dostatek prostoru, jelikož jsou třídy často přeplněné. Rodiče dětí často neberou v potaz důležitost vzdělání a vyžadují, aby jejich děti pracovaly. Děti pracují zejména v průmyslovém odvětví, zemědělství, lesnictví, rybolovu či se věnují pastvě hospodářských zvířat (International Labour Organization, 2017).

Tabulka 1 - Míra gramotnosti osob starších 15 let v roce 2018

Země	Míra gramotnosti (%)
Jižní Súdán	34,52
Mali	35,47
Středoafriická republika	37,40
Burkina Faso	41,22
Benin	42,36
Afghánistán	43,02
Sierra Leone	43,21
Pobřeží slonoviny	47,17
Komory	58,82
Súdán	60,70

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

3.4.2 Úspěšnost ve vzdělávání

Aby bylo vzdělávání každého jedince prospěšné, je nutné, aby dosahoval úspěchů. Pokud není student při studiu dostatečně úspěšný, může pro něj být studium demotivující a také to může vést k předčasnému ukončení studia. Míra úspěšnosti závisí na řadě faktorů. Mezi nejdůležitější faktory řadíme motivaci, inteligenci, životní styl, způsob přípravy, ale také racionální přístup ke studiu, kterým se rozumí například plánování vlastního studia

a hospodaření s časem. Úspěšné pokoření všech faktorů je v rozvojových zemích velmi obtížné. Škola by měla svým žákům poskytnout odborné vědomosti, ale také je naučit samostatnému a efektivnímu využívání duševních schopností a vědomostí (Semrád, Škrabal, 2007).

Inteligencí se rozumí schopnost názorně nebo abstraktně myslet v rámci jazykových, časoprostorových a jiných vztahů, které vedou k řešení konkrétního problému. Inteligencí se rozumí také schopnost učit se a schopnost adaptovat se na požadavky okolí. Inteligence zahrnuje rozumovou zdatnost, která se projevuje chápavostí, vynalézavostí, bystrostí a představivostí. Student musí být schopný zvládnout práci s publikacemi, být schopen naučit se odborný text a strukturovat si učivo. Student musí také umět vysvětlit učivo vlastními slovy. Inteligenci je možné v průběhu života rozvíjet, avšak donedávna veškerá studia předpokládala, že je inteligence člověku jednou provždy dána (Semrád, Škrabal, 2007).

Další důležitý faktor, který ovlivňuje úspěšnost vzdělávání, je motivace. Jak už bylo zmíněno, motivace ke studiu je velmi důležitá. Pokud jedinec nebude ke studiu motivován, nebude se chtít učit a nebude moct dosáhnout svých vytyčených cílů. Motivace je vymezena jako komplex činitelů, jevů a procesů, které podněcují, usměrňují a cílí lidské jednání a chování. Student musí mít nastavený dlouhodobý cíl, kterého se bude snažit dosáhnout. Motivaci tvoří instinkty, pudy, potřeby, zájmy, cíle, ideály a hodnoty (Semrád, Škrabal, 2007).

Úspěšnost studia ovlivňuje ve velké míře také vůle. Vůle spočívá v překonávání vnitřních a vnějších překážek. Pomocí vůle člověk dosahuje svých cílů, ovšem je zapotřebí vynaložit určité úsilí. Lidé s pevnou vůlí bývají často cílevědomí, ukáznění, pracovití, vytrvalí a také dokážou ovládnout své jednání (Vágnerová, 2002).

Pro úspěšné vzdělávání je dále velmi důležitá organizace pracovního místa. Student musí mít vyhrazeno své pracovní místo, které bude zvyšovat jeho motivaci ke studiu a bude vytvářet dobrou atmosféru. V místnosti, ve které studium probíhá, musí být také přiměřená teplota a dostatečný přívod čerstvého vzduchu. Měly by být eliminovány rušiví činitelé, kterými jsou například cizí osoby ve třídě, elektronická média atd. Na pracovišti studenta se musí nacházet zkrátka jen to, co bezprostředně potřebuje ke studiu (Semrád, Škrabal, 2007).

Stěžejní je rovněž správná životospráva, která vzdělávání velmi ovlivňuje. Životospráva má velký vliv na udržení pozornosti, výkonnosti a soustředění. Je velmi

důležitě, aby se student na studium maximálně soustředil, a to v celém jeho průběhu. Pokud studentovi nebude dopřán dostatečný spánek, správná a kvalitní výživa, tělesná aktivita a duševní hygiena, nebude moci dosahovat dobrých výsledků. V rozvojových a dalších zemích většina lidí žije ve špatných podmínkách, tudíž správná životospráva je prakticky nereálná (Semrád a kol., 1997).

Úspěšnost studia záleží také na tom, jak ke studiu přistupují rodiče jedinců. Pro některé rodiče je vztah mezi nimi a školou důležitý a chtějí mít aktivní podíl na vzdělávání svých dětí. Takoví rodiče projevují zájem o poskytování informací, tudíž je pro ně důležitá komunikace se školou, která zajišťuje přenos informací. Většina rodičů očekává, že škola poskytne dítěti ty nejlepší podmínky pro vzdělávání a pokud rodiče nejsou s kvalitou vzdělávání na dané škole spokojeni, obstarají svým dětem přestup na jinou školu a v krajních případech zakládají své vlastní školy (Simonová, 2017). Řada rodičů důraz na důležitost vzdělávání ovšem neklade. Rodiče ze znevýhodněného prostředí se o školní docházku a všeobecné studium svých dětí příliš nezajímají. Proto je potřeba, aby s takovými rodiči byl navázán bližší kontakt, jelikož pravidelná komunikace s rodinou může snižovat absenci, předčasné odchody ze škol, a naopak zvyšovat zájem o školu. Komunikace má také kladný vliv na výsledky dosažené ve vzdělávání. Je velmi důležité, aby se rodiče zajímali o prospěch svých dětí a motivovali je ke studiu. Komunikace s rodinou může být klíčem ke kvalitní domácí přípravě, která je pro studium velmi důležitá. Zajištění dostatečného prostoru pro studium v domácím prostředí také souvisí s přístupem rodičů (Česká školní inspekce). Česká školní inspekce ve zprávě z realizace projektu Překonávání školního neúspěchu v České republice upozorňuje na to, že komunikace školy s rodiči představuje slabinu některých škol, jelikož až 40 % rodičů dostává informace ze školy pouze jednou za čtvrt roku nebo méně. Základem je tedy posílení komunikace s rodiči a budování kvalitních vztahů (Simonová, 2017). Ovšem přehnaná komunikace může být často považována spíše za neustálé stěžování než za pokus o spolupráci. Znevýhodněné školy musí do komunikace s rodiči investovat spoustu času, jelikož trvá delší dobu, než se jim s rodiči podaří navázat produktivní rozhovor. Proto se doporučuje stanovit konkrétní komunikační strategie pro zapojování rodičů do života školy. Rovněž by rodičům měly být poskytovány přesné informace o tom, co se od rodičů a studentů očekává (Česká školní inspekce). S tím se pojí rodičovská práva, která rodičům náleží. Rodiče mají právo na informace o vývoji dítěte, o jeho výsledcích ve škole, o chodu školy apod. V některých školách mají rodiče právo také na nahlížení do školních

dokumentů jako je například výroční zpráva škol (Průcha, 2009). Na rodiče nemůže být přenášena plná míra zodpovědnosti, pokud nejsou dostatečně obeznámeni se všemi informacemi týkající se studia jejich dětí. Je důležité, aby školy rodičům nepředávaly pouze negativní informace, ale ocenily také pokrok daného jedince (Česká školní inspekce).

Během studia lze zaznamenat také neúspěchy. Selhání během studia se může projevit u každého jedince. Cílem by ovšem mělo být, aby neúspěch při studiu byl spíše výjimkou. Problematice neúspěchu ve vzdělávání se věnuje řada odborných pedagogických, psychologických, sociologických i jiných publikací. Na neúspěch nazírají z různých vědních pozic a z různých úhlů pohledu. O tom, jak předcházet neúspěchům a jak naopak dosahovat co nejlepších studijních výsledků, je řada vědeckých studií. Neexistuje ovšem jediný, všeobecně použitelný návod, který by stanovil, jak neúspěchům předcházet a jak je překonávat. Často za neúspěch nejsou tolik vinni studenti, ale spíše vzdělávací systém, nízká kvalita vzdělávání, nerespektování vzdělávacích potřeb, přístup rodičů apod. Je také velmi důležité, aby žáci nebyli za neúspěchy ponižováni (Česká školní inspekce).

3.4.3 Kvalita ve vzdělávání

Kvalita ve vzdělávání je definována ve dvou významech. Kvalita označuje charakteristiku a vlastnost nějakého jevu spojeného se vzděláváním. Dále pojem kvalita vyjadřuje žádoucí nebo ideální úroveň spojené se vzděláváním. Pojem kvalita bývá dáván do souvislosti také s pojmem efektivita. Efektivita uvádí, zda určité procesy vedou žádoucím výsledkům, zda jsou dodržovány stanovené zásady atd. Kvalita ve vzdělávání je pro rozvoj gramotnosti velmi zásadní. Pokud se nebude kvalita ve vzdělávání udržovat na určité úrovni, nebude moci být gramotnost rozvíjena a bude se naopak prohlubovat negramotnost (Žák, 2018).

Kvalita vzdělávání velmi závisí na kvalitě učitele. V tom ale nastává základní problém, jelikož někteří pedagogové nejsou dobře proškoleni. Především v rozvojových zemích se nacházejí pedagogové, kteří nemají dostatečné vzdělání. Je tedy nezbytně nutné, aby učitelé byli řádně a kvalitně proškoleni a byli připraveni na řešení kritických situací (Česká školní inspekce). Učitelé v rozvojových zemích nemají také dostatek učebních pomůcek. Je důležité, aby učitel splňoval určité nároky, které jsou na něj kladeny. Od učitele se požaduje, aby sledoval a zpětně vyhodnocoval průběh a výsledky své činnosti a svou činnost dokázal zlepšovat (Janík, et al., 2013). Zásadním problémem v některých

zemích je, že ve školách není dostatek učitelů. Učitelé často přecházejí na jinou školu, ve které dosáhnou například vyššího platu. Někteří učitelé profesi opustí úplně. Jsou vymezeny vnější a vnitřní podmínky, které v rozvojových zemích nejsou ve většině případů dodrženy. Mezi vnější podmínky řadíme například plat, financování školy, pravomoc, prestiž apod. Vnitřní podmínky zahrnují vybavení školy, úroveň řízení školy, počet žáků ve třídách a mnoho dalších. Je také nutné, aby se učitelé neustále vzdělávali. S tím souvisí pozitivní fakt, že dle výzkumů považuje 84 % učitelů další vzdělání za významné či nezbytné (Průcha, 2009).

Další překážka nastává v tom, že učitelé ve znevýhodněných oblastech nemají na výuku příliš času, jelikož se potýkají s řešením různých disciplinárních problémů. V mnoha školách, ať už ve znevýhodněných či ne, dochází k násilí. Důraz by tedy měl být kladen na prevenci jeho výskytu. Učitelé by měli mít určitou autoritu, ale také s autoritou musí být zacházeno obezřetně. Některé problémy mohou být způsobeny příliš autoritativním jednáním. Proto je důležité jednat se žáky s pozitivním přístupem. Pokud se ve škole vyskytuje žák, který má problémy s absencí, neúspěchy či kázeňskými problémy, je důležité se na takového jedince zaměřit a podporovat ho (Česká školní inspekce).

V tabulce č. 2 jsou zaznamenány země, ve kterých se nachází nejméně vyškolených učitelů v rámci primárního vzdělávání, kteří absolvovali předepsaný kurz na vysoké škole nebo jiný kurz, který splňuje požadavky pro kvalifikaci učitele. Lze si povšimnout, že všechny země se nacházejí v Africe. UNESCO definuje tři kategorie vzdělávání – primární vzdělávání (6–11 let), nižší sekundární vzdělávání (12–14 let), vyšší sekundární vzdělávání (15–17 let).

Tabulka 2 - Země s nejnižší mírou vyškolených učitelů v rámci primárního vzdělávání

Země	Míra učitelů (%)	Sledovaný rok
Mali	5,35	2018
Madagaskar	14,71	2018
Svatý Tomáš a Princův ostrov	27,41	2017
Rovníková Guinea	37,23	2015
Guinea-Bissau	38,93	2010
Eritrea	40,87	2017
Jižní Súdán	44,03	2011
Angola	47,49	2011

Zdroj: vlastní vypracování dle World Bank

Organizace Člověk v tísni již od roku 2001 provozuje vzdělávací program Varianty. Cílem tohoto programu je, aby školy byly přístupné všem dětem a aby vedly žáky k porozumění souvislostem, globální odpovědnosti a respektu k druhým. Cílem rovněž je, aby školy zaručovaly kvalitní vzdělání založené na individuálním přístupu k potřebám každého dítěte a aby vychovávaly aktivní a tolerantní občany, kteří jednají odpovědně vůči přírodě a lidem na celém světě. Vzdělávací program Varianty nabízí kurzy pro pedagogy, vedení škol, asistenty pedagoga a studenty pedagogických oborů. Kurzy slouží především k rozvoji komunikace ve školách, k moderním výukovým metodám, podpoře společného vzdělávání a k podpoře aktivního občanství. Náplní vzdělávacího programu je také rozvoj dialogu mezi rodinou a školou. Vzdělávací program Varianty vytváří metodické a výukové materiály v oblastech globálního rozvojového vzdělávání, rozvoje aktivního občanství a materiály pro práci s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. V tabulce č. 3 lze zaznamenat aktivity programu Varianty v roce 2018 (Člověk v tísni).

Tabulka 3 - Aktivity programu Varianty v roce 2018

375 VYŠKOLENÝCH UČITELŮ	364 VYŠKOLENÝCH ŽÁKŮ A VŠ STUDENTŮ	461 ŽÁKŮ VYTVÁŘEJÍCÍCH VLASTNÍ KOMIKSY	84 SVĚTOVÝCH ŠKOL	3467 ŽÁKŮ SPOLUPRACUJÍCÍCH PŘI ŠKOLNÍCH PROJEKTECH
--------------------------------------	---	---	--------------------------------	---

Zdroj: Člověk v tísni

Důležitým faktorem kvalitního vzdělávání je také vhodná forma a metoda výuky. Výuková metoda je vymezena jako systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, které směřují k dosažení vzdělávacích cílů. V každé části studia musí být stanoveny určité cíle, kterých by mělo být dosaženo (Průcha, 2009).

Jako další nástroj pro zlepšování kvality vzdělávání lze považovat volbu školy. Milton Friedman, nositel Nobelovy ceny za ekonomii, předpokládal, že rodičům, kterým bude volba školy umožněna, si budou školu důkladně vybírat a hlavním kritériem výběru budou vzdělávací výsledky školy. Předpokládá se, že školy o žáky soutěží, tudíž se snaží podávat rodičům informace o své kvalitě a přesvědčit rodiče, že se právě oni podstatně liší od jiných škol, které vykazují srovnatelné charakteristiky. Volba školy je utvářena především příslušností rodiny k určité sociální vrstvě. Při výběru školy je pro rodiče podstatný kognitivní a sociální rozvoj dítěte. Rodiče od školy očekávají klidné, vstřícné, trpělivé a spravedlivé jednání. Chtějí, aby jejich dítě do školy chodilo rádo, tudíž očekávají, že bude pro dítě pobyt ve škole zajímavý a přínosný. Část rodičů přiklání větší váhu kvalitě života dítěte ve škole než kvalitě jeho vzdělávání. Rodiče tedy očekávají čisté a klidné prostředí, které přispívá k navození příjemnější atmosféry. Rodiče dávají přednost školám, ve kterých nejsou třídy přeplněné. Některé rodiče zajímá také složení žáků ve třídě – etnické složení, problémové děti apod. (Simonová, 2017). S výběrem školy se nepojí pouze kvalita vzdělávání, ale také sociální nerovnost (Průcha, 2009). Žáci si mohou volně vybrat školu, a naopak školy žáky. S tím se pojí problém, že nejkvalitnější školy si vybírají ty nejlepší žáky z movitějších rodin, jelikož znevýhodnění žáci nejsou pro kvalitní školy natolik atraktivní (Česká školní inspekce). Některé školy se také snaží pro rodiče vytvářet jakousi iluzi dobrých výsledků, a to například tím, že odmítají přijímat žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Simonová, 2017). Aby se tomuto problému předcházelo, uvažuje se o zajištění rozmanitého složení žáků ve školách a zohlednění znevýhodněného prostředí žáků jako jedno z přednostních kritérií při přijímání do škol s převisem poptávky. Také by mělo být zavedeno určité vyrovnání nákladů pro žáky ze znevýhodněného prostředí, navštěvují-li požadovanou školu (náklady na dopravu, výlety, školní pomůcky apod.). Je nutné, aby bylo zvýšeno povědomí rodičů o dané škole. Rodiče ze znevýhodněného prostředí dávají přednost školám, jejichž složení z etnického hlediska odpovídá jejich vlastní rodině. Naopak rodiče s vyšším sociálně-ekonomickým postavením mají lepší přehled o školách a jejich kvalitě, tudíž si vybírají kvalitnější školy (Česká školní inspekce). Pro udržení kvality musí být tedy zachována rovnost ve vzdělávání. Aby byl

vzdělávací systém založený na rovnosti, musí být žákům poskytnuto kvalitní vzdělání bez ohledu na osobní a sociálně-ekonomické podmínky, ve kterých daný jedinec žije. Pohlaví, etnický původ nebo rodinné zázemí nemůže ovlivňovat vzdělání jedince a každý musí získat alespoň základní úroveň dovedností. Základním cílem je to, aby všichni žáci dosáhli svého potenciálu. Rovnost ve vzdělávání ovlivňuje také ekonomiku daného státu. Jestliže se budou jednotlivci potýkat s nerovností, kvalita vzdělávání bude ustupovat, lidé budou mít nižší úroveň vzdělání a v budoucnosti získají hůře placená zaměstnání a bude se zvyšovat nezaměstnanost (Průcha, 2009).

Důležité je také vytvoření kvalitní sítě škol, aby se školy od sebe mohly navzájem učit. V některých případech je také nutné vzít v úvahu restrukturalizaci škol, což může znamenat například rozdělení škol s nízkou výkonností, spojování či uzavírání škol, které nesplňují dané normy. Podstatným bodem je také zajištění kvalitních pracovních podmínek, ať už se týkají zajištění nezbytných studijních pomůcek, ale také prostorů, ve kterých je vzdělávání uskutečňováno. Ve mnoha školách v rozvojových zemích se lze setkat s přeplněností žáků ve třídách. Neudržované prostory školy často vedou k nízké morálce žáků, jelikož žáci mají tendenci jednat dle obrazu školy. Doporučuje se zřizovat menší třídy a také menší školy. Právě v takových podmínkách lze navodit lepší vztahy mezi žáky a učiteli.

3.5 Příčiny negramotnosti

Mezi hlavní příčiny negramotnosti patří zejména chudoba, nedostatek škol, učebních pomůcek, kvalifikovaných učitelů a dětská práce.

3.5.1 Chudoba

Chudoba má velký vliv na negramotnost dětí, dospívajících a dospělých po celém světě. Chudoba je rozšířená zejména v rozvojových zemích. Chudoba je jedním ze základních faktorů, který negramotnost zvyšuje a zabraňuje lidem poskytnout základní a kvalitní vzdělání. Graciela Dede uvádí jako příklad definici chudoby, která byla vytvořena v roce 1995: „Chudoba má různé projevy zahrnující neexistenci příjmu a produktivních zdrojů postačujících k zajištění udržitelného živobytí, hlad a podvýživu, špatný zdravotní stav, omezený nebo neexistující přístup ke vzdělání a dalším základním službám, zvýšenou nemocnost a úmrtnost z nemocí, bezdomovectví a nevhodného bydlení, škodlivá prostředí, jakož i sociální diskriminace a vyloučení. Chudoba je také

charakterizována neúčastí na přijímání rozhodnutí a na občanském, společném a kulturním životě.“ (Černá, 2010).

Mnoho lidí v rozvojových zemích žije v takovém obydlí, které je pod hranicí sociálního minima bydlení. Jedná se o dolní hranici životní úrovně, pod kterou začíná relativní chudoba. V rámci bydlení jedinec uspokojuje své základní lidské potřeby. Alespoň základní úroveň bydlení je pro rozvoj gramotnosti velmi důležitá. Potřeba, která je v rámci bydlení uspokojována, je regenerace pracovních a lidských sil. Lze říct, že daná potřeba je pro všechny nepostradatelná. Každý člověk musí mít dostatečný prostor pro odpočinek a spánek. Další nezbytnou potřebou jsou základní hygienické potřeby. Je důležité, aby byly uspokojeny potřeby mytí, koupání atd. Nelze opomenout také biologické potřeby, mezi které patří stravování, vylučování a sexuální život. Mezi důležité potřeby patří dále zabezpečování chodu domácnosti, vaření, žehlení, praní, uklízení apod. Takové potřeby se nazývají jako hospodářské. V rozvojových zemích ovšem nelze dosáhnout uspokojení všech základních lidských potřeb. Obydlí v chudých zemích je obvykle vybaveno pouze nejnutnějším zařízením a zcela mu schází hygienické příslušenství. Mnoho lidí také žije v přelidněných bytech, ve kterých připadá na osobu méně než 3 m² obytné plochy (Dlouhý, 1997).

Chudoba vede k nedostupnosti čisté pitné vody a nedostupnosti základní zdravotní péče. Uvádí se, že hlad a chudoba si denně vyžádají 25 tisíc životů a každých pět vteřin zemře hlady jedno dítě. Hlad a podvýživa jsou větším zdravotním rizikem než AIDS, malárie a tuberkulóza dohromady. Zásadním krokem pro boj s chudobou bylo přijetí Rozvojových cílů tisíciletí Organizací spojených národů v roce 2001, kdy jedním z cílů bylo odstranění extrémní chudoby a hladu. Pro většinu zemí je dostání se z chudoby a tím i globální nerovnosti velmi obtížné a v řadě případů téměř nemožné. Chudoba způsobuje vládnutí spojené s korupcí, zaostalou a rozvrácenou ekonomiku včetně zemědělství, které nedokáže zajistit výživu obyvatel. Příčinou chudoby je dále velmi špatná dopravní a komunikační infrastruktura, rozšíření nemocí, přetrvávající negramotnost a bezpečnostní nestabilita, která je provázána lokálními válkami a etnickými konflikty. Negativně působí také neřízený populační růst (Balabán, 2008).

Jak již bylo zmíněno, v mnoha chudých zemích lidé bojují s HIV či AIDS. Mnoho dětí ztratí své rodiče, a to pouze z důvodu nakažení virem AIDS. Lze zaznamenat mnoho dětí, které jsou také nemocné, jelikož se virem nakazí od svých matek, a to již v průběhu těhotenství nebo po porodu během kojení. Pokud se takovým dětem nedostane lékařská

pomoc, tak zemřou ještě dříve, než oslaví své druhé narozeniny. Dalším problémem je, že dvě třetiny těhotných žen v nejhudších zemích o své nemoci vůbec nevědí. Je proto nezbytně nutné, aby každá žena byla v průběhu těhotenství vyšetřena lékařem, což ale bývá v nejhudších zemích velmi obtížné. Například organizace UNICEF⁶ se zaměřuje na sirotky, kteří přišli o své rodiče kvůli viru AIDS. Organizace pomáhá dětem především zajistit základní potřeby jako je zdravotní péče, pitná voda, výživa a také dětem poskytuje možnost chodit do školy (UNICEF).

Městské aglomerace jsou často budovány v rizikových teritoriích, která jsou vystavována přírodním katastrofám – zemětřesením, zátopám či tropickým bouřím, které si často vyžádají oběti na životech. Města, která mají více než 10 milionů obyvatel, se nazývají megaměsta. V takových městech často dochází k obrovskému nárůstu tzv. společenské zranitelnosti, která je spojena s vysokou mírou sociálního vyloučení. Většina obyvatel, která žije v megaměstech, žije ve slumech. Právě v takových městech jsou školní třídy často přeplněné. Megaměsta jsou také zdrojem obrovské míry znečištění životního prostředí a místem pro vznik a šíření nebezpečných nemocí, které mohou přerůst v epidemie a pandemie. Panuje zde také vysoká míra násilné a hospodářské kriminality řízené skupinami organizovaného zločinu. Jelikož jsou megaměsta velmi nepřehledná, nachází se zde skupiny mezinárodního organizovaného zločinu a mezinárodního terorismu. Globální nerovnost a chudoba vede také ke vzniku migrace. Migrace může být vyvolána ozbrojenými konflikty, ekonomickou zaostalostí států, chudobou, degradovaným životním prostředím, nedostatkem vody a potravin, přelidněností, selháním státních systémů, útlakem ze strany státu nebo většinových skupin populace na základě etnické, náboženské nebo politické příslušnosti menšin (Balabán, 2008).

Světová banka používá pro měření chudoby hranici denních příjmů na osobu. Mezinárodní ukazatel chudoby je dle Světové banky stanoven ve výši 1,90 dolaru za den. V tabulce č. 4 lze pozorovat deset zemí, ve kterých se dle Světové banky nachází největší míra populace, jejíž denní příjem je méně než 1,90 dolaru, a to dle parity kupní síly v roce 2011. Lze si povšimnout, že všechny země s výjimkou Uzbekistánu se nacházejí v Africe.

⁶ UNICEF – Dětský fond Organizace spojených národů (United Nations Children's Fund)

Tabulka 4 - Země s denním příjmem nižším než 1,90 dolaru na osobu

Země	Míra populace (%)	Sledovaný rok
Madagaskar	77,6	2012
Konžská demokratická republika	76,6	2012
Burundi	71,8	2013
Malawi	70,3	2016
Guinea Bissau	67,1	2010
Středoafriická republika	66,3	2008
Mosambik	62,4	2014
Uzbekistán	62,1	2003
Lesotho	59,7	2010
Zambie	57,5	2015
Rwanda	55,5	2016

Zdroj: vlastní vypracování dle World Bank

3.5.2 Dětská práce

V rozvojových zemích lze zaznamenat vysoký podíl dětské práce. Práce brání dítěti ve vzdělávání a má velký vliv na negramotnost. Dětská práce je zakázána Úmluvou o právech dítěte. Dle Úmluvy International Labour Organization (ILO)⁷ je stanovena hranice pro vstup do zaměstnání, a to 15 let a 18 let u práce, která ohrožuje zdraví (Statistika & My).

Děti v rozvojových zemích jsou často nuceni pracovat, a to ne v příliš příznivých podmínkách. Zaměstnavatelem dětí se stávají cizí domácnosti, firmy a podniky. Mnoho dětí za práci nedostává zapláceno, protože často pracují v domácnostech či zemědělství. Pavla Začalová ze společnosti Člověk v tísni říká: „Děti obdělávají rodinná pole, obstarávají dobytek, pečují o mladší sourozence atd. Pomoc rodičům je samozřejmě v pořádku, ovšem pouze pokud taková práce neznemožňuje se vzdělávat nebo nebrání zdravému vývoji dítěte.“ Pavla Začalová také tvrdí, že velký vliv na dětskou práci mají výkyvy počasí. Čím větší jsou výkyvy počasí, tím více posílají rodiče děti pracovat (Člověk v tísni).

⁷ ILO – Mezinárodní organizace práce (International Labour Organization)

Většina dětí tráví své dětství v cihelnách, v solných nebo rýžových polích, v továrnách na šterk, prodejem šátků, náramků, suvenýrů pro turisty, ale také prodejem svého vlastního těla. Dětskou prostitucí je nechvalně proslulá především Kambodža. V Kambodži žije pod hranicí chudoby více než polovina obyvatel a dětská práce postihuje až 45 % dětí mladších 15 let. Tyhle děti většinou chodí do školy, ale spíše nepravidelně a často studium ani nedokončí. Děti pracují také na rybářských lodích, rozlehlých kaučukových plantážích nebo jako sběrači odpadků. Dříve se uprostřed hlavního města Kambodže Phnom Pehnu nacházela jedna z největších skládek v Jihovýchodní Asii, dnes už ovšem leží za městem a je na ni zakázán vstup cizincům. Pětačtyřicetiletá Heang, která se sama sběrem a tříděním odpadu živí, říká: „Stále tam pracuje hodně dětí, i ty nejmenší. Jsou totiž lehké a můžou snadno šplhat po horách odpadků. Nejvíc peněz dostanete za hliník a měď. Soukromé firmy ale vykupují i plast, papír nebo sklo. Já sbírám hlavně plasty a vydělám si až 5 dolarů za den.“ Odpadky často sbírají děti bez domova, které většinou nemají rodiče a ostatní příbuzní se jich zrekli. Tyhle děti se také často stávají obětí prostituce a jsou zneužívány v obchodu s drogami (Člověk v tísní).

Další nebezpečnou prací v rozvojových zemích je práce v cihelnách. Využívá se tradiční způsob pálení na dřevě v obrovské peci. Stroj poté přeměňuje hroudy mokrého jílu na cihly, které se pak suší a vypalují. Právě stroje bývají často příčinou zranění mnoha dětí. „Do nemocnice často chodí děti s vážně zraněnými rukama, protože jsou to právě ony, kdo často obsluhuje stroje,“ říká lékař Cheav Chov. V cihelnách musí pracovat všichni členové domácnosti včetně dětí, z důvodu zvýšení rodinného rozpočtu. Většinou se ale zapojují děti až od 15 let, jelikož pro mladší děti by byla taková práce příliš náročná. Zaměstnavatel se ovšem neptá, kolik je pracovníkovi let, je pro něj důležitá pouze jeho fyzická síla. Plat dospělého člověka je kolem 50 dolarů měsíčně. Děti si vydělají asi 20 dolarů měsíčně, protože pracují jen půl dne (Člověk v tísní).

Jak již bylo zmíněno, mnoho dětí prodává na ulicích různé suvenýry apod. Všechny děti prodávají to samé, protože jsou „zaměstnané“ u jedné sítě. Turisté si často myslí, že koupí přispějí dítěti na lepší život, avšak výdělek dítěte je minimální nebo nulový. Pokud dítě místo vzdělávání pracuje na ulici, vstupuje na trh práce bez kvalifikace a vzdělání a jeho výdělek v budoucnu nebude pravděpodobně příliš vysoký. Zůstává tak v bludném kruhu bídy (Člověk v tísní).

4 Vlastní práce

4.1 Současná situace v rozvojových regionech a zemích, vývoj gramotnosti

4.1.1 Afrika

Afrika patří ke kontinentům s vysokým počtem negramotné populace. Ze všech rozvojových regionů se v roce 2018 nejméně gramotné populace nacházelo právě v Subsaharské Africe. Ve věku 15–24 let v roce 2018 se v Subsaharské Africe nacházelo pouze 76,74 % gramotné populace a v Severní Africe 88,79 %.

U starší populace je míra gramotné populace opět nižší. V Subsaharské Africe se v roce 2018 nacházelo 62,17 % gramotné populace ve věku 25–64 let. V Severní Africe je míra gramotné populace poněkud vyšší, a to 71,45 %.

V tabulkách č. 5 a 6 je zaznamenán přesný počet negramotné populace v Africe ve věku 15–24 let a 25–64 let v roce 2018. Lze zaznamenat, že větší podíl negramotného obyvatelstva zaujímají ženy. Výrazný rozdíl v počtu negramotných žen a mužů byl zaznamenán především v rámci obyvatelstva ve věku 25–64 let (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Tabulka 5 - Počet negramotných ve věku 15–24 let v Africe dle regionu a pohlaví v roce 2018

Region	Celková populace	Ženy	Muži
Subsaharská Afrika	47 728 253	26 832 843	20 895 410
Severní Afrika	4 491 334	2 299 077	2 192 257

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

Tabulka 6 - Počet negramotných ve věku 25–64 let v Africe dle regionu a pohlaví v roce 2018

Region	Celková populace	Ženy	Muži
Subsaharská Afrika	135 905 428	84 060 479	51 844 949
Severní Afrika	30 312 354	19 232 021	11 080 333

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V tabulce č. 7 jsou zaznamenány země Afriky s nejnižší mírou gramotnosti. Lze pozorovat míru gramotnosti osob ve věku 15–24 let a 25–64 let. Opět ve všech zemích je míra gramotnosti osob ve věku 15–24 let vyšší než míra gramotnosti staršího obyvatelstva.

Nejnižší míra gramotnosti byla zaznamenána v Čadu. Ve věku 25–64 let se zde v roce 2016 nacházelo pouze 18,74 % gramotné populace (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

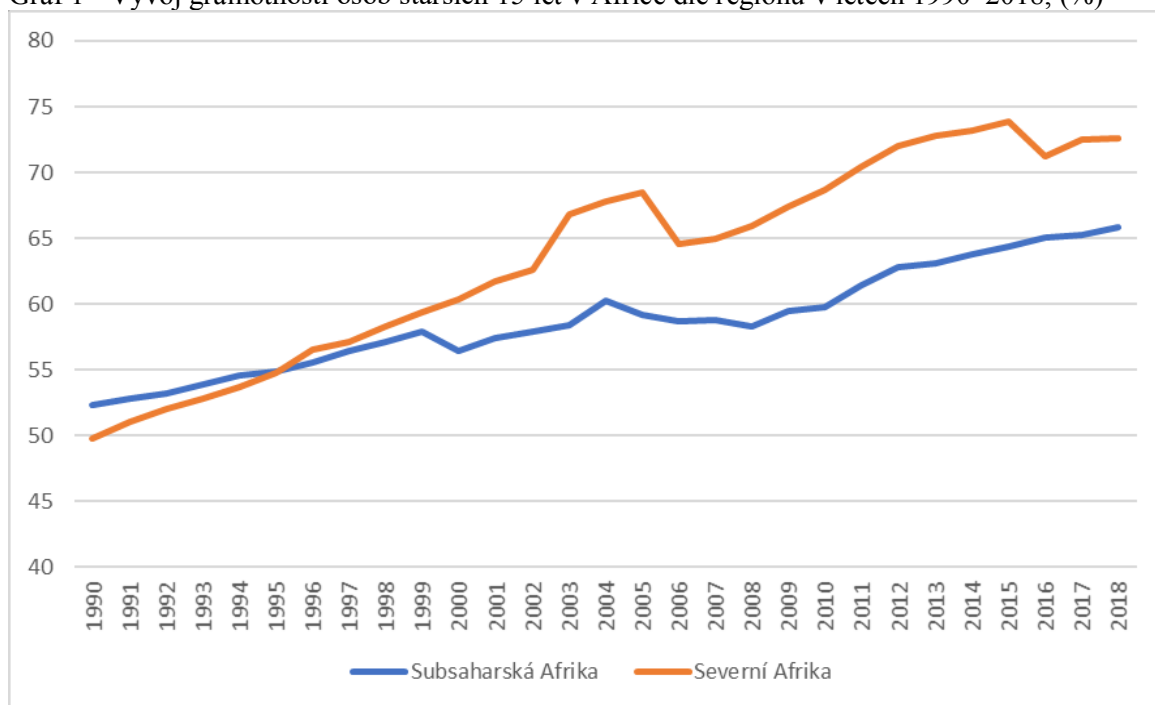
Tabulka 7 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Afriky ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%)

Země	Věk 15–24 let (%)	Věk 25–64 let (%)	Sledovaný rok
Benin	60,95	34,88	2018
Burkina Faso	58,29	33,02	2018
Čad	30,79	18,74	2016
Guinea	46,30	25,75	2014
Guinea Bissau	60,40	39,43	2014
Jižní Súdán	47,90	28,96	2018
Mali	50,13	29,49	2018
Niger	39,79	26,53	2012
Nigérie	75,03	57,45	2018
Pobřeží slonoviny	58,42	42,48	2018
Rwanda	86,49	70,41	2018
Sierra Leone	66,65	33,08	2018
Středoafriická republika	38,27	37,21	2018
Súdán	73,00	56,88	2018

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V grafu č. 1 lze zpozorovat vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Severní a Subsaharské Africe od roku 1990 do roku 2018. Do roku 1997 byl vývoj gramotnosti v Severní a Subsaharské Africe téměř totožný, ovšem od roku 1998 začala gramotnost v Severní Africe růst poněkud rychleji než v Subsaharské Africe. V Severní Africe dokonce gramotnost osob starších 15 let v roce 2003 stoupla od roku 2002 o více než 4 % (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Graf 1 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Africe dle regionu v letech 1990–2018, (%)



Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

4.1.2 Asie

Velká míra negramotné populace se nachází také v Asii. V Západní Asii bylo v roce 2018 zaznamenáno 89,05 % gramotné populace ve věku 15–24 let, dále ve Střední Asii 99,93 %, v Jižní Asii 89,57 %, ve Východní Asii 99,59 % a v Jihovýchodní Asii 97,70 %.

V rámci populace ve věku 25–64 let bylo v roce 2018 v Západní Asii zaznamenáno 86,73 % gramotné populace, ve Střední Asii 99,90 %, v Jižní Asii 70,18 %, ve Východní Asii 98,04 % a v Jihovýchodní Asii 94,42 %. Ze zjištěných údajů lze zpozorovat, že gramotnost mladší populace je poněkud vyšší než gramotnost populace starší, a to především v Jižní Asii.

V tabulkách č. 8 a 9 lze zaznamenat přesný počet negramotné populace ve věku 15–24 let a 25–64 let v jednotlivých regionech Asie v roce 2018. Větší podíl negramotné populace tvořily převážně ženy, ovšem ve Východní, Jihovýchodní a Střední Asii v rámci populace ve věku 15–24 let bylo zaznamenáno více negramotných mužů (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Tabulka 8 - Počet ngramotných ve věku 15–24 let v Asii dle regionu a pohlaví v roce 2018

Region	Celková populace	Ženy	Muži
Západní Asie	5 003 503	3 085 181	1 918 322
Střední Asie	8 127	3 663	4 464
Jižní Asie	36 325 273	20 548 174	15 777 099
Východní Asie	810 329	381 785	428 544
Jihovýchodní Asie	2 535 267	1 230 048	1 305 219

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

Tabulka 9 - Počet ngramotných ve věku 25–64 let v Asii dle regionu a pohlaví v roce 2018

Region	Celková populace	Ženy	Muži
Západní Asie	17 595 842	10 869 633	6 726 209
Střední Asie	34 848	20 350	14 498
Jižní Asie	268 625 199	172 633 896	95 991 303
Východní Asie	18 729 823	12 868 125	5 861 698
Jihovýchodní Asie	18 600 124	11 467 576	7 132 548

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V tabulce č. 10 jsou uvedeny země Asie s nejnižší mírou gramotnosti osob ve věku 15–24 let a 25–64 let. Nejnižší míra gramotnosti byla v roce 2018 zaznamenána v Afghánistánu. Míra gramotného obyvatelstva ve věku 25–64 let dosahovala pouze 30,46 %. Jak už bylo zmíněno, větší míru gramotného obyvatelstva zaujímají muži. Například v Afghánistánu bylo v roce 2018 pouze 14,33 % gramotných žen ve věku 25–64 let (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

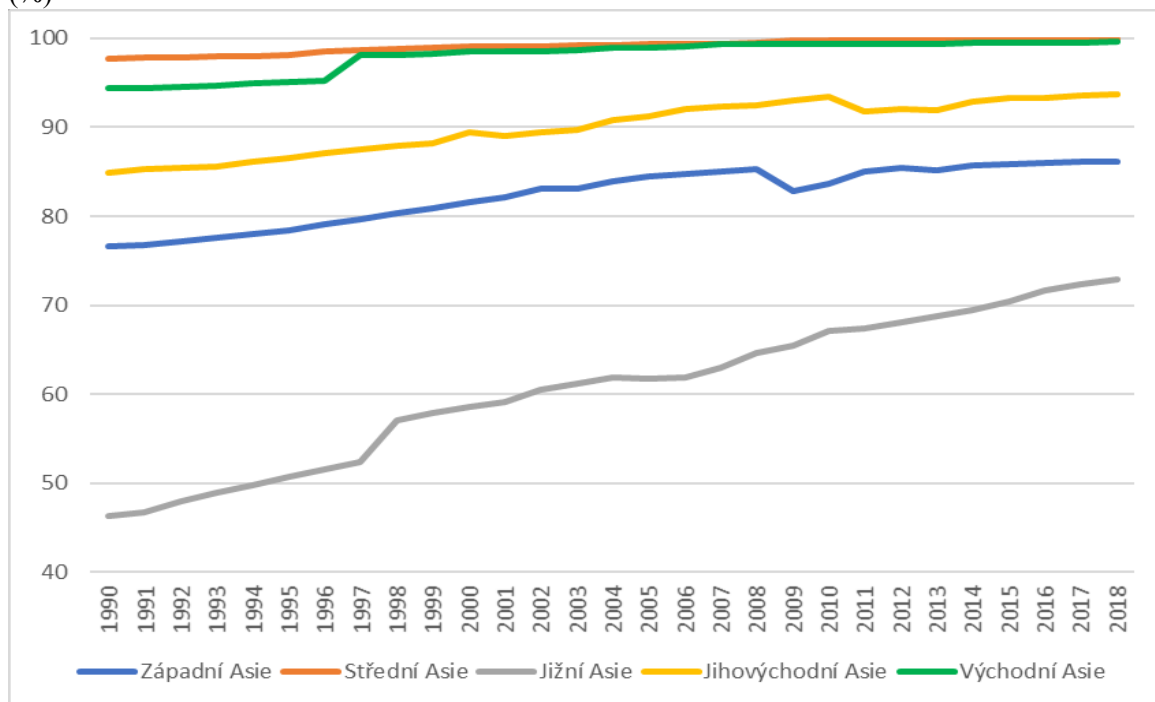
Tabulka 10 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Asie ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%)

Země	Věk 15–24 let (%)	Věk 25–64 let (%)	Sledovaný rok
Afghánistán	65,42	30,46	2018
Bangladéš	93,30	69,75	2018
Bhútán	93,09	61,07	2017
Indie	91,66	71,58	2018
Irák	56,34	49,08	2018
Kambodža	92,21	77,91	2015
Laoská lidově demokratická republika	92,46	83,45	2015
Malajsie	97,61	96,33	2016
Myanmar	84,75	75,27	2016
Nepál	92,39	60,71	2018
Pákistán	74,53	52,34	2017
Srí Lanka	98,86	92,38	2017
Thajsko	98,15	94,81	2015

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V jednotlivých regionech se gramotnost neustále zvyšuje, ale lze zaznamenat také odchylky, v rámci kterých negramotnost klesá. Graf č. 2 znázorňuje vývoj gramotnosti osob starších 15 let v jednotlivých regionech Asie, a to od roku 1990 do roku 2018. Největší pokrok vykazuje Jižní Asie, kde v roce 1990 bylo pouze 46,26 % obyvatel starších 15 let gramotných, a v roce 2018 se počet gramotných obyvatel zvýšil na 72,94 %, což je nárůst o necelých 27 % (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Graf 2 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v rozvojových regionech Asie v letech 1990–2018, (%)



Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

4.1.3 Latinská Amerika a Karibik

V Latinské Americe a Karibiku bylo v roce 2018 zaznamenáno 98,54 % gramotné populace ve věku 15–24 let. V rámci populace ve věku 25–64 let byla míra gramotné populace poněkud nižší, a to 94,63 %.

V Latinské Americe a Karibiku bylo v roce 2018 přesně 1 582 462 negramotné populace ve věku 15–24 let. Je nutné zdůraznit, že větší část negramotné populace tvoří muži. V roce 2018 se v Latinské Americe a Karibiku nacházelo 902 681 negramotných mužů ve věku 15–24 let. Negramotné ženy tvořily 43 % obyvatelstva, a to přesně 679 782.

Počet negramotné populace ve věku 25–64 let je daleko vyšší než mladší negramotné populace. V roce 2018 se v Latinské Americe a Karibiku nacházelo 17 269 449 negramotné populace ve věku 25–64 let. U dospělého obyvatelstva tvoří 52,3 % negramotného obyvatelstva ženy, a to přesně 9 033 126. Negramotných mužů bylo o necelých 800 tisíc méně, a to 8 236 323 (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

V tabulce č. 11 je zaznamenáno deset zemí Latinské Ameriky a Karibiku s nejnižší mírou gramotného obyvatelstva. Lze si povšimnout, že míra gramotné populace v daných zemích je mnohem vyšší než v zemích Afriky či Asie. Nejhorší situace byla v roce 2016 na Haiti. Většina škol na Haiti je soukromých, tudíž rodiče dětí musí platit školné. Rodiče

musí dětem rovněž zajistit školní uniformy, pomůcky a přispívat na školní obědy. Školní jídlo se z velké části skládá z rýže a fazolí. Přípravuje se v chatrčích za školou na dřevěném uhlí, které způsobuje odlesňování země. Člověk v tísní některým školám poskytl ekologické a šetrné kamínka, které uspoří až 40 % uhlí (Člověk v tísní).

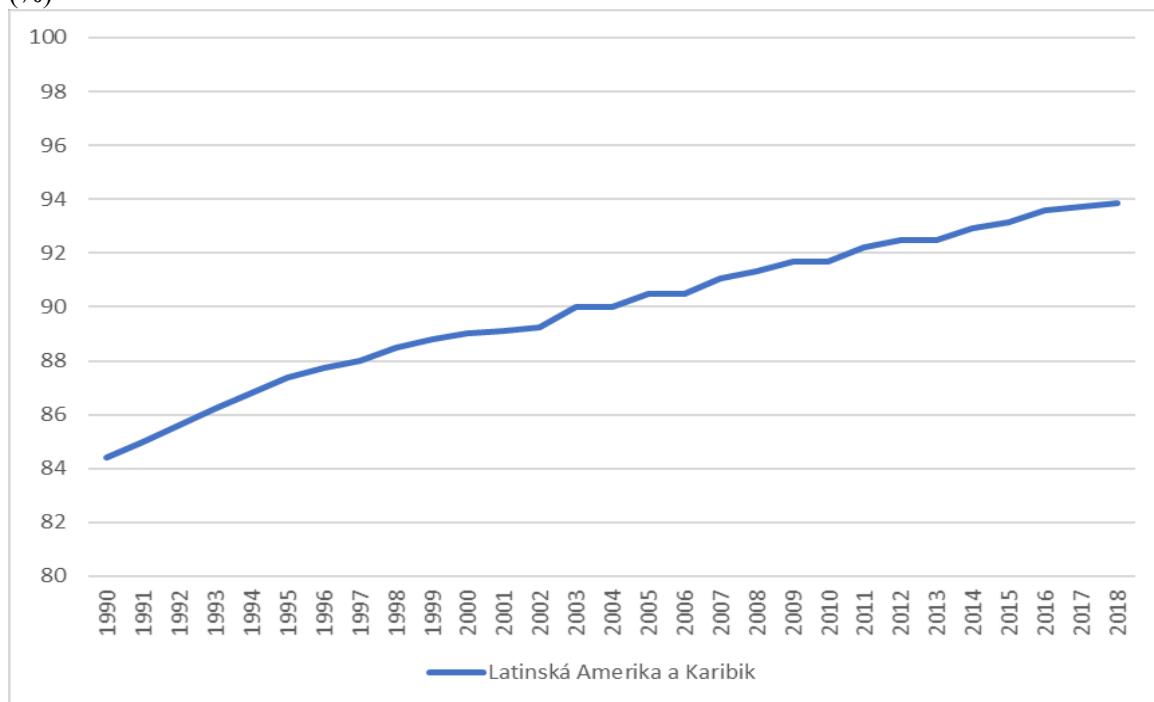
Tabulka 11 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Latinské Ameriky a Karibiku ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%)

Země	Věk 15–24 let (%)	Věk 25–64 let (%)	Sledovaný rok
Brazílie	99,20	94,40	2018
Dominikánská republika	98,84	94,21	2016
Grenada	99,20	98,60	2014
Haiti	82,99	56,84	2016
Honduras	96,52	87,14	2018
Jamajka	96,30	88,90	2014
Kolumbie	98,85	95,82	2018
Mexiko	99,32	96,48	2018
Paraguay	98,28	95,32	2018
Portoriko	92,39	92,39	2017

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V grafu č. 3 je zaznamenán vývoj gramotnosti obyvatelstva Latinské Ameriky a Karibiku starších 15 let od roku 1990 do roku 2018. Za toto období gramotnost osob vzrostla o necelých 10 %. V roce 1990 se nacházelo v Latinské Americe a Karibiku pouze 84,42 gramotných osob starších 15 let a v roce 2018 se míra zvýšila na 93,87 %. Od roku 1990 do roku 2018 nebyl zaznamenán žádný výrazný pokles gramotného obyvatelstva (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Graf 3 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Latinské Americe a Karibiku v letech 1990–2018, (%)



Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

4.1.4 Oceánie (s výjimkou Austrálie a Nového Zélandu)

V rámci rozvojových zemí Oceánie byl naposledy zaznamenán údaj o gramotnosti v roce 2011. V roce 2011 zde bylo pouze 74,57 % gramotné populace ve věku 15–24 let. U populace ve věku 25–64 let byla míra gramotnosti menší téměř o 6 %, konkrétně dosahovala 68,73 %.

V roce 2011 bylo zpozorováno 469 501 negramotné populace ve věku 15–24 let. Větší míru negramotné populace zaujímalí muži. Ženy tvořily 43,4 % negramotné populace. Konkrétně bylo v roce 2011 zaznamenáno 203 591 negramotných žen a 265 910 negramotných mužů.

U populace ve věku 25–64 let byla v roce 2011 míra negramotné populace poněkud vyšší. V roce 2011 bylo zaznamenáno celkem 1 222 473 negramotných. Negramotných žen bylo 705 109 a negramotných mužů 517 364. Negramotné ženy tedy tvořily 57,7 % celkové populace.

V tabulce č. 12 jsou uvedeny rozvojové země Oceánie, ve kterých byla v posledních letech měřena míra gramotnosti. Pouze v Samoe byla míra gramotného obyvatelstva ve věku 15–24 let nižší než míra gramotnosti staršího obyvatelstva (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

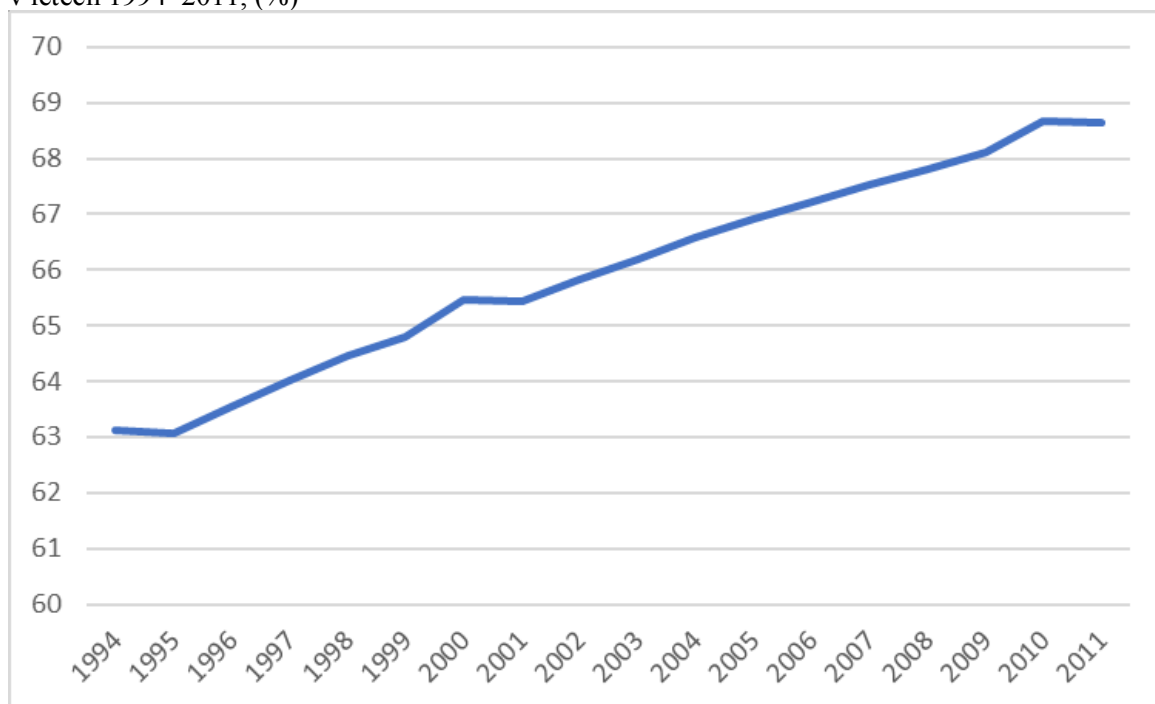
Tabulka 12 - Míra gramotnosti obyvatel zemí Oceánie ve věku 15–24 let a 25–64 let, (%)

Země	Věk 15–24 let (%)	Věk 25–64 let (%)	Sledovaný rok
Fidži	99,74	99,29	2017
Palau	98,66	97,59	2015
Samoa	99,12	99,23	2018
Tonga	99,44	99,44	2018
Vanuatu	96,28	86,85	2018

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V grafu č. 4 je zaznamenán vývoj gramotnosti od roku 1994 do roku 2011 v rozvojových zemích Oceánie. Gramotnost se v daných letech zvýšila přesně o 5,52 %. Ve vývoji gramotnosti opět nebyl zaznamenán žádný výrazný pokles (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Graf 4 - Vývoj gramotnosti osob starších 15 let v Oceánii (s výjimkou Austrálie a Nového Zélandu) v letech 1994–2011, (%)



Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

4.2 Děti a adolescenti nedocházející do školy

V rozvojových zemích se nachází mnoho dětí a dospívajících, kteří sice do školy docházejí, ale školní docházku ukončí předčasně. Největší míra dětí, které nenavštěvují

školu, žije v Subsaharské Africe. V Subsaharské Africe je právo na vzdělání odepřeno každému čtvrtému dítěti. Přibližně jedna třetina mimoškolních dětí se nachází v Západní a Střední Africe. Další třetina žije ve Východní a Jižní Africe (UNICEF). Polovina dětí, které nenavštěvují základní školu, žije v zemích zasažených konfliktem. U dětí z nejchudších zemí je čtyřikrát vyšší pravděpodobnost, že nebudou chodit do školy než u dětí z nejbohatších domácností (OSN).

Důvodem předčasného ukončení školní docházky mohou být osobní nebo rodinné problémy či nestabilní socioekonomická situace. Velký vliv má také uspořádání vzdělávacího systému, vztahy mezi učiteli a žáky a prostředí, ve kterém studium probíhá (Evropská unie). Příčinou předčasného ukončení docházky či úplné nezahájení školní docházky se často stává také tíživá finanční situace rodiny dítěte. Některé školy jsou zpoplatněny, což může být pro chudé rodiny velký problém. Pokud škola zpoplatněná není, jsou často předepsané uniformy, které stojí peníze a rodiny si je nemohou dovolit.

Problémem také je, že dívky většinou přestanou chodit do školy, když dostanou první menstruaci. Chudé rodiny nemají peníze na hygienické potřeby a také se ve školách často nenacházejí vhodné diskrétní prostory. Předčasné ukončení školní docházky vede také k předčasnému sňatku, který je v mnoha zemích ilegální. Není nic neobvyklého, že dívky v rozvojových zemích mají první dítě například už ve čtrnácti letech. S dívkami u porodu obvykle nebývá lékař či zaškolená sestra, což často vede k úmrtnosti dívek (Euro).

V tabulce č. 13 je zaznamenána procentuální míra předčasného ukončení školní docházky v rozvojových regionech v roce 2017, a to v rámci primárního vzdělávání. Lze si povšimnout, že největší míra byla zaznamenána právě v Subsaharské Africe (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Tabulka 13 - Míra předčasného ukončení školní docházky v rámci primárního vzdělávání v roce 2017, (%)

Regiony	%
Subsaharská Afrika	45,05
Severní Afrika	8,26
Západní Asie	22,26
Střední Asie	1,04
Jižní Asie	12,38
Východní Asie	4,68
Jihovýchodní Asie	6,67
Latinská Amerika a Karibik	13,88
Oceánie	nezjištěno

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

V tabulkách č. 14 a 15 je zaznamenán přesný počet a také procentuální míra dětí a dospívajících, kteří v roce 2018 nedocházeli do školy. Jak už bylo zmíněno, největší míra dětí a dospívajících se nachází v Subsaharské Africe. Například v roce 2018 se v Subsaharské Africe ve věku 15–17 let nacházelo více než 50 % adolescentů, kteří školu nenavštěvovali (UNESCO Institute for Statistics, 2019).

Tabulka 14 - Počet a míra mimoškolních dětí a adolescentů v rámci primárního a nižšího sekundárního vzdělávání v roce 2018, (%)

Regiony	Počet	%
Subsaharská Afrika	60 465 389	24,38
Severní Afrika	4 080 294	10,11
Západní Asie	4 949 502	11,47
Střední Asie	406 157	3,64
Jižní Asie	29 010 689	9,92
Východní Asie	7 014 462	4,16
Jihovýchodní Asie	7 698 730	7,58
Latinská Amerika a Karibik	4 810 542	5,11
Oceánie	209 203	2,68

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

Tabulka 15 - Počet a míra mimoškolních adolescentů v rámci vyššího sekundárního vzdělávání v roce 2018, (%)

Regiony	Počet	%
Subsaharská Afrika	37 025 648	57,52
Severní Afrika	3 728 644	30,12
Západní Asie	4 355 601	29,59
Střední Asie	724 736	26,72
Jižní Asie	64 020 541	45,49
Východní Asie	9 138 580	16,11
Jihovýchodní Asie	8 731 786	29,17
Latinská Amerika a Karibik	7 159 451	23,00
Oceánie	393 485	44,47

Zdroj: vlastní vypracování dle UNESCO Institute for Statistics, 2019

5 Vybrané organizace podporující rozvoj gramotnosti

5.1 UNESCO

Organizace UNESCO pro vzdělání, vědu a kulturu byla založena roku 1945 v Londýně a je jednou z nejdůležitějších specializovaných agentur Organizace spojených národů. V současné době má UNESCO 193 členských států a 11 přidružených členských států, a to včetně České republiky, která přistoupila v roce 1993.

Hlavním posláním organizace UNESCO je budování světového míru, blahobytu, odstraňování chudoby a podpora udržitelného rozvoje. UNESCO rozvíjí vzdělávání od předškolního po vysokoškolské vzdělávání i mimo něj. Zaměřuje se především na udržitelný rozvoj, lidská práva, zdraví, HIV, AIDS a také na rovnost pohlaví. UNESCO rovněž podporuje projekty zaměřené na šíření gramotnosti a vzdělanosti, propagující nezávislost médií, svobodu tisku a ochrany lidských práv. Mezi poslání organizace UNESCO je také dosažení čtvrtého Cíle udržitelného rozvoje – zajištění rovného přístupu k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělání a podpora celoživotního vzdělávání pro všechny do roku 2030. Mezi cíle udržitelného rozvoje patří také snaha UNESCO o dosažení kvalitního vzdělání všech do roku 2030 (UNESCO).

Jedním z osmi institutů organizace UNESCO je Institut celoživotního učení UNESCO se sídlem v Hamburku. UIL⁸ je jedním z klíčových institutů organizace UNESCO v oblasti vzdělávání. Činnosti organizace jsou úzce propojeny s funkcemi UNESCO a jsou především zaměřeny na podporu členských států v oblasti gramotnosti, celoživotního vzdělávání a neformální vzdělávání. Velký důraz je kladen na podporu rovného vzdělávání znevýhodněných jedinců, a to především v zemích postižených chudobou a konflikty (UNESCO Institute for Lifelong Learning).

Statistický ústav UNESCO v Kanadě je oficiální statistickou agenturou UNESCO pro mezinárodní sběr údajů v oblasti vědy a technologie a je vedoucí agenturou OSN pro vypracovávání statistických standardů pro rozvojové země. Vytváří celosvětové a mezinárodně srovnatelné statistiky o vzdělávání, vědě, technologii, kultuře a komunikaci. UIS⁹ v současné době shromažďuje statistiky výzkumu a vývoje pro Afriku a další země, které nejsou členy OECD¹⁰ (UNESCO).

5.2 UNICEF

UNICEF byl založen v roce 1946 jako Mezinárodní dětský fond neodkladné pomoci a od roku 1953 se pod názvem United Nations Children's Fund stal součástí Organizace spojených národů, která se specializuje na pomoc strádajícím dětem z celého světa a na krizovou pomoc v případě katastrof. UNICEF působí ve 190 zemích světa, ve kterých dětem pomáhá přežít a podporuje jejich rozvoj. UNICEF se zaměřuje především na zajištění zdravotní péče, výživy, nezávadné pitné vody, hygieny, základního vzdělání pro chlapce a dívky a také na zajištění ochrany před násilím, zneužíváním a riziky nemoci AIDS. Organizace propaguje a podporuje práva dětí na kvalitní vzdělání, zdravý život, bezpečné dětství, šetrné zacházení a právo vyjádřit svůj vlastní názor.

Zástupci většiny zemí světa složili slib všem dětem, že budou chránit a prosazovat jejich práva. Vznikla tedy Úmluva o právech dítěte, která vyjmenovává, co mladé generace potřebují ke správnému vývoji, růstu a rovněž zapojení do společnosti. Úmluva se vztahuje na všechny děti po celém světě, a to bez ohledu na to, kde se narodily, jakou mají barvu pleti či náboženské vyznání. UNICEF je také jedinou organizací, kterou Úmluva o právech

⁸ UIL – Institut celoživotního učení (Institute for Lifelong Learning)

⁹ UIS – Statistický ústav UNESCO (The UNESCO Institute for Statistics)

¹⁰ OECD – Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (Organisation for Economic Co-operation and Development)

dítěte zmiňuje jako odborníka na podporu kvalitního vzdělávání dětí, vyjádření vlastního názoru apod.

UNICEF v mnoha zemích rozvíjí projekty tzv. Škol přátelských dětem, které umožňují dětem získat základní vzdělání a také základní znalosti. V těchto školách se neplatí školné a uniforma není povinností. Školy jsou rovněž vybaveny pitnou vodou a oddělenými toaletami. Hlavní myšlenkou projektu je aktivní zapojení celé komunity, což znamená, že školy staví sami vesničané, přičemž UNICEF jim poskytuje stavební materiál a nářadí, které si komunita nemůže dovést, protože jsou příliš nákladné nebo nedostupné. Organizace zajišťuje vybavení škol jednoduchým nábytkem, učebními pomůckami a také zajišťuje přípravu učitelů.

UNICEF ve spolupráci s Nadací Nelsona Mandely rozvíjí na principu Škol přátelských dětem další projekt pod názvem „Školy pro Afriku“. Tento projekt je zaměřený na zpřístupnění školní docházky pro nejvíce znevýhodněné děti jako jsou například sirotci či děti z extrémně chudých rodin. Dále jsou zřizovány také neformální komunitní školy, které jsou určeny pro děti, které musejí pracovat, ale režim školy je uzpůsobený jejich časovým možnostem (UNICEF).

5.3 Člověk v tísní

Člověk v tísní je nevládní nezisková organizace, která vznikla již v roce 1992. Během dvaceti let se stala jednou z největších neziskových organizací ve střední Evropě. Organizace Člověk v tísní působí ve 30 zemích po celém světě. Největší pozornost věnují především práci s dětmi a mládeží. Pracují tam, kde není dostatečná podpora státu a jiných institucí. Organizace je zaměřena na humanitární pomoc, rozvojovou spolupráci, podporu lidských práv, sociální práci, vzdělání a informační aktivity pro veřejnost (Člověk v tísní).

5.3.1 Rozhovor s organizací Člověk v tísní

Cílem rozhovoru s Kateřinou Gabrielovou, která pracuje pro organizaci Člověk v tísní, je nejen obecné přiblížení činnosti neziskových organizací, které se zabývají negramotností ve světě, ale také podložení některých informací, které jsou v práci uvedeny.

1. Jakým způsobem Vaše organizace napomáhá k rozvoji gramotnosti a na co jsou zaměřeny Vaše projekty?

„Především se zaměřujeme na 3 hlavní oblasti:

- *zajištění inkluzivního a rovného přístupu ke kvalitnímu základnímu vzdělání pro všechny děti bez ohledu na původ, náboženské vyznání, pohlaví či zdravotní omezení. To znamená, že školíme současné a budoucí učitele a v principech inkluzivního vzdělávání, propojujeme školy se speciálními pedagogy, podporujeme rodiče dětí, aby posílali děti s postižením do školy, a základní školy vybavujeme pomůckami pro děti s postižením,*
- *podporujeme zaměstnanost mladých lidí. Prostřednictvím odborného vzdělání, podnikatelských a dalších dovedností napomáháme k zakládání živností či získání zaměstnání,*
- *v rámci vzdělávacích programů také podporujeme mladé lidi k aktivnímu zapojování do dění kolem sebe a k utváření odpovědné demokratické společnosti.“*

2. Jak vypadají třídy dětí? Zaměřujete se také na budování či rekonstrukci škol?

„Školy obecně jsou ve velmi špatném stavu, bez oken, lavic, bez pomůcek. Děti se musí učit často i na zemi. Školy jsou často velmi vzdálené od vesnic, neexistuje dostatečná infrastruktura. Problémem jsou nedostatečné hygienické podmínky a dostupnost vody. To vše se snažíme řešit. Stavíme nebo opravujeme školy, vybavujeme školy základním školním vybavením. Zajišťujeme přístup k pitné vodě a hygienickým zařízením, spolupracujeme s místními autoritami na změně školského systému.“

3. Jak v takových zemích probíhá výuka? Jaké jsou povinné pomůcky dětí, mají děti k dispozici učebnice?

„Výuka probíhá v podstatě stejně jako u nás, jen s tím rozdílem, že ve většině rozvojových zemích se učí na směny kvůli velkému počtu dětí. Jinak školy mají osnovy, někdy i základní učebnice a pomůcky. Děti ve školách často musí mít uniformy, a to je problém. Ve většině rozvojových zemích se za uniformy platí, a to si většina chudých rodin nemůže dovolit. Pak volí mezi tím, které dítě do školy pošle a které ne. Rodiny často posílají do školy chlapce. Také se často platí školní docházka, což je další problém.“

4. Jakou úroveň vzdělání mají učitelé v rozvojových zemích?

„Úroveň vzdělání učitelů je velmi různá, často více než vzdělání rozhoduje, zda je učitel ochoten pracovat za mizerný plat daleko od rodiny, docházet/dojíždět velké vzdálenosti a podobně. Někteří učitelé mají jen základní vzdělání a žádné pedagogické zkušenosti. Proto se snažíme učitele školit pomocí moderních vzdělávacích metod. Snažíme se, aby učitelé uměli učit a předávat vědomosti a žáci si z hodin něco odnesli. Ve speciálních kurzech moderních metod se tak zaměřujeme především na změnu přístupu mezi učitelem a žáky a na participativní metodiky a techniky. Kurzisté se učí o tom, jak namísto diktování a psaní na tabuli motivovat děti k samostatné práci, myšlení a rozvoji jejich dovedností včetně čtenářské gramotnosti. Během vlastních hodin si pak s třídou zkoušejí práci ve skupinách, výuku formou her, práci s encyklopediemi a dalšími zdroji informací. Kromě toho je náplní kurzů i metodika přípravy vyučovacích hodin, hodnocení žáků a pro ředitele jsou připravována školení o vedení a administraci školy. Jedním ze vzdělávacích programů společnosti Člověk v tísni je program Varianty, který je realizován od roku 2001. Program se ale především zaměřuje na vzdělávání v České republice.“

5. Nacházejí se v rozvojových zemích učitelé např. z Evropy?

„Ano, většinou je obvyklé, že lidé z Evropy nebo jiných západních zemí učí cizí jazyky, převážně anglický jazyk. Také se mohou cizinci vyskytovat na univerzitách, ale ve většině odlehklých chudých oblastech a v místních školách cizinci moc nevyučují. Jedním z důvodů je i fakt, že výuka většinou probíhá v lokálních jazycích. Člověk v tísni žádné cizince jako učitele nevysílá, ani tento způsob výuky nepodporuje.“

6. Jak velký zájem dle Vás mají děti o výuku?

„Tohle je těžké říct, asi jako všude jinde jsou děti, které škola baví a které ne, ale v rozvojových zemích je to spíše o tom přesvědčovat rodiče, aby děti do školy posílaly. Rodiče ale musí vidět, že škola může dětem zaručit lepší budoucnost, a to je často problém. Vzhledem k tomu, že většina rodičů je sama nevzdělaná, tak někdy nevidí důležitost vzdělání. Proto je potřeba s nimi pracovat, vysvětlovat pozitivní dopady. Proto součástí našich programů je i práce s rodiči a komunitami a přesvědčování, že vzdělání je důležité pro budoucnost jejich dětí, ale i rozvoj celé země. Snažíme podporovat i střední odborné vzdělávání a praktické dovednosti nebo rekvalifikační kurzy.“

„Vzdělání poskytuje možnost změnit své postavení ve společnosti. Vzdělaný člověk je schopen chápat život v širších souvislostech, uvědomit si své svobody i odpovědnost za ně a mít lepší účast na občanském a politickém životě. Vzdělání je tak základním předpokladem pro zlepšení životní úrovně obyvatel rozvojových zemí a klíčem k zajištění udržitelného rozvoje země. Je ale také nutné zmínit, že přebytek vzdělaných lidí bez uplatnění může způsobovat potíže. Vzdělaný člověk bez zaměstnání odpovídajícího jeho kvalifikaci může být společensky stigmatizován.“

7. Jak daleko se průměrně nacházejí školy od obydlí dětí?

„To je velmi individuální, nedá se to asi obecně říct, ale v Africe není neobvyklé, že děti musí ujít i několik kilometrů a hodin do školy. Vzhledem k tomu, že v těchto zemích není dostatečná infrastruktura, tak cesty mohou být i značně nebezpečné nebo vůbec neprůchodné (např. v období dešťů). To je zejména problém pro dívky, které se bojí chodit samy, aby nedošlo k přepadení nebo znásilnění. To vše opět vede k tomu, že děti do školy nehodí vůbec.“

8. Jaký je Váš pohled na nerovnost ve vzdělávání?

„Podobně jako v jiných oblastech, i v případě vzdělání je situace výrazně horší, porovná-li se možnost přístupu ke vzdělání žen a mužů. Zejména v nejchudších zemích je sociální, ekonomická a politická situace výrazně nastavena v neprospěch žen. Jestliže žena musí každý den nosit vodu z velké vzdálenosti nebo celodenně pracovat na poli, přirozeně jí chybí čas, který by mohla věnovat vzdělávání. Navíc při omezeném množství financí v rodině se do školy dostává spíše chlapec, nikoliv děvče. V tradičních afrických, asijských a jihoamerických kulturách také stále převládá tradiční pojetí role ženy, která je omezena vůli manžela a zvyklostmi dané kultury. Ať už je důvodem nedostatku vzdělání nepříznivé kulturní prostředí, nedostatek peněz nebo probíhající ozbrojený konflikt, výsledkem je prohlubující se ekonomické zaostávání postižené země.“

9. Spousta dětí jsou nuceny místo studia pracovat, jakou práci děti v rozvojových zemích například vykonávají?

„Ve většině případech děti pracují pro rodinu. Pracují na rodinných farmách, polích, obchodech, starají se o sourozence nebo pak pracují ve službách. V těch horších případech vykonávají hazardní a velmi nebezpečné práce v dolech, v továrnách a stávají se obětí prostituce nebo obchodu s drogami.“

6 Závěr

Cílem teoretické části práce bylo zejména vymezení pojmu analfabetismus a definování základních pojmů souvisejících s danou problematikou. Cílem práce bylo rovněž nastínění příčin, které analfabetismus způsobují. V práci byly rovněž vymezeny nejdůležitější události, které souvisejí s rozvojem gramotnosti. V roce 2000 se 191 členských států Organizace spojených národů zavázalo splnit do roku 2015 Rozvojové cíle tisíciletí. Jedním z cílů bylo zpřístupnit základní vzdělání všem dětem. Daný cíl byl naplněn. Největší pokrok byl zaznamenán v Subsaharské Africe, kde počet dětí chodících do základní školy vzrostl v letech 2000–2015 o 20 %.

Cílem empirické části byla analýza gramotnosti v rozvojových zemích. V práci byl zhodnocen vývoj gramotnosti a uveden přesný počet negramotné populace v jednotlivých regionech. Byla zaznamenána míra dětí a mládeže, které nenavštěvují školu. Dle statistických údajů bylo prokázáno, že nejméně gramotné populace se nachází v Subsaharské Africe. V Subsaharské Africe se v roce 2018 nacházelo 76,74 % gramotné populace ve věku 15–24 let. Ve věku 25–64 let se zde nacházelo pouze 62,17 % gramotné populace. Po Subsaharské Africe dále následují rozvojové země Oceánie, Jižní Asie a Severní Afriky. Dále bylo prokázáno, že největší míra mimoškolních dětí a adolescentů se nachází rovněž v Subsaharské Africe.

Byly představeny také vybrané organizace, které se analfabetismem zabírají. Tyto organizace se především snaží v rozvojových zemích zajistit přístup ke kvalitnímu vzdělávání. Dále se zaměřují například na zdraví občanů, podporu lidských práv a rovného přístupu ke vzdělávání. Součástí práce je také rozhovor s organizací Člověk v tísni. Z rozhovoru vyplynulo, že častým problémem v rozvojových zemích je, že rodiče nechtějí své děti do školy posílat. S tím se pojí fakt, že rodiče dětí si často neuvědomují či přehlížejí důležitost vzdělání. Je proto nezbytně nutné, aby si obyvatelé rozvojových zemí tento problém uvědomili a začali jej řešit.

7 Seznam použitých zdrojů

Bibliografie

BHOLA, H. S. *Campaigning for Literacy*. Paříž: UNESCO, 1984. ISBN 92-3-102167-2, 978-92-3-102167-1.

DLOUHÝ, Jiří. *Životní minimum*. Praha: Sociopress, 1997. ISBN 80-902260-2-7.

JANÍK, Tomáš et al. *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6349-5.

PRŮCHA, Jan. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.

RABUŠICOVÁ, Milada. *Negramotnost jako celosvětový problém*. *Pedagogika*, 1990. 257-266 s.

SEMRÁD, Jiří a kol. *Úvod do studia na PA ČR*. Praha: Ústav bezpečnostní vědy a celoživotního vzdělávání PA ČR, 1999. ISBN 80-7251-006-1.

SEMRÁD, Jiří, ŠKRABAL, Milan. *Úvod do studia učitelství odborných předmětů*. Praha: Nakladatelství ČVUT, 2007. ISBN 978-80-01-03744-7.

STRAKOVÁ, Jana et al. *Vědomosti a dovednosti pro život*. Praha: ÚIV, 2002. ISBN 80-211-0411-2.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Kognitivní a sociální psychologie žáka základní školy*. Praha: Karolinum, 2002. ISBN 80-246-0181-8.

ŽÁK, Vojtěch. *Kvalita fyzikálního vzdělávání v rukou učitele*. Praha: Karolinum, 2018. ISBN 978-80-246-4126-3.

Elektronické zdroje

BALABÁN, Miloš, 2008. *Globální nerovnost jako globální bezpečnostní hrozba* [online]. (PDF). [cit. 2020-01-24]. DOI: 10.3849/1802-7199.08.2008.01.093-100. Dostupné z: <https://www.obranaastrategie.cz/filemanager/files/13308.pdf>

ČERNÁ, Karolína. *Chudoba nemusí být bezbranná* [online]. 2010, roč. 11, č. 2. (PDF). [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: https://www.genderonline.cz/uploads/b1d30d00b78ed699e5c1ba7ddd8150f7f9848ee2_chudoba-nemusi-byt-bezbranna.pdf

Česká školní inspekce, *Rovnost a kvalita ve vzdělávání, podpora znevýhodněných žáků a škol* [online]. (PDF). [cit. 2019-12-14]. Dostupné z: https://www.csicr.cz/getattachment/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/Prekonavani-skolniho-neuspechu-v-CR/Prekonavani-skolniho-neuspechu-seznam-clanku/Vytah-ze-Zpravy-OECD/Vytah_ze_zpravy_OECD.pdf

Člověk v tísni, *Člověk v tísni na Haiti* [online]. [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: https://www.skutecnydarek.cz/stranky/hai_2012/

Člověk v tísni, *Dětství ztracené v soli a štěrku* [online]. Vydáno 08.11.2014 [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/detstvi-ztracene-v-soli-a-sterku-19gp>.

Člověk v tísni, *O nás* [online]. [cit. 2020-01-28]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/kdo-jsme/o-nas>.

Člověk v tísni, *Vzdělávací program varianty* [online]. [cit. 2020-01-27]. Dostupné z: <https://www.clovekvtisni.cz/co-delame/vzdelavaci-program-varianty>

Euro, *Planeta afrických žen* [online]. Vydáno 31.03.2019 [cit. 2019-11-04]. Dostupné z: <https://www.euro.cz/blogy/planeta-africkyh-zen-1444744>.

ILO, *Mezinárodní program pro odstranění dětské práce (IPEC)* [online]. [cit. 2019-11-03]. Dostupné z: <https://www.ilo.org/ipecc/lang--en/index.htm>

OSN, *Cíle udržitelného rozvoje (SDGs)* [online]. [cit. 2019-11-07]. Dostupné z: <https://www.osn.cz/osn/hlavni-temata/sdgs/>

OSN, *Fakta o vzdělání* [online]. [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: <https://www.osn.cz/sdg-4-zajistit-rovny-pristup-k-inkluzivnimu-a-kvalitnimu-vzdelani-a-podporovat-celozivotni-vzdelavani-pro-vsechny/fakta-o-vzdelani/>

OSN, *MDGS 2015: Fakta* [online]. [cit. 2019-11-07]. Dostupné z: <https://www.osn.cz/mdgs-2015-fakta/>

PALÁN, Zdeněk. *Mezinárodní konference o vzdělávání dospělých* [online]. [cit. 2019-11-19]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/mezinarodni-konference-o-vzdelavani-dospelych>

PALÁN, Zdeněk. *Sociokulturně znevýhodněné prostředí* [online]. [cit. 2019-11-19]. Dostupné z: <http://www.andromedia.cz/andragogicky-slovník/sociokulturne-znevychodnene-prostredi>

SIMONOVÁ, Jaroslava. *Charakteristiky dobré základní školy z pohledu rodičů* [online]. (PDF). [cit. 2020-01-24]. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/article/view/6743/pdf>

Statistika&My, *Každé sedmé dítě na světě pracuje* [online]. Vydáno 06/2016. [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: <https://www.statistikaamy.cz/2016/06/kazde-sedme-dite-na-svete-pracuje/>

Syeda Anam Tahira, *Illiteracy* [online]. [cit. 2019-11-04]. Dostupné z: <https://nation.com.pk/29-Nov-2018/illiteracy>

SYROVÁTKA, Miroslav, HARMÁČEK, Jaromír, *Klasifikace rozvojových zemí* [online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2014. (PDF). [cit. 2019-12-06]. Dostupné z: <https://www.development.upol.cz/wp-content/uploads/2013/02/Syrov%C3%A1tka-Harm%C3%A1%C4%8Dek-2014-Klasifikace-rozvojov%C3%BDch-zem%C3%AD.pdf>

UNESCO, *Education transforms lives* [online]. [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: <https://en.unesco.org/themes/education>

UNESCO Institut celoživotního učení, *International Conferences on Adult Education (CONFINTEA)* [online]. [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: <http://uil.unesco.org/adult-education/confintea>

UNESCO Institut celoživotního učení, *Mandate* [online]. [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: <http://uil.unesco.org/unesco-institute/mandate>

UNESCO, *UNESCO Institute for Statistics* [online]. [cit. 2020-02-04]. Dostupné z: <http://www.unesco.org/new/en/natural-sciences/science-technology/overview-of-unescos-work/unesco-institute-for-statistics/>

UNESCO, *Revised Recommendation concerning the International Standardization of Educational Statistics* [online]. Vydáno 27.11.1978 [cit. 2020-03-02]. Dostupné z: http://portal.unesco.org/en/ev.php-URL_ID=13136&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

UNICEF, *Klíčové programy UNICEF* [online]. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <https://www.unicef.cz/co-delame/nase-projekty>

UNICEF, *O nás* [online]. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <https://www.unicef.cz/o-nas>

UNICEF, *Primary education* [online]. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <https://data.unicef.org/topic/education/primary-education/>

World Bank, *World Bank Country and Lending Groups* [online]. [cit. 2019-11-16]. Dostupné z: <https://datahelpdesk.worldbank.org/knowledgebase/articles/906519>

Základní škola Nové Strašecí, *Negramotnost* [online]. [cit. 2020-03-01]. Dostupné z: <http://www.zsnovestraseci-enviro.cz/2-stupen/negramotnost/>

Databáze

UNESCO Institute for Statistics [online]. [cit. 2020-01-19]. Dostupné z:
<http://data.uis.unesco.org/>

World bank, *Poverty headcount ratio at \$1,90 a day (2011 PPP)* [online]. [cit. 2020-01-22]. Dostupné z: <https://data.worldbank.org/indicator/SI.POV.DDAY>

World bank, *Trained teachers in primary education* [online]. [cit. 2020-02-13]. Dostupné z: <https://data.worldbank.org/indicator/SE.PRM.TCAQ.ZS>

8 Přílohy

Příloha č. 1

Obrázek 1 – Původní škola



Zdroj: Člověk v tísni

Obrázek 2 – Původní škola



Zdroj: Člověk v tísni

Obrázek 3 – Původní škola



Zdroj: Člověk v tísni

Obrázek 4 – Zrekonstruovaná škola organizací Člověk v tísni



Zdroj: Člověk v tísni

Obrázek 5 – Zrekonstruovaná škola organizací Člověk v tísni



Zdroj: Člověk v tísni

Obrázek 6 - Latrína



Zdroj: Člověk v tísni