

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI  
Přírodovědecká fakulta  
Katedra rozvojových studií  
Prezenční studium

ANALÝZA VZDĚLÁVACÍHO SYSTÉMU V TANZANII  
Diplomová práce

Vedoucí práce: Ing. Mgr. Jaromír Harmáček, Ph.D.

Olomouc 2017

Bc. Blanka Caletková

Prohlašuji, že diplomovou práci jsem vypracovala samostatně a veškeré použité  
prameny uvedla v seznamu literatury.

V ..... dne ..... 2017

.....

podpis

### Poděkování :

Tímto bych chtěla velmi poděkovat Ing. Mgr. Jaromíru Harmáčkovi, Ph.D., za věnovaný čas, odborné rady a zejména trpělivost při vedení mé diplomové práce. Poděkování patří též mé rodině za podporu během celého mého studia na Univerzitě Palackého v Olomouci.

# Obsah

Úvod, cíle a metody práce.....	6
1. Vymezení základních pojmů a teorie vztahu mezi vzděláváním a rozvojem.....	10
1.1. Tradiční vzdělání a lidský kapitál.....	10
1.2. Vzdělání, rozvoj a ekonomický růst.....	12
1.3. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky č. 1.....	18
2. Charakteristika vzdělávacího systému v Tanzanii.....	19
2.1. Faktografické údaje o zemi .....	19
2.2. Historie formálního vzdělávacího systému .....	21
2.2.1. Poevropštění stylu vzdělávání.....	21
2.2.2. Rozdíly mezi britskou a německou koloniální správou ve vzdělání .....	23
2.2.3. Od nezávislosti do současnosti.....	24
2.3. Vnitrostátní a mezinárodní vzdělávací plány .....	26
2.3.1. Primary Education Development Plans (PEDP) .....	26
2.3.2. Education for All (EFA) Vzdělání pro všechny .....	28
2.3.3. Millennium Development Goals (MDGs) a Cíle udržitelného rozvoje (SDGs) .....	29
2.3.4. Tanzania Development Vision 2025 .....	31
2.4. Současný stav a budoucí vývoj.....	32
2.4.1. Education and Training Policy 2015 .....	34
2.5. Stupně kvalifikace .....	35
2.5.1. Certifikát o dokončení základní školy (PSLE).....	35
2.5.2. Certifikát o dokončení střední školy (CSEE) .....	35
2.5.3. Certifikát o dokončení pokročilého stupně střední školy (ACSEE).....	36
2.6. Jazyk .....	37
2.7. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky č.2.....	39
3. Aktuální trendy a ukazatele.....	40
3.1. Základní ukazatele vzdělání a jejich trendy .....	41
3.2. Index lidského rozvoje .....	47
3.2. Genderové rozdíly ve vzdělávání .....	50
3.4. Výdaje na vzdělání .....	52
3.5. Jazyk.....	54
3.6. Počet žáků na třídu a učitele.....	54

3.7. Materiální zajištění škol .....	57
3.8. Regionální disparity v úrovni vzdělání.....	58
3.9. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky č. 3.....	60
4. Analýza stávajícího systému vzdělávání a národních a mezinárodních strategií .....	62
4.1. Identifikace největších problémů v tanzanském vzdělávání .....	67
4.2. Národní politiky pro rozvoj vzdělávání a strategie donorů .....	63
4.3. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky č. 4.....	73
Závěr.....	74
Shrnutí.....	76
Summary.....	77
Zdroje: .....	78
Seznam obrázků .....	86
Seznam tabulek: .....	87
Přílohy .....	88

## Seznam zkratk

Zkratka	Anglický originál	Český překlad
ACSEE	Advanced Certificate of Secondary Education Examination	Certifikát o dokončení pokročilého stupně střední školy
BEST	Basic Education Statistic	Základní statistika o vzdělání
CSEE	Certificate of Secondary Education Examination	Certifikát o dokončení střední školy
CZK	Czech crown	Česká koruna
EFA	Education For All	Vzdělání pro všechny
ESDP	Education Sector Development Programme	Rozvojový program v sektoru vzdělání
GBS	General Budget Support	Obecná rozpočtová podpora
HDI	Human Development Index	Index lidského rozvoje
HDP	GDP – Gross Domestic Product	Hrubý domácí produkt
NECTA	National Examination Council of Tanzania	Národní rada Tanzanie pro závěrečné zkoušky
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PCR	Pupil per Class Ratio	Poměr žáků na třídu
PDR	Pupil per Desk Ratio	Poměr žáků na lavici
PEDP	Primary Education Development Plan	Rozvojový plán pro základní školy
PPP	Purchasing Power Parity	Parita kupní síly
PSLE	Primary School Leaving Examination	Certifikát o dokončení základní školy
SEDP	Secondary Education Development Programme	Rozvojový program pro střední školy
TZS	Tanzanian Shilling	Tanzanský šilink
UNDESA	United Nations Department for Economics and Social Affairs	Odbor OSN pro ekonomiku a sociální věci
UNESCO	United Nation's Education, Scientific and Cultural Organization	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu <sup>1</sup>
UNICEF	United Nation's Children Fund	Dětský fond Organizace spojených národů
USD	United States' Dollar	Americký dolar
WB	World Bank	Světová banka

## Úvod, cíle a metody práce

Dobrá kvalita vzdělávacího systému je považována za jeden z nejdůležitějších faktorů pro rozvoj, ne-li ten nejdůležitější vůbec. Vzdělání je jedním z neúčinnějších nástrojů ke snižování chodoby a nerovnosti a zakládá se na něm i udržitelný ekonomický růst (Světová banka, 2016). I přes snahy jak mezinárodních agentur, tak národních vládních programů více než 100 milionů dětí celosvětově nenavštěvuje základní školu kvůli chudobě (UNICEF, 2015). Důležitost vzdělání v rozvoji dokládá také to, že je tato problematika agendou prakticky všech globálních strategií rozvoje. Například Rozvojové cíle tisíciletí<sup>1</sup> (MDGs) si jako cíl druhý stanovily: Zpřístupnit základní vzdělání všem, tj. zajistit, aby všechny děti (chlapci i dívky) absolvovaly plné základní vzdělání. (Informační centrum OSN v Praze, 2016) Také SDGs<sup>2</sup> – pokračovatel MDGs – přikládá vzdělání velký význam a stanoví cíl čtvrtý: Zajistit rovný přístup k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělání a podporovat celoživotní vzdělávání pro všechny. Cílem je nejenom zajistit, aby všechny dívky a všichni chlapci ukončili bezplatné, rovnoprávné a kvalitní primární a sekundární vzdělání, ale poukazuje i na to, že takovéto vzdělání by mělo mít efektivní studijní výsledky. Eliminované by měly být i genderové nerovnosti ve vzdělání, zvýšena by měla být stipendia pro studenty z rozvojových zemí a výrazně by se měl zvýšit počet kvalifikovaných učitelů (Informační centrum OSN v Praze, 2016). První kapitola této práce se proto zaměří na vymezení základních pojmů a zkoumání vztahu mezi vzděláváním a rozvojem.

Zemí, jejímž vzdělávacím systémem se práce zabývá, byla zvolena Tanzanie. Velmi často je tato země uváděna jako dobrý příklad aplikované strategie pro zvýšení kvality vzdělání. A právě charakteristika země bude obsahem druhé kapitoly. Nejprve budou zmíněny historické události, především ty ve vztahu k vývoji a změnám vzdělávacího systému v čase. Pro ucelenost nebudou chybět také informace týkající se historie, základních ekonomických dat a současného stavu a systému vzdělávání v zemi. Výhodou pro tuto práci je osobní zkušenost autorky, a proto mohou být udávané informace také srovnávány s realitou nebo i názory místních obyvatel.

Vzdělání je tedy objektivně viděno jako priorita, ale stále je to jedna z velice problematických oblastí ve spoustě zemí. Mnoho rozvojových zemí nemá dostatek financí či odborníků, aby mohly zlepšit aktuální stav. A pokud pro ně nebude tento sektor prioritou, bude přetrvávat velmi častý jev – nedostatek peněz na vzdělání snižuje platy učitelů, což tento post dělá poměrně neatraktivním, a tak jsou místa učitelů obsazována i lidmi, kteří nejsou dostatečně kvalifikovaní k vykonávání této profese. K tomu navíc negativně přispívají každodenní rozhodnutí na mikroekonomické úrovni, kdy je mnoho

---

<sup>1</sup> Rozvojové cíle tisíciletí je strategie globálního rozvoje. V roce 2000 se v Miléniové deklaraci zavázalo tehdy všech 191 členských států Organizace spojených národů splnit do roku 2015 osm konkrétních cílů rozvoje. Na tyto cíle navázala po roce 2015 iniciativa Cíle udržitelného rozvoje (SDGs).

<sup>2</sup> SDG (Sustainable Development Goals) je anglická zkratka nového programu 17 Cílů udržitelného rozvoje, který představuje plán pro boj s největšími problémy dnešního světa pro roky 2015–2030. Navazuje tak na již zakončenou agendu Rozvojových cílů tisíciletí (MDGs).

rodin donuceno omezit své výdaje na úkor školného pro své děti. I v případě, kdy není školné vybíráno, může posílání dětí do školy pro rodinu představovat velké náklady. Ať už přímé – na uniformu, vybavení, pomůcky atd., či nepřímé jako náklady obětované příležitostí (Ehl, Volfová, Rozvojovka, 2008; Collier, 2007).

V třetí kapitole budou uceleným způsobem poskytnuta data o aktuálních trendech a ukazatelích nejdůležitějších ekonomických a socioekonomických faktorů přímo v Tanzanii. Jejich prezentace bude zpracována do grafů, a to zejména data týkající se regionálních disparit ve vzdělávání.

Čtvrtá kapitola bude analyzovat domácí i zahraniční intervence do tanzanského vzdělávacího systému, a to zejména z hlediska jejich adekvátnosti a relevance pro řešení identifikovaných problémů. Pozornost bude věnována také kritice rozvojové pomoci pro africké země. V neposlední řadě bude tato kapitola obsahovat vlastní doporučení autorky reagující na aktuální situaci v Tanzanii a další vývoj vzdělání v této zemi. Závěr bude shrnutím této práce.

Předmětem této diplomové práce je analyzovat aktuální stav vzdělávacího systému v Tanzanii. K naplnění tohoto cíle slouží následující výzkumné otázky:

### *I. Jaký je vztah mezi vzděláním a rozvojem v teoretické rovině?*

Na tuto otázku odpovídá první kapitola, v níž bude popsán vztah mezi mírou a kvalitou vzdělání a rozvojem, potažmo ekonomickým růstem země. Na základě literární rešerše bude stanoveno, zda vzdělání a jeho kvalita má význam pro růst ekonomické úrovně zemí, především těch v regionu subsaharské Afriky.

### *II. Jaké jsou hlavní znaky vzdělávacího systému v Tanzanii?*

Vzdělávání v Tanzanii je poznamenáno dlouhou historií, během níž byla země ovlivňována koloniální nadvládou Německa i Velké Británie. Již několik dekad je ale země demokratickou republikou, která klade velký důraz na vzdělání. Obě tyto skutečnosti formují stávající systém vzdělávání v Tanzanii, který bude popsán podrobněji v druhé kapitole.

### *III. Jaké jsou trendy ve vzdělávání v Tanzanii?*

Třetí kapitola se bude věnovat odpovědi na tuto výzkumnou otázku. Budou popsány trendy vzdělávání v dnešní Tanzanii z mnoha pohledů – genderové rozdíly, porovnání úspěšnosti studentů v posledních letech, meziregionální rozdíly, materiálního zabezpečení aj.



#### *IV. Jaké jsou hlavní aktuální problémy tanzanského vzdělávání?*

Na základě informací a dat, které jsou prezentovány ve druhé a zejména ve třetí kapitole, bude provedena analýza nejzávažnějších problémů tanzanského vzdělávání. Tato analýza bude součástí finální, čtvrté kapitoly a budou v ní identifikovány důvody, proč vzdělávání v Tanzanii nedosahuje plného potenciálu. Odpověď na tuto výzkumnou otázku bude zahrnuta do této analýzy, a bude tudíž součástí čtvrté kapitoly.

Metody použité k nalezení odpovědí na tyto výzkumné otázky jsou následující: v první kapitole řešerše teoretické literatury, v druhé kapitole řešerše zdrojů týkajících se tanzanského vzdělávacího systému, třetí a čtvrtá kapitola používají metodu věcné, časové i prostorové analýzy dat a jejich srovnávání pomocí grafických metod popisné statistiky.

Jako zdroje dat pro zpracování této práce s použitím výše zmíněných metod bylo využito mnoho pramenů, jejichž ucelený seznam je uveden na konci práce. Zejména v první části, která je zaměřena teoreticky, byl kladen důraz na použití vícestranného pohledu na problematiku vzdělávání a rozvoje. Použity byly knižní i internetové zdroje. Knižní zdroje a akademické články převládají v první a druhé kapitole, které se týkají především teoretického vymezení termínů a fyziogeografických údajů o zemi, tudíž nutně nevyžadují aktuální informace. V dalších kapitolách byly použity převážně internetové zdroje, např. z databází mezinárodních organizací, jako jsou Světová Banka nebo OSN, či aktuální akademické články. Velmi nápomocným zdrojem je také databáze tanzanské vlády nazvaná BEST (Basic Education Statistics). Tato bohatá databáze obsahuje statistické informace o celém sektoru vzdělávání a ty jsou zveřejňovány na internetových stránkách vlády. Vzhledem k tomu, že práce se týká pouze situace v Tanzanii, zdroji je téměř výhradně zahraniční odborná literatura. Ve většině případů se jedná o anglicky psané texty. Všechny cizojazyčné termíny použité v práci jsou přeloženy do českého jazyka. Pro jednodušší orientaci v textu je také přiložen seznam v originále často používaných zkratk spolu s českým ekvivalentem. Práci doplňují tabulky, obrázky a grafy, jejichž seznam je uveden na jejím konci.

# 1. Vymezení základních pojmů a teorie vztahu mezi vzděláváním a rozvojem

## 1.1. Tradiční vzdělání a lidský kapitál

Předtím, než evropský kolonialismus představil v Tanzanii západní civilizaci, bylo vzdělání čistě původní, bez evropských vlivů. Mushi (2009) definuje původní africké vzdělání jako proces předávání zděděných vědomostí, dovedností, kulturních tradic, norem a hodnot kmene z generace na generaci. Tradiční vzdělávání vykazovalo několik základních charakteristik. Největším rozdílem je to, že oproti západnímu stylu vzdělávání je předáváno především ústně, s minimálním použitím knih či jiných tištěných či psaných materiálů. Tradiční vzdělávání je komunitně orientováno, nasměřováno spíše k řešení problémů uvnitř komunity. Z tohoto důvodu jsou všechny naučné aktivity zaměřeny na život v komunitě, na to, aby se do ní další generace dobře integrovala. Učení probíhá na základě konkrétních situací. Dětem je například vysvětlováno, které druhy zvířectva jsou nebezpečné, jak se dají využít nebo jestli mohou být požívány. Stejně tak jsou předávány znalosti o plodinách, květinách či stromech. Používáno je minimum psaného textu.

Vzdělání je předáváno ústně, stejně tak jsou vědomosti nejstarší generace zapsány jen v jejich paměti, ne v knihách (Ukpokodu, 2012). Často jsou využívány formy jako vyprávění příběhů, hádanek či zpěvy písní. Důraz je kladen na praktické vzdělávání, a to takovou formou, aby se mladší generace učila od té starší především sledováním a následným imitováním těchto aktivit. Mezi nejběžnější aktivity patří například řezbářství, zdění, práce s hlínou, výroba textilií, stavby kanoí a dalších menších lodí, vaření a vedení domácnosti. Tyto aktivity nejsou vždy genericky rozděleny mezi muže a ženy, nýbrž záleží na zvyklostech každého jednotlivého kmene (Nyerere, 1975; Kenyatta, 1961; Mushi, 2009; Magogo, 2012).

Podle Fafunwy (1974) je tradiční africké vzdělávání takové, jehož výsledkem je jedinec čestný, respektuhodný a kvalifikovaný k budoucí práci. Jako hlavních sedm cílů takového učení, především u dětí, uvádí:

- vybudování latentních fyzických schopností,
- tvarování charakteru,
- vštěpování respektu vůči starším a autoritám,
- rozvíjení intelektu,
- získávání specifického odborného vzdělávání a také zdravého přístupu k čestné práci,
- rozvíjení pocitu sounáležitosti a zapojování se do komunitních záležitostí,
- pochopení, vážení si a podporování kultury a dědictví vlastní komunity v širším měřítku.

(Fafunwa, History of Education in Nigeria, 1974, str. 20)

Adeyinka (1993) ve své knize tvrdí, že cílem vzdělání je umožnit, aby jednotlivec umístil sám sebe ve společnosti, do které byl narozen, objevil svět kolem sebe a našel si v něm své vlastní místo, naučil se dobrým návykům a rozvíjel správný postoj k životu a práci, rozvíjel se jako dobrý občan a rozvíjel i svůj vlastní potenciál, aby mohl získat znalosti a školení ve vybrané profesi, a zajistit si tak živobytí.

Za nejučinnější metodu učení je považováno tzv. *learning by doing* neboli učení v praxi. Učit se zemědělství na poli, vaření v kuchyni atd. Vzdělání nebylo oddělováno od ostatních sfér komunitního života. Všechny aktivity se se tedy dějí současně, tudíž nemají vyhrazenou žádnou zvláštní část dne, ale není určen ani určitý věk, kdy se má „vyučování“ konat. Namísto toho se prolínají celý průběh života, což je dělá celoživotním procesem – od narození až do smrti. To ze vzdělání vytváří naprosto nezbytnou a neoddelitelnou součást života. Tradiční vzdělávání neobsahuje papírovou nebo slovní formu testování nebo osvědčení o ukončení určité úrovně. Ale velice často, aby „student“ mohl být považován za „absolventa“, měl by dokázat, že se umí řídit tím, co se v průběhu dětství a mládí naučil. Často následují určité rituály či obřady, někdy také označované jako ceremonie plnoletosti nebo obřady průchodu do dalšího života.

Kvůli absenci psaných dokumentů je velice těžké znalosti přemístit z jednoho místa na druhé. Vědomosti často zůstávají jen v rámci jednoho kmene. Proto není jednoduché popsat, porovnat a odhadnout vzdálenosti, objemy, hmotnosti nebo velikosti, protože určitá čísla nebo písmena nejsou některým tradičním společnostem v Africe známá (Mushi, 2009). Učení bylo lineární; mladí byli učeni staršími, kteří měli více zkušeností v životě. Proto se mladým lidem nedostávalo příležitostí se vyjádřit nebo něčím do společnosti přispět. To limitovalo kreativitu a inovativní řešení problémů a vedlo k velice pomalému rozvoji tradiční společnosti (Raum, Moore, 1940). Africké domorodé vzdělání ale zabezpečilo, že vzdělání se dostalo všem členům komunity a nikdo nebyl vyloučen (např. kvůli nedostatku finančních prostředků, jako tomu je v případě západního vzdělání). S příchodem západního vzdělání se však tradiční metody začaly jevit jako nedostatečné k pokrytí požadavků, které si moderní doba kladla. Typická izolovanost (každý kmen měl své znalosti a zkušenosti, které si předával) se roztránila zavedením celostátního vzdělávacího systému, což odpovídalo potřebám moderní doby a nástupu nových technologií (Kenyatta, 1961).

Vzdělání samotné znamená pro každou kulturu něco jiného. Jak bylo vysvětleno výše, tradiční vzdělávání v Tanzanii předtím, než přišli kolonialisté z Evropy, vypadalo značně jinak, než jaké ho známe dnes. Obecně se dá ale vzdělávání vyjádřit jako „proces předávání kultury ve společnosti z jedné generace na druhou; proces, kterým dospělí členové společnosti vychovávají a učí ty mladší“ (Adeyinka, 2000: 19–20).

Takový proces má ve své podstatě tři fáze. První nastává, když generace zdědí kulturu společnosti od starší generace. Následně tuto kulturu pozmění, adaptuje si ji na svou vlastní situaci, tedy politické, sociální i ekonomické prostředí, ve kterém žije. A posledním krokem je předání této modifikované kultury generaci další (Adeymi, Adeyinka, 2002: 227–230). V dnešní době je uchovávaní tradičního vzdělávání vnímáno jako důležitá součást rozvoje země. OSN dlouhodobě pracuje na této problematice v rámci Stálého fóra pro domorodé otázky (Permanent Forum on Indigenous Issues), které vyzdvihuje význam vzdělávání dětí a mládeže v jejich vlastních domorodých kulturách, stejně jako používání původních jazyků při vzdělávání (UN, 2003).

Na jednom ze shromáždění tohoto fóra s názvem Význam původních vzdělávání a kultur UNESCO se bylo připomínáno, že milióny dětí na světě jsou stále vyučovány v jiném než rodném jazyce. A často dochází i k situacím, kdy tento jazyk nepoužívají, a dokonce mu ani nerozumí. Také bylo upozorněno na fakt, že účast domorodých národů na navrhování učebních osnov je stále omezená a vzdělávání nadále zaostává v aktivitách, které by měly vést k odstranění předsudků vůči domorodému

obyvatelstvu a jeho diskriminaci. Nedostatek domorodého vzdělávání tak může vést, především u mladší generace, ke stále většímu odklonu od původních kulturních hodnot a tradic. Tradiční domorodé vzdělání je vnímáno jako cesta k sebeurčení a agentura UNESCO doporučuje, aby výuka probíhala v původních jazycích (UN, Meeting on the Importance of Indigenous Education and Culture, 2003).

Vzdělání v ekonomickém pojetí dnes náleží do souhrnné skupiny lidského kapitálu. Lidský kapitál je definován jako znalosti a dovednosti, kterými jedinec disponuje. Lidský kapitál je tedy výsledkem vzdělání, ale také vrozených schopností a rodinného sociálního prostředí (OECD, 2001). Vzdělání je sice považováno za nejdůležitější složku lidského kapitálu, ale pro jeho komplexní měření by se měly vzít v úvahu i další vlivy, které však často nejsou tak jednoduše měřitelné. Proto se často lidský kapitál měří zjednodušeně jako délka vzdělávání, gramotnost či zápisovost do škol. Tyto pojmy tedy není možné zaměňovat (VŠE, 2016).

## 1.2. Vzdělání, rozvoj a ekonomický růst

Pojmy rozvoj a růst mohou mít značně odlišné významy. Vzdělání má jistě značný vliv na oba, proto budou dále vysvětleny jak tyto pojmy, tak vztah mezi nimi. Rozvoj je jednoznačně širší pojem než ekonomický růst. Světová banka ve své databázi 'World Development Indicators' uvádí dokonce 1440 indikátorů, které k rozvoji státu přispívají. Kromě těch nejrozšířenějších ukazatelů jako HDP na obyvatele či očekávaná délka života tato databáze obsahuje například i procento obyvatel s přístupem k elektrině, finančním institucím, rozměr orné půdy státu, srážky, počet dětí na rodinu, počet let dosaženého vzdělání a spoustu dalších (Světová banka, 2016).

Amartya Sen ve své knize '*Development as Freedom*' definoval rozvoj méně konkrétně než Světová banka, a to jako proces rozšiřování možností lidí v jejich životech. Především popsal hlavní tři cíle rozvoje: mít možnost žít dlouhý a zdravý život, mít přístup k informacím a vědění a mít přístup ke zdrojům nutným pro zajištění důstojného lidského života (Sen, 1999). Pokud nejsou tyto cíle rozvoje splněny, nemá velký smysl pokračovat v rozvoji jiným směrem. Konkretizace těchto cílů byla provedena UNDP (Rozvojový program Organizace spojených národů) v roce 1994, a to do sedmi sektorů, které jsou následující:

- *ekonomický a sociální sektor*: zajištění základního příjmu (ne nutně závislém na zaměstnání), struktura pomoci pro chudší obyvatelstvo, přijatelné pracovní podmínky a mzdy,
- *osobní sektor*: ochrana před násilím ze strany státu, skupin lidí či jednotlivců,
- *potravinový sektor*: fyzický a ekonomický přístup k potravinám,
- *zdravotní sektor*: dostačující výživa, nezávadná pitná voda a základní lékařská péče pro všechny,
- *komunitní sektor*: ochrana před etnickým či skupinovým útokem,
- *environmentální sektor*: zajištění čistého a bezpečného životního prostředí,

- *politický sektor*: ochrana proti politickým represím, mučení a porušování lidských práv, zajištění práva volit a být volen.  
(UNDP, 2014, Rozvojovka, 2016).

V devadesátých letech 20. století byl publikován první Human Development Report (Zpráva o lidském rozvoji), který představil nový způsob pro zlepšování stavu kvality lidských životů. Tento typ rozvoje orientovaný na člověka je zaměřen především na obohacování života lidí, nejen zlepšování ekonomického stavu, ve kterém žijí. Na následující obrázku lze vidět různé dimenze komplexního lidského rozvoje.



Obrázek 1: Dimenze lidského rozvoje dle Rozvojového programu OSN

Zdroj: UNDP, 2016

Jak lze vidět, existuje mnoho definic rozvoje a ne vždy je v nich obsažena složka ekonomická. Definice a měření rozvoje jsou ale dvě různé věci. Zatímco definice se může zabývat termíny jako osobní štěstí, bezpečnost, komunitní život a vědomosti, měření dopadů těchto dimenzí na kvalitu života není zdaleka tak jednoduché. To je pak jedním z důvodů, proč mnoho institucí stále pracuje s jednodušší kvantifikovatelnými pojmy (Matthias Sant'Ana, 2008). Z pohledu definice pojmu se navíc dá usoudit, že ekonomická stránka není natolik důležitá pro rozvoj. Ovšem při porovnání žebříčku nejbohatších států s žebříčkem těch nejvyspělejších dle HDI, lze pozorovat, že země nejrozvinutější jsou zároveň i zeměmi s nejlepšími ekonomickými výsledky. I výše zmíněný Amartya Sen, zastánce lidsky orientovaného rozvoje, ve své knize *Development as Freedom* napsal: „Růst národního produktu nebo osobních příjmů může mít samozřejmě velký význam jako prostředek k rozšiřování svobod pro celou společnost“ (Sen, 1999: 3). Tabulka 1 porovnává jednotlivé země z hlediska HDP na obyvatele v paritě kupní síly s jejich výsledky v žebříčku HDI. Zjednodušeně je tak představen argument, že v zemích s vyšším HDP na obyvatele je také vyšší úroveň lidského rozvoje. S přihlédnutím k tomuto faktu proto bude v této práci nadále operováno s pojmem rozvoj ve smyslu ekonomického rozvoje, tj. zlepšování stavu ekonomiky země.

**Tabulka 1: Porovnání HDP per capita s HDI výsledky vybraných zemí**

### Porovnání HDP per capita s HDI výsledky vybraných zemí

	<b>GDP per capita (PPP) neileňších 10</b>	<b>HDI kategorie (2015)</b>	<b>GDP per capita (PPP) neihorších 10 (2016)</b>	<b>HDI kategorie (2015)</b>
<b>1</b>	Katar	Velmi vysoký rozvoj	Středoafriická republika	Nízký rozvoj
<b>2</b>	Lucembursko	Velmi vysoký rozvoj	Burundi	Nízký rozvoj
<b>3</b>	Singapur	Velmi vysoký rozvoj	Demokratická republika Kongo	Nízký rozvoj
<b>4</b>	Lichtenštejsko	Velmi vysoký rozvoj	Libérie	Nízký rozvoj
<b>5</b>	Kuvajt	Velmi vysoký rozvoj	Niger	Nízký rozvoj
<b>6</b>	Spojené arabské emiráty	Velmi vysoký rozvoj	Malawi	Střední rozvoj
<b>7</b>	Norsko	Velmi vysoký rozvoj	Mozambik	Nízký rozvoj
<b>8</b>	Švýcarsko	Velmi vysoký rozvoj	Guinea	Nízký rozvoj
<b>9</b>	Hong Kong	Velmi vysoký rozvoj	Guinea-Bissau	Nízký rozvoj
<b>10</b>	Spojené státy americké	Velmi vysoký rozvoj	Madagaskar	Nízký rozvoj

Zdroj: Světová banka, databáze HDP (PPP) per capita; UNDP, Human Development Report, 2015.  
Vlastní zpracování.

Ekonomové jako například Schultz (1963) nebo Becker (1964) již v 60. letech ukázali, že lidský kapitál má významnou roli v ekonomice státu. Další ekonomové jako například Romer, Barro, Mankiw nebo Lucas na jejich myšlenky navázali (Brasseul, Lavrard-Meyer, 2016). Poslední ze jmenovaných, Robert Lucas, se ve své knize *Making a Miracle* vyjádřil, že „hlavním motorem ekonomického růstu je lidský kapitál – nebo znalosti – a hlavní příčina rozdílů mezi životními podmínkami mezi státy je rozdíl mezi jejich lidským kapitálem. Fyzický kapitál je zásadní, ale každopádně podružná příčina“ (Lucas, 1993: 6).

Je prokázáno řadou studií, že země s větším podílem vzdělané populace mají vyšší ekonomický růst než země s méně vzdělanými pracovníky. Proto je v zájmu nejenom společnosti, ale i vlád zajistit financování základního a středoškolského stupně vzdělání, pokud chtějí zvýšit výkonnost ekonomiky. Díky vzdělání mají firmy efektivnější, konkurenceschopnější a produktivnější pracovní týmy. To umožňuje mnoha odvětvím aplikovat nové metody a technologické inovace, které posouvají celou společnost k produkci vyžadující kvalifikovanou práci. Kvalifikovaná pracovní síla je schopná rychlejší adaptace na změny než nekvalifikovaná pracovní síla. Vzdělání produkuje také další pozitivní externality, jako jsou změny v chování lidí, které vedou ke snížení porodnosti, snížení výskytu přenosných nemocí, snížení dětské úmrtnosti nebo zvýšení tolerance a demokracie (Hassan, Ahmed, 2008).

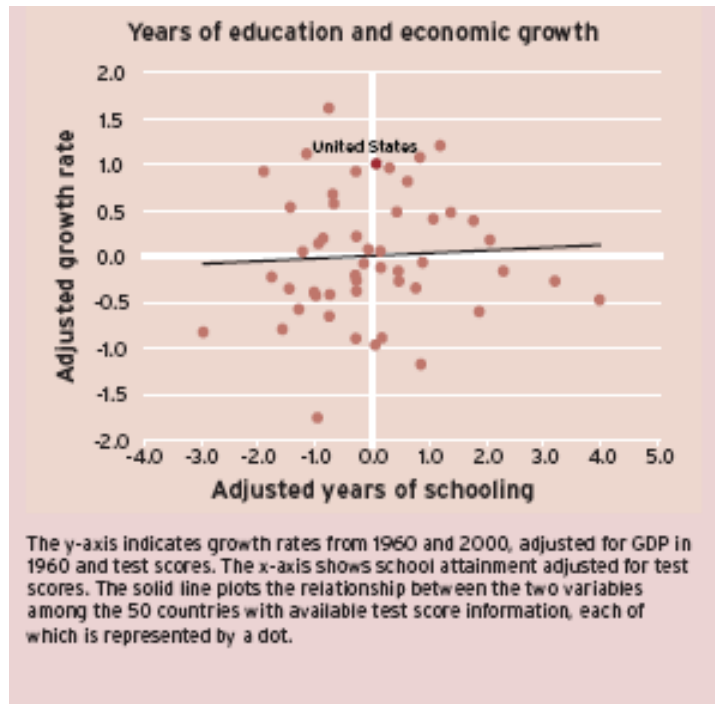
Glewwe Maiga (2014) ve své kvantitativní studii zaměřené na vliv vzdělání na ekonomický růst v subsaharské Africe tvrdí, že kvantita vzdělání (měřená mírou zápisovosti do škol nebo lety studia) má pozitivní vliv na ekonomický růst. Stejně tak podobně zaměřená studie Teixeira Queiróse (2016) zjistila pozitivní vliv dosaženého vzdělání dospělých na ekonomický růst. Rychlý nárůst kvantity vzdělání ale nemusí mít vždy jen pozitivní efekt. Od roku 2000 se v regionu subsaharské Afriky zvedly počty studentů zapsaných k dalšímu studiu. Tento nárůst ale téměř jistě znamená snížení kvality poskytovaného vzdělání. Školy se přepřehňují a jejich finanční a materiální zdroje jsou nedostačující. Nízká kvalita vzdělání v zemích subsaharské Afriky má výrazně negativní vliv na ekonomický růst těchto zemí (Glewwe, Maiga, 2014).

Hanushek a Woessmann (2008) provedli výpočet, podle něhož zvýšení kvality vzdělání o jednu standartní odchylku je spojeno s nárůstem o 1,3 až 2 % ekonomického růstu. Budování nových škol a poskytování většího množství základních pomůcek, jako jsou učebnice, má jen malý efekt na zlepšení situace. Více potenciálu představuje zlepšení metod managementu škol – jako například zavedení iniciativ, které budou odměňovat učitele za lepší studijní výsledky.

Je také známo, že distribuce příjmů u jednotlivců ve společnosti úzce souvisí s úrovní vzdělání, které tito jednotlivci dosáhli. Lze tedy říci, že více let školní docházky znamená obvykle vyšší příjmy v budoucnu. Tyto výsledky se ale objeví až v dlouhodobém horizontu. Příjmy studentů, kteří stále navštěvují školu, ani příjem v jejich prvním zaměstnání tak nejsou příliš ovlivněny. Proto výsledky investic do vzdělání jsou zřejmé až po několika letech, kdy se aktuální studenti stanou významnou částí pracovní síly daného státu (UNESCO, EFA Global Monitoring Report, 2005).

Vzdělání ale může být měřeno několika způsoby. Studie pro Education Next z roku 2008 prokázala, že sice existuje pozitivní vztah mezi počtem let vzdělání a ekonomickým růstem, ale daleko důležitější

pro ekonomický růst jsou výsledky testů. Hanushek, Jamison, Jamison a Woessmann (2008) provedli komparaci v rámci 50 států světa, v nichž sledovali vliv dvou různých proměnných na ekonomický růst mezi roky 1960 a 2000.<sup>3</sup> Zjistili, že v zemích, kde byl průměrný počet let školní docházky vyšší, rostla ekonomika země v následujících dekádách rychleji. Konkrétně každý další rok vzdělání zvýšil průměrný růst za celé sledované období (čtyři dekády) o 0,37 procentních bodů (viz graf 1). Graf 2 naopak ukazuje vliv výsledků testů kognitivních dovedností, přičemž je jasně patrné, že země s lepšími výsledky těchto testů měly daleko vyšší ekonomický růst (Hanushek, Jamison, Jamison, Woessmann, 2008).



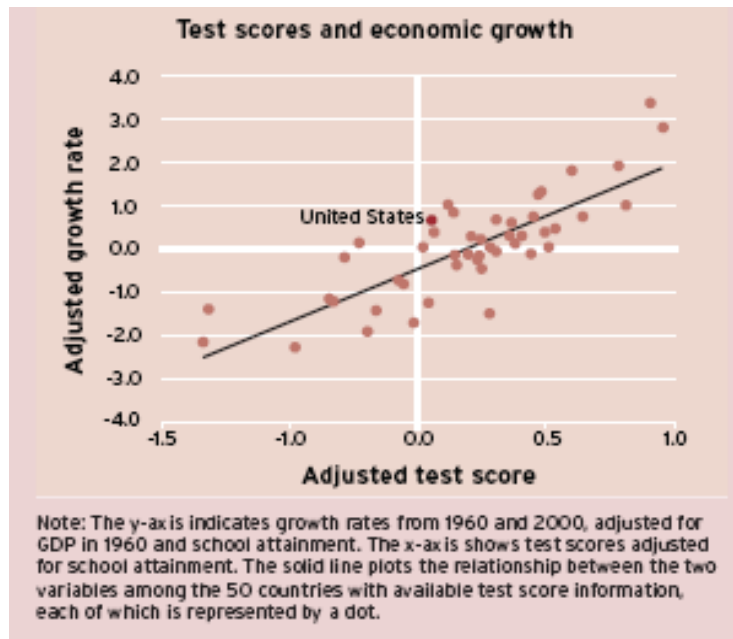
Obrázek 2: Vliv délky studia na ekonomický růst

Zdroj: Hanushek, Jamison, Jamison, Woessmann, 2008

---

<sup>3</sup> Ekonomický růst byl ve studii definován jako průměrný roční růst HDP daného státu na osobu, a to mezi lety 1960 a 2000.





**Obrázek 3: Vliv výsledků testů na ekonomický růst**

Zdroj: Hanushek, Jamison, Jamison, Woessmann, 2008

Tři nedávné studie ze Spojených států amerických ukazují jasné propojení mezi výsledky standardizovaných testů na školách a výdělky jednotlivců (Mulligan, 1999; Murnane a spol., 2000, a Lazear, 2003). Studie Knighta a Sabota (1990) se zabývala odhadem poměru zvýšení výdělku jednotlivců při zvýšení jejich výsledků testů o jednu směrodatnou odchylku. V případě Tanzanie bylo v takovém případě odhadnuto zvýšení platů o 7–13 %. Pro srovnání v Keni toto procento bylo odhadnuto mezi 19–22 % a v Jižní Africe dokonce až mezi 34–48 %. Existují tedy jasné důkazy o tom, že kvalita vzdělání lidských zdrojů, zejména měřená výsledky standardizovaných testů, přímo ovlivňuje výdělky jednotlivců, produktivitu a ekonomický růst země.

Vzdělání a jeho délka jsou také ovlivněny úspěšností žáka ve studiu. U žáků, kteří dosahují vyšších studijních úspěchů, tj. lepších výsledků testů, je vyšší procento pravděpodobnosti, že budou ve studiu pokračovat. Tudíž lepší výsledky testů znamenají, že ve školách bude více studentů a zvýší se i procento žáků, kteří úspěšně studium dokončí (UNESCO, EFA Global Monitoring Report, 2005). Proto je jasné, že vzdělání jedince nepochybně patří mezi základní faktory ovlivňující jeho lidský kapitál a tím i lidský kapitál celé společnosti (Mazouch, Fischer, 2011).

### **1.3. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky 1. Jaký je vztah mezi vzděláním a rozvojem v teoretické rovině?**

Úroveň rozvoje země nebo určitého regionu je závislá na několika faktorech. Některé z nich se nedají ovlivnit, jako například environmentální či historický faktor. Jiné ovlivnit lze, jako například aspekt politický nebo sociální. Právě do sociálního faktoru rozvoje spadá lidský kapitál země. Lidský kapitál je souhrn geneticky zděněných schopností, dovedností, vědomostí, potenciálu a výsledků formálního i neformálního vzdělávání. Porobně jej definuje i UNDP, který zahrnuje vědomosti do jedné z šesti dimenzí lidského rozvoje. Sektor vzdělání je tedy velkou složkou lidského kapitálu. Pokud se chce společnost dostat v rozvoji dále, je nutné, aby rozvinut byl i lidský kapitál. Často se vzdělání také objevuje v definicích rozvoje. Jedním z příkladů je Amartya Sen (1999), který označil přístup k informacím a vědění jako jeden z hlavních cílů rozvoje. Vztah mezi vzděláním a rozvojem je tedy velice silný.

Vzdělání mělo ale v historii značně jinou strukturu než jakou má dnes. V minulosti, především pokud jde o africké země, vzdělání bylo spíše tradiční. Vědomosti byly předávány ústně, jejich obsah byl více orientován na konkrétní komunitu a praktičnost. Stejně jako dnes vzdělání, ať již mělo jakoukoliv formu, sloužilo k tomu, aby jedinec získal znalosti ve vybrané profesi a zajistil si tak živobytí. Zvýšením kvalifikace jedince se tak zvyšuje i jeho schopnost si živobytí zajistit, získat lépe placenou práci a tudíž se zvyšuje svůj ekonomický potenciál. V širším měřítku tento jev zvyšuje i ekonomický růst země.

Napříč tomu, že ekonomický růst a rozvoj nejsou zaměnitelné termíny, existuje mezi nimi velká spojitost. Rozvoj je značně širším pojmem než ekonomický růst. při porovnání žebříčku nejbohatších států s žebříčkem těch nejvyspělejších dle HDI, lze pozorovat, že země nejrozvinutější země jsou zároveň i zeměmi s nejlepšími ekonomickými výsledky. V této kapitole bych představil důkaz, že v zemích s vyšším HDP na obyvatele je úroveň lidského rozvoje vyšší. Tím je potvrzena přímá spojitost mezi ekonomickou úrovní země a rozvojem.

## 2. Charakteristika vzdělávacího systému v Tanzanii

### 2.1. Faktografické údaje o zemi<sup>4</sup>

Území dnešní Tanzanie bylo poprvé objeveno Evropany, jmenovitě portugalským objevitelem Vascem de Gama, na konci 15. století. Portugalsko poté kolonizovalo část východní Afriky, z dnešního tanzanského území se jednalo spíše o pobřežní oblast a ostrovy. Na konci 19. století ale o území začala projevovat zájem Německá východoafrická společnost (Deutsch-Ostafrikanische Gesellschaft), již konkurovala britská říše. Roku 1886 podepsaly prohlášení o rozdělení regionu na Zanzibar a pobřežní část, která spadala pod Velkou Británii, a vnitrozemskou dnešní Tanzanii, kterou ovládali Němci (BBC, 2015). Na začátku 20. století ale proběhla významná revolta místního obyvatelstva proti německé kolonizaci, dnes známá jako válka Maji Maji<sup>5</sup> (Mazrui, 1995). Společnost národů poté udělila mandát nad celou Tanganikou Británii. Tanganika získala nezávislost v roce 1961 a Zanzibar o dva roky později. Sjednocená republika Tanzanie, zkráceně Tanzanie, tedy vznikla jako nezávislý stát až spojením ostrovní části – Zanzibar, Pemba a Mafia – s Tanganikou dne 26. dubna 1964. Prvním prezidentem byl zvolen Mwalimu Nyerere. V roce 2015 proběhly všeobecné volby a stávajícího prezidenta Jakaya Mrisho Kikwete vystřídal John Magufuli. Oba jsou členové v dnešní době největší tanzanské politické strany (se 75 % míst v parlamentu), která se nazývá Chama Cha Mapinduzi (CCM)<sup>6</sup>.

Rozlohou je Tanzanie se svými 947 tisíci km<sup>2</sup> 13. největší zemí Afriky. Dělí se na 30 regionů. Obchodním centrem a nejvýznamnějším přístavem je sice Dar es Salaam, ale hlavním městem je Dodoma. Používanou měnou je tanzanský šilink. Národním jazykem je svahilština, ale oficiálními jazyky jsou svahilština a angličtina, která je vnímána jako jazyk vyššího vzdělávání a soudnictví.

Místní obyvatelstvo je z 99 % afrického původu a 95 % z nich jsou národnostně Bantuové<sup>7</sup>, v Tanzanii jsou zastoupeni více než 120 kmeny. Zbýlé jedno procento tvoří národy z ostatních kontinentů. Většina národa preferuje křesťanství, islám nebo původní náboženství, přesto jsou ale v zemi zastoupeni také hinduisté a ateisté. Populace se rozrostla od roku 1967, kdy byl naposledy proveden celostátní census, z 12 313 469 obyvatel na dnešních 43 188 000 (oficiální odhad tanzanské vlády pro rok 2010). Hustota zalidnění se liší region od regionu – nejvyšší je v Dar es Salaamu (3118 ob/km<sup>2</sup>).

Tanzanie se nachází v regionu východní Afriky a jejími sousedy jsou Burundi, Demokratická republika Kongo, Keňa, Malawi, Mozambique, Rwanda, Uganda, Zambie, z východu ji omývá Indický oceán. Klima je tropické, ale s velkými rozdíly mezi regiony. V průběhu roku se střídají dvě

---

<sup>5</sup> Také označována jako Maji Maji rebellion či Maji Maji revolt.

<sup>6</sup> V předkladu znamená Chama Cha Mapinduzi Strana revoluce a je to nejdéle vládnoucí strana v Africe.

<sup>7</sup> Bantu je souhrnný název pro 300–600 etnických skupin v Africe (od rovníkové Afriky po jižní pobřeží), které používají i bantuské jazyky (mezi něž patří i svahilština).

roční období – horké (listopad až únor) a chladné (květen až srpen). V hornatějších částech země se teploty pohybují mezi 10–20 °C dle ročního období.

Nejvýznamnějšími přírodními zajímavostmi jsou jezera Tanganika (nejhlubší jezero na kontinentu), Nyasa (známé také pod jménem Malawi) a Victoria (což je největší jezero v Africe) a spousta národních parků s chráněnými oblastmi pro zachování původní flory a fauny. Nejznámější jsou Ngorongoro, Serengeti a Kilimandžáro.

Administrativně je Tanzanie rozdělená do regionů – 25 jich leží ve vnitrozemské části a 5 na ostrově Zanzibar. Regiony se poté dále dělí do distriktů.

Ekonomika země je už několik desítek let v transformaci a řídí se tzv. pětiletými plány. V letech 2004–2008 vykazovala růst v průměru o 7,1 %, ale kvůli celosvětové finanční krizi se tento trend v roce 2009 zastavil, a následně dokonce snížil o 5 %. V posledních letech ale opět vykazuje růst – více než 6 % za poslední rok (World Bank, 2012). Nejvýznamnějším sektorem je zemědělství, které zaměstnává 75 % obyvatelstva. Dále jsou v zemi zásoby nerostného bohatství a velké příležitosti stále nabízí sektor turismu. Největším exportním artiklem je káva, dále je to agáve sisal, čaj, tabák, bavlna, kešu a některé zpracované výrobky. Ty jsou vyváženy především do Indie, Velké Británie, Německa, Japonska, Nizozemí a Belgie.

**Tabulka 2 Základní data o zemi**

Název		Období
HDP celkově	128,2 mld. \$	2014
HDP na obyvatele	2700 \$	2014
HDI	0,521 (151 z celkových 188 zemí)	2014
Očekávaná délka vzdělávání	9,2 let	2014
Průměrná délka vzdělávání	5,1 let	2014
Očekávaná délka života	65 let	2014
HDP složení dle sektorů		
Zemědělství	26,5 %	2014
Průmysl	25,6 %	2014
Služby	47,3 %	2014
Pracovní síla dle sektorů		
Zemědělství	80 %	2002

Průmysl a služby	20 %	2002
Podíl populace pod hranicí chudoby	67,9 %	2011
Podíl urbanizace	31,6 %	2015
Porodnost	4,89 dětí/žena	2015
Výdaje na vzdělání	6,2 % z HDP	2010
Gramotnost	70,6 %	2015
Gramotnost u mužů	75,9 %	2015
Gramotnost u žen	65,4 %	2015
Podíl dětí zapojených do práce 5–17 let	21 %	2006

Zdroj: Central Intelligence Agency: Country Profile – Tanzania, UNDP HDR, HDI indikátory

## 2.2. Historie formálního vzdělávacího systému

### 2.2.1. Poevropštění stylu vzdělávání

Jak bylo již výše zmíněno, před obdobím kolonialismu bylo vzdělávání předáváno z generace na generaci spíše v rámci klanů, nikoli formálně v institucích. Neexistoval celonárodní vzdělávací plán, učebny ani srovnávací zkoušky, jako tomu je nyní. Obsah tohoto vzdělávání byl zaměřen namísto vědy, techniky a cizích jazyků na znalost rostlin, pěstování plodin, obdělávání půdy, chov a lov zvířat, získávání vody a dalších vlivy, které působily v prostředí tanzanské společnosti. Velký důraz byl také kladen na kolaborativní učení v komunitách a spolupráci dětí s dospělými (Mosha, 2000; Wandela, 2014). Koloniální správa v Tanzanii (a nejen tam) ale tento systém značně změnila.

Definici kolonialismu existuje několik. Tři největší výkladové slovníky vykládají pojem kolonialismu různě:

- Mirriam-Webster web dictionary definuje kolonialismus jako *a) kontrolu nad závislými územími nebo lidmi, b) politiku, která obhajuje nebo se zasazuje o takovou kontrolu*. Dále udává, že tento termín byl poprvé použit v roce 1847 (Mirriam-Webster, 2016).
- Oxford Dictionaries přidává k definici kolonialismu ještě její ekonomický aspekt: *Politika nebo praxe získání plné či částečné politické kontroly nad jiným územím, jeho obývání a ekonomické využívání* (Oxford University Press Dictionaries, 2016).
- Collins Dictionary jde v definici ještě dále: *Praxe, při níž jedna mocná země přímo kontroluje jiné, méně vlivné státy a využívá jejich zdroje pro zvyšování své vlastní moci a majetku* (Collins, 2016).

Od patnáctého století ale na celý africký kontinent začaly proudit vlivy evropské, nejdříve především z Francie a Velké Británie, a to přes tzv. křesťanské misionáře (Kalusa, 2000). Ti s sebou také přinesli pro Afriku naprosto nový styl vzdělávání, při kterém se klade velký důraz na gramotnost, četbu a akademickou práci. Vzdělávání se postupně institucionalizovalo i v Africe.

Západní styl vzdělávání byl v Tanzanii zaváděn nejdříve misionáři v 60. letech 19. století. Jejich hlavním zájmem bylo zavést křesťanství a západní ekonomický systém (Mosha, 2000). Misionáři také přišli s myšlenkou pěstování tzv. *cash crops*<sup>8</sup>, především kávy a čaje. Ty se staly populárními hlavně ve třech tanzanských regionech, kde pro jejich pěstování jsou nejlepší klimatické podmínky; jedná se o regiony Kilimanjaro, Mbeya a Bukoba (Mushi, 2009).

V době kolonizace Tanganiky (1890–1961) bylo vzdělání vnímáno spíše jako nástroj kolonizátorů – britské a německé říše – k realizaci vlastních potřeb a zájmů. Těmi byly především surové materiály, přístup k trhům a levná pracovní síla. A k tomu bylo zapotřebí, aby koloniální politiky a praxe byly akceptovány a implementovány obyvatelstvem. Vzdělání proto sloužilo jako nástroj pro legitimizaci koloniálního stylu vládnutí a produktivní způsob dosažení stanovených cílů (Mushi, 2009). Velice často také docházelo k předávání informací, které nebyly zcela objektivní a spíše připomínaly propagandu. To se dělo například v kinematografii, kde vznikaly evropské edukační a instruktážní filmy pro 'masy nevzdělaných Afričanů' (Reynolds, 2015). Tyto metody často využívaly nátlak a manipulaci a neučily přemýšlet, spíše návod, co si myslet. Podsouvaly divákům stereotypní představy o primitivních a necivilizovaných místních obyvatelích, které přišli evropští kolonizátoři pozvednout ekonomicky, kulturně i sociálně (Mbogoni, 2013).

Po objevení tanzanského pobřeží portugalskou skupinou vedenou slavným mořeplavcem Vascem de Gama v roce 1498 to byla právě portugalská správa, která držela nadvládu nad tímto územím až do roku 1884. Tohoto roku byl založen Německý východoafrický spolek (*Gesellschaft für Deutsche Kolonisation*, GfdK) Carlem Petersem, který již v té době několik let studoval fungování britského kolonialismu a byl jím inspirován. Německý kancléř Otto von Bismark mezitím pracoval na vytvoření komplexní koloniální strategie, která byla představena téhož roku na berlínské konferenci. Téhož roku na podzim se Carl Peters vydal se svou skupinou do Zanzibarského sultanátu a poté i do pevninské oblasti, dnešní Tanzanie. Původní plán byl pokračovat dále na jih až do dnešního Zimbabwe, kde byly zásoby zlata, ale tato část kontinentu již byla okupována Brity. Proto zůstali na území dnešní Tanzanie a uzavřeli několik smluv o ochraně území s místními kmenovými vůdci. Ihned po návratu do Německa na začátku roku 1885 začaly vznikat detailní mapy rozděleného území a oficiální ustanovení o tom, co kterému impériu patří. Po návratu Peters také založil Německou východoafrickou společnost (*Deutsch-Ostafrikanische Gesellschaft*, GOAD) jako protipól k Britské východoafrické společnosti (*East India Company*). Tím začalo několik dekád rozdělování afrického území, které je dnes nazýváno 'Scramble for Africa' (Muchie, Osha, Matlou, 2012; Richmond, 2009).

---

<sup>8</sup> Cashcrops jsou takzvané tržní plodiny, plodiny pěstované na prodej namísto konzumace, buďto k přímé spotřebě nebo pro další využití v zemědělství, často jako krmivo pro hospodářská zvířata. Mezi nejznámější patří tabák, bavlna, gumovník, ale i zmíněná káva, čaj, kukuřice, sója, cukrová třtina nebo kasava.

Po již zmíněné konferenci v Berlíně se zformovaly v pobřežní části Tanganiky projevy odboje proti tomu, aby GOAD převzala nadvládu nad tímto územím. Německá koloniální správa se snažila o uklidnění místní populace a o zavedení regionu východní Afriky pod protektorát Německa (1885). V roce 1890 se podařilo tyto rozbroje ukončit a Německo oficiálně získalo právo podpisem Heligoland-Zanzibarské smlouvy v červenci téhož roku. S tím souviselo například zavedení a implementování koloniálních politik nejenom institucemi, ale i obyvatelstvem (Page, 2003).

### 2.2.2. Rozdíly mezi britskou a německou koloniální správou ve vzdělání

Německá říše byla první zemí, která převzala koloniální správu nad územím dnešní Tanzanie. Hlavní prioritou bylo zajištění, aby koloniální politiky byly přijaty a implementovány. To bylo zapotřebí vzhledem k tomu, že nejvýznamnějším cílem Německa v té době bylo vytěžit z Tanganiky především levnou pracovní sílu, surové materiály, přístup k trhům a investicím. Co se týče vzdělání, vycházelo z dlouhodobého plánu využít maxima místních obyvatel, kteří by sloužili, produkovali a tím obohacovali německou koloniální vládu (Mushi, 2009: 66–67). Založen byl tzv. *přímý politický systém administrace*. Protože velká část muslimské populace byla v té době již gramotná, často to byli oni, kdo byli rekrutováni pro tyto administrativní úkony.

K upevnění převahy evropské rasy nad africkou se využívalo i vzdělání. Nejenže informace podávané ve vzdělávacích institucích byly zavádějící, ale děti bílých rodičů byly také považovány za nadřazené těm z afrických rodin a byly posílány do zcela jiných škol (Sumra, 2001). Vzdělání bylo využíváno také ke změně společenských postojů a hodnot domorodých lidí a souběžně k jejich přípravě na poskytování levné pracovní síly. Mělo je připravit na život v kolonii, vštípit zálibu v řádu, svědomitost, pracovitost a německé zvyky a vlastenectví (Mushi, 2009: 68).

Školy byly v té době pod správou protestantské nebo katolické církve anebo koloniální správy. Nejvýznamnější roli hrály stále misionářské školy, kde se učili i budoucí vládní úředníci, a po roce 1900 je začal koloniální stát i finančně podporovat. Současně ale vznikalo stále víc škol koloniální správy. První byla založena v roce 1892 a rychle byla následována dalšími, především v regionu u Indického oceánu. Na rozdíl od misionářských škol státní školy neměly za cíl asimilovat místní populaci na evropské standardy. V prvních letech dokonce nepřímo podporovaly islám, především díky své blízkosti k pobřeží (obývané z velké části Araby a Indy) a důrazu na svahilštinu jako úřední jazyk. Misionářské společnosti tak často rekrutovaly z původní africké populace ty obyvatele, kteří k německé nadvládě měli stále výhrady.

Již po několika letech se ale situace začala měnit a koloniální vzdělání se stalo pro Afričany způsobem, jak se vyprostit z pozice farmáře či manuálně pracujícího pracovníka a stát se namísto toho úředníkem pro německou říši (Mushi, 2009: 69–70). Té ale situace velkého množství levné pracovní síly vyhovovala a školy podporovala. Zejména pak školství ve svahilštině. Do roku 1914 byla většina korespondence vedena v tomto jazyce a například bylo prodáno kolem 11 000 kopií informačních brožur a knih o náboženství a všeobecných znalostech (Cameron, Dodd, 1970). Začalo být také vydáváno několik tištěných novin ve svahilštině (například *Habari za Wapare*, *Kiongozi* nebo *Mamboleo*).

Mnohé vzdělávací plány a aktivity byly poznamenány první světovou válkou, ale následně byly měněny britskou říší, když převzala nadvládu nad Tanganikou. Oproti německé vládě ta britská zvolila tzv. *nepřímý politický systém administrace*. V praxi to znamenalo, že byly do koloniální správy (*Central British Administrative Structure*) integrovány původní politické struktury. Takto byly obnoveny původní daňové úřady, výkonné orgány nebo soudy, které odpovídaly místní samosprávě v Dar es Salaamu a ty byly navázány na státní sekretariát v Londýně (Mushi, 2009: 72).

Británie poskytla misionářům daleko větší pravomoci ve vzdělání než Německo, a tak misionářské školy získaly kontrolu například nad učebními osnovami. Především anglikánská církev měla velký vliv na tanzanské vzdělávání během britské éry. Hlavními cíli misionářských škol bylo vychovat oddané a vzdělané křesťany. Připravovaly je k práci tak, aby si zajistili obživu pro sebe i pro církev. Proto se začalo stavět velké množství tzv. *bush schools*, tzv. škol v divočině.

### 2.2.3. Od nezávislosti do současnosti

Od vyhlášení nezávislosti a prohlášení Tanzanie za samostatný jednotný stát se v oblasti vzdělávání mnohé změnilo. Ze vzdělání se stala priorita země jak politicky, tak ideologicky. Největším propagátorem byl první demokratický prezident a velká osobnost v moderní historii Tanzanie – Julius Kambarage Nyerere. Jeho vzdělání bylo pedagogické a v době své politické kariéry byl často nazýván Mwalimu (v překladu Učitel). Právě pro své dlouholeté zkušenosti středoškolského učitele a ekonoma byl mnohokrát oceněn<sup>9</sup>. Během svého politického působení také pronesl nespočet projevů, velice často v duchu podpory demokracie, míru, potírání diskriminace a také důležitosti vzdělání. Mezi ně patří například:<sup>10</sup>

*„Education is not a way to escape poverty, it is a way of fighting it.“*  
Nyerere, 1973 (Freedom and Development)

*“... intellectuals have a special contribution to make to the development of our nation, and to Africa. And I am asking that their knowledge, and the greater understanding that they should possess, should be used for the benefit of the society of which we are all members.”*  
Nyerere, 1973 (Freedom and Development, str. 28)

*“Our young men's ambition was not to become well-educated Africans, but to become Black Europeans”*  
Nyerere, 1967 (Freedom and Unity, str. 186)

---

<sup>9</sup> Celá jeho biografie je dostupná na oficiálních internetových stránkách: Mwalimu Julius Kambarage Nyerere: Biography. *M. J. K. Nyerere: Father of the Nation* [online]. [cit. 2016-01-04]. Dostupné z: <http://www.juliusnyerere.org/index.php/nyerere/about/>

<sup>10</sup> Oba citáty jsou z kolekce citátů z následující knihy: LIUNDI, Christopher C. Quotable Quotes of Mwalimu Julius K Nyerere: Collected from Speeches and Writings. Dar es Salaam, Tanzania: Mkuki na Nyota Publishers, 2012. ISBN 9789987081547. (strany 53 a 57)



Již na začátku 60. let 20. století se tedy vypracovával plán na zlepšení úrovně vzdělanosti v zemi a země tento sektor stále vnímá dle vydaných strategických plánů jako prioritní oblast. V této hektické době, kdy se (nejenom) Tanzanie náhle stala svobodnou zemí, začaly probíhat mnohé reformy a pokusy o zlepšení úrovně života (Wandela, 2014). Nově vytvořená Sjednocená republika Tanzanie sice získala svou svobodu, ale nadále představovala ekonomicky slabou a negramotnou společnost, jejíž populace nebyla schopná velkého zlepšení své situace, neboť nevěděla, co je k tomu zapotřebí. Školský systém nebyl nastaven na zvyšování kapacit pro snížení chudoby a nemocnosti, ale na to, aby produkoval pracovní sílu tak, jak to chtěly a potřebovaly původní kolonie (Mushi, 2004).

Nízká vzdělanost měla vliv (a stále má) i na další sektory, jako například zdravotnictví. Kvůli nedostatečnému vzdělání v oblasti zdraví se mnohé nemoci stávaly fatálnějšími, než bylo běžné v Evropě. Spolu se zažitými tabu spolu s tabo a místními zvyky, které často byly v rozporu s moderní medicínou, byly příčiny vysoké úmrtnosti (200–250 úmrtí na 1000 narozených) a velice nízké očekávané délky života (37 let, v porovnání se 70 roky, které byly v té době běžné v evropských zemích). Nejzávažnější nemoci byly například spalničky, obrna, malárie nebo podvýživa. Stejná neinformovanost

a nedostatečné vzdělání ubližovaly i zemědělcům, kteří využíváním tradičních postupů nemohli konkurovat na mezinárodním trhu. Dalším negativním jevem pak byla vysoká míra chudoby, zejména na vesnicích (Mushi, 2014). Více o tomto tématu bude pojednávat kapitola 4 (Identifikace hlavních problémů a překážek v rozvoji vzdělávání).

Ihned po vyhlášení nezávislosti byl proto odsouhlasen Education Act (1962), který nahradil dřívější Education Ordinance z roku 1927. Jeho hlavními body<sup>11</sup> je:

- zrušení rasové diskriminace ve vzdělávání,
- zefektivnění osnov, studijních plánů a státních zkoušek,
- stejně jako administrace a financování vzdělávání pro dosažení sjednoceného systému,
- zdůraznění svahilštiny jako národního jazyka zavedením obou oficiálních jazyků (svahilštiny i angličtiny) ve školství,
- jmenování místní samosprávy a komunity zodpovědné za výstavbu a poskytování služeb spojených se základními školami.

I přes tyto nastavené cíle neproběhly v reálu žádné změny až do roku 1967, kdy byl přijat další dokument – Education of Self Reliance (ESR) a několik dalších vládních nařízení nejenom v oblasti vzdělávání. Přípravovala se spousta pro-modernizačních a pro-rozvojových plánů. Jedny

z nejvýznamnějších byly první pětileté rozvojové plány (1964–1969 a dále pak 1969–1974), které v oblasti vzdělání přinesly mnoho změn. Nyrere ve své knize *Uhuru na Mandeleo*<sup>11</sup> z roku 1973 zdůraznil, že svoboda a demokracie samy o sobě změnu nepřinesou, že lepší životní standard musí lidé sami vytvořit. Nastala velká poptávka po kvalifikované pracovní síle, a proto se začalo s rozšiřováním nabídek vzdělávání pro dospělé. Co se týče vzdělání dětí, nejrychlejším řešením se zdálo zpřístupnit vzdělání všem bez rozdílu, a to tak, že byly odpuštěny všechny poplatky spojené se studiem. Zakázány byly všechny formy diskriminace na základě náboženství nebo rasy. Soukromé školy byly znárodnovány a vzdělání na nich se postupně stávalo bezplatným (k tomu došlo v roce 1974). Národním jazykem byla původně zvolena svahilština, to ale bylo následně změněno (viz podkapitola 2.6.).

Krom níže zmíněných národních i mezinárodních dokumentů vydaných pro tento sektor jsou ještě další, které také napomohly ve vytváření společné strategie vzdělávání v Tanzanii. *Education and Training Policy* (ETP), česky Politika vzdělávání a odborné přípravy, z roku 1995 je jedna ze strategií, kterou přijala tanzanská vláda jako dokument nápomocný pro stanovení vzdělávacího systému, zvláště v oblasti kvality vzdělání. Hlavním cílem je dosáhnout zvýšení počtu zapsaných studentů a rovnosti ve vzdělání.

Po zkušenostech z prvních dekád vývoje svobodné země byl větší důraz kladen na propojování kvality s kvantitou ve stanovování cílů na zlepšování úrovně vzdělávání namísto soustředění se čistě na počet studentů přijatých do škol. A právě takto jsou koncipovány i pozdější plány. Čtyři nejvýznamnější (PEDP, EFA, MDGs a *Tanzania Development Vision*) jsou v nadcházející podkapitole dále rozvedeny.

## 2.3. Vnitrostátní a mezinárodní vzdělávací plány

Krom níže zmíněných národních i mezinárodních dokumentů vydaných pro tento sektor jsou ještě další, které také napomohly ve vytváření společné strategie vzdělávání v Tanzanii. *Education and Training Policy* (ETP), česky Politika vzdělávání a odborné přípravy, z roku 1995 je jedna ze strategií, kterou přijala tanzanská vláda jako dokument nápomocný pro stanovení vzdělávacího systému, zvláště v oblasti kvality vzdělání v zemi. Hlavní cíle jsou dosažení zvýšení počtu zapsaných studentů, rovnosti ve vzdělání.

### 2.3.1. Rozvojové plány pro základní školy (PEDP)

Rozvojové plány pro základní školy (*Primary Education Development Plans*, PEDP) tvoří soubor vládních programů, jež jsou cílené čistě na základní stupeň vzdělání, což bylo na základě výzkumů stanoveno jako klíčové. Právě základní stupeň vzdělávání má největší sociální dopad, a to 60 % celkového dopadu vzdělání na sociální rozvoj (*Tanzania Education Sector Analysis*, 2011). Zvláště pozitivně primární vzdělávání působí na dívky, neboť ty, které ukončí celou školní docházku, se

---

<sup>11</sup> Anglicky Freedom and Development, česky Svoboda a rozvoj.

v průměru vdávají později, mají méně dětí, zdravější těhotenství a následně vedou své děti k lepším výsledkům ve školách a tak přispívají k celkovému zlepšení vzdělanosti národa.

Na mezinárodní úrovni byl PEDP v souladu s MDG stejně jako EFA (obě zmíněny níže), na národní úrovni pak s *Tanzania Development Vision 2025* a Národní strategií pro růst a snížení chudoby (NSGRP, také známé pod svahilskou zkratkou MKUKUTA) a dalšími národními programy.

PEDP pro aktuální období je již čtvrté v pořadí. Jejich dělení je následovné:

PEDP I	2002–2006
PEDP II	2007–2011
PEDP III	2012–2016
PEDP IV	2016–2020

Tanzanská vláda se na konci 20. století pustila do mnoha reforem, které se týkaly sektoru vzdělávání. Bylo veřejně uznáno, že investice do lidského kapitálu pomáhají bojovat proti nemocem, chudobě a celkové ignoraci ve společnosti (Omondí, Rajani, 2003). Od roku 1995 probíhala spousta reforem, které však nebyly komplexně sjednocené na národní úrovni, a proto na začátku 21. století začaly vznikat strategie k vytvoření uceleného plánu – PEDP.

Největší výzvou v té době byla velice nízká úroveň infrastruktury a celkových hmotných zásob. Příliš mnoho žáků na jednu nedobře zásobenou učebnu, sdílení jedné učebnice mezi 20 a více žáky, nedostatečně placený personál ve školství, nekvalifikovaní učitelé a špatné vztahy mezi nimi a žáky. To vše byly hlavní problémy, na které bylo upozorněno v počátcích plánování PEDP na další roky. Další aspekty, i když nepřímo související se vzděláváním, jej také ovlivnily – například vysoké procento lidí nakažených HIV/AIDS nebo přetrvávající chudoba či dluhy vlády, která poté neměla dostatečné kapacity na zajištění požadované úrovně základního vzdělávání. Hlavním cílem prvního plánu pro roky 2002–2006 tedy bylo nejprve reagovat na tyto výzvy a za nejúčinnější strategii bylo zvoleno zpřístupnění základního vzdělávání všem bez rozdílu.

V pořadí třetí PEDP se zaměřuje na zvyšování kompetencí dětí, jejich participaci a připravenost do života v multikulturním prostředí. Dokument je rozdělen do čtyř kapitol: první zpráhledňuje situaci ve vzdělání v Tanzanii obecně, druhá dává do kontextu PEDP, třetí pak nastiňuje hlavní komponenty PEDP III a poslední se zabývá finanční stránkou celé strategie.

### 2.3.2. Vzdělání pro všechny

Prvotní myšlenky o programu Vzdělání pro všechny (*Education for All*, EFA) vznikly již v 90. letech 20. století jako odpověď na krizi ve vzdělávání v rozvojovém světě. Špatné podmínky ve školách, nízké počty studentů ukončujících předčasně dokonce i základní školy, malá návratnost investic do vzdělání<sup>12</sup> (Yuthas & Epstein, 2012).

Bylo zjištěno, že k roku 1990 více než 100 milionů dětí (s většinovým podílem dívek) nemělo přístup k základnímu vzdělání a více než 960 milionů dospělých (z nichž byly dvě třetiny žen) bylo negramotných (World Declaration on Education for All, 1990). Proto UNESCO navrhlo program, který má všechny aktivity týkající se zvyšování kvality vzdělávání zaštitit do jedné. V roce 1990 byla tedy na konferenci v thajském Jomtieniu přijata *World Declaration on Education for All*<sup>13</sup> současně s *Framework for Action to Meet Basic Learning Needs*<sup>14</sup>, což byly dva nejdůležitější dokumenty pro celou iniciativu.

Iniciativa Vzdělání pro všechny zavazuje vlády, jež ji podepsaly, k vypracování národních plánů pro sektor vzdělávání. Stěžejními body dohody jsou vytvoření předškolního stupně, přístup všech dětí k základnímu vzdělání, zvyšování vzdělanosti mládeže a dospělé populace, odstranění rozdílů mezi pohlavími v dostupnosti vzdělání a v neposlední řadě je to zvyšování kvality samotného vzdělávání. V roce 2000 proběhla velká hodnotící zpráva, která odhalila hlavní úspěchy i nedostatky provedených změn. Byly také přijaty aktualizované cíle pro rok 2015 (kterému se také říká Dakarský akční plán – Dakar Framework to Action), které jsou uvedeny níže. Jejich implementace a výsledky budou předmětem zkoumání v kapitole 4.

#### **Cíl 1:**

##### **Zvyšování a zlepšování rané dětské péče a vzdělávání**

Tento cíl je speciálně zaměřen na nejvíce znevýhodněné a zranitelné děti.

#### **Cíl 2:**

##### **Bezplatná povinná základní školní docházka pro všechny**

Zajistit, aby do roku 2015 měly všechny děti (především dívky) žijící v znevýhodněném prostředí přístup k ucelené, bezplatné, kvalitní a povinné základní školní docházce.

---

<sup>12</sup> Například v Ghaně jen polovina dětí po ukončení pěti let školní docházky rozumí jednoduchému textu.

<sup>13</sup> Světová deklarace o vzdělání pro všechny.

<sup>14</sup> Akční plán pro zajištění základních potřeb ve vzdělání.

### **Cíl 3:**

#### **Podpora vzdělanosti a praktických dovedností pro mládež i dospělé**

Zabezpečení vzdělanosti a praktických dovedností pro mládež i dospělé. Tento cíl má být dosažen pomocí rovného přístupu k odpovídajícím vzdělávacím programům.

### **Cíl 4:**

#### **Zvýšení gramotnosti dospělých**

Dosažení 50% zlepšení v gramotnosti dospělých do roku 2015, zvláště pak u žen. Dále si tento bod stanovuje jako cíl rovný přístup k základním a pokračujícím stupňům vzdělávání pro dospělé.

### **Cíl 5:**

#### **Dosažení rovnosti pohlaví**

Odstranění genderových rozdílů na základním a středoškolském stupni do roku 2005 a dosažení genderové rovnoprávnosti ve vzdělání do roku 2015, zejména pro dívky. Zajištění jejich plnohodnotných a rovných příležitostí v základním stupni vzdělávání.

### **Cíl 6:**

#### **Zlepšení kvality vzdělávání**

Zlepšení všech aspektů kvality vzdělávání a dosažení dobrých výsledků ve všech měřitelných ukazatelích, zejména pak v gramotnosti, matematické gramotnosti a nezbytných praktických dovednostech.

### **2.3.3. Rozvojové cíle tisíciletí (MDGs) a Cíle udržitelného rozvoje (SDGs)**

Rozvojové cíle tisíciletí (*Millennium Development Goals*, MDGs) jsou cíle, které tvoří ucelený program, jenž má pomoci v boji s chudobou v zemích rozvojového světa. Bylo identifikováno osm nejzákladnějších problémů a z nich vycházejí cíle s podrobnými strategiemi (viz níže). Na zvláštním zasedání Valného shromáždění OSN v roce 2000 byly tyto cíle podpisy členských zemí schváleny. Vzhledem k tomu, že tyto cíle měly i časové omezení, a to rok 2015, již jsou dostupné předběžné výsledky a vývoj změn, které se v těchto sektorech za 15 let snah OSN udály (OSN, 2015). Pro potřeby této práce bude nejdůležitější cíl 2, který měl zajistit, aby všechny děti na světě, jak dívky, tak chlapci, měly možnost získat plnohodnotné vzdělání na základní škole. Cíle budou podrobně popsány v kapitole 4, která se zabývá implementací strategií pro zlepšení kvality vzdělávání na Tanzanii.

Cíl 1: Odstranění extrémní chudoby a hladu

Cíl 2: Dosažení základního vzdělání pro všechny

Cíl 3: Prosazení rovnosti mužů a žen a posílení role ženy ve společnosti

Cíl 4: Snížení dětské úmrtnosti

Cíl 5: Zlepšení zdraví matek

Cíl 6: Boj s HIV/AIDS, malárií a dalšími závažnými nemocemi

Cíl 7: Zajištění udržitelného stavu životního prostředí

Cíl 8: Budování světového partnerství pro rozvoj

Po skončení iniciativy MDGs byly přijaty další cíle pro následující období (2015-2030). Ty se jmenují Cíle udržitelného rozvoje (Sustainable Development Goals, SDGs). Byly přijaty na Summitu OSN v roce 2015 a navazují na již provedené cíle MDGs a dále je rozvádí. Nových cílů není 8 jako při MDGs, ale celkově 17, včetně 169 podcílů.

17 hlavních cílů je následujících:

Cíl 1: Konec chudoby: Vymýtit chudobu ve všech jejích formách všude na světě. Do roku 2030 by měla být odstraněna extrémní chudoba všude na světě.

Cíl 2: Konec hladu: Vymýtit hlad, dosáhnout potravinové bezpečnosti a zlepšení výživy, prosazovat udržitelné zemědělství

Cíl 3: Zdraví a kvalitní život: Zajistit zdravý život a zvyšovat jeho kvalitu pro všechny v jakémkoli věku

**Cíl 4: Kvalitní vzdělání: Zajistit rovný přístup k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělání a podporovat celoživotní vzdělávání pro všechny**

Cíl 5: Rovnost mužů a žen: Dosáhnout genderové rovnosti a posílit postavení všech žen a dívek

Cíl 6: Pitná voda, kanalizace a hygiena: Zajistit všem dostupnost vody a sanitačních zařízení a udržitelné hospodaření s nimi

Cíl 7: Dostupné a čisté energie: Zajistit všem přístup k cenově dostupným, spolehlivým, udržitelným a moderním zdrojům energie

Cíl 8: Důstojná práce a ekonomický růst: Podporovat trvalý, inkluzivní a udržitelný hospodářský růst, plnou a produktivní zaměstnanost a důstojnou práci pro všechny

Cíl 9: Průmysl, inovace a infrastruktura: Vybudovat odolnou infrastrukturu, podporovat inkluzivní a udržitelnou industrializaci a inovace

Cíl 10: Méně nerovností: Snížit nerovnost uvnitř zemí i mezi nimi

Cíl 11: Udržitelná města a obce: Vytvořit inkluzivní, bezpečná, odolná a udržitelná města a obce

Cíl 12: Odpovědná výroba a spotřeba: Zajistit udržitelnou spotřebu a výrobu

Cíl 13: Klimatická opatření: Přijmout bezodkladná opatření na boj se změnou klimatu a zvládnání jejich dopadů

Cíl 14: Život ve vodě: Chránit a udržitelně využívat oceány, moře a mořské zdroje pro zajištění udržitelného rozvoje

Cíl 15: Život na souši: Chránit, obnovovat a podporovat udržitelné využívání suchozemských ekosystémů, udržitelně hospodařit s lesy, potírat rozšiřování pouští, zastavit a následně zvrátit degradaci půdy a zastavit úbytek biodiverzity

Cíl 16: Mír, spravedlnost a silné instituce: Podporovat mírové a inkluzivní společnosti pro udržitelný rozvoj, zajistit všem přístup ke spravedlnosti a vytvořit efektivní, odpovědné a inkluzivní instituce na všech úrovních

Cíl 17: Partnerství ke splnění cílů: Oživit globální partnerství pro udržitelný rozvoj a posílit prostředky pro jeho uplatňování

Vzdělání se týká cíl č. 4, tedy zajistit rovný přístup k inkluzivnímu a kvalitnímu vzdělání a podporovat celoživotní vzdělávání pro všechny. Jak lze vidět, SDG se ve vymezení svých cílů posunou od zajištění vzdělání a zvyšování zápisovosti do škol k většímu důrazu na kvalitu poskytovaného školství. Dle OSN (2016) dosáhl zápis do základních škol v roce 2015 v rozvojových zemích 91 %, což je značné zlepšení ve srovnání s devadesátými lety, kdy MDGs byly plánovány. Subsaharská Afrika ale zůstává jeden z nejvíce postižených regionů. Více než polovina dětí, které nenavštěvují školou žije právě v tomto regionu.

#### **2.3.4. Tanzania Development Vision 2025**

Tanzanie pracuje na plánu boje proti chudobě již od vyhlášení nezávislosti. V roce 1967 byla vydána takzvaná *'Arusha Declaration and TANU<sup>15</sup>'s Policy on Socialism and Self Reliance'*, dále nazývána jen Arušská deklarace, jejíž částí jsou také cíle pro další vývoj země, které zahrnutí mimo jiné (OSN, 2015):

- upevnění a udržení nezávislosti země a svody jejích lidí,
- zabezpečení vlastní důstojnosti občanů v souladu s Všeobecnou deklarací lidských práv,<sup>16</sup>

---

<sup>15</sup> TANU je zkratka pro Tanganyika African National Union, česky Tanganická africká národní unie.

<sup>16</sup> Všeobecná deklarace lidských práv je nejznámější dokument týkající se lidských práv. Byla přijata v prosinci roku 1948 na Valném shromáždění OSN a zavazuje své signatáře k respektování základních pravidel, jako jsou například podpora rozvoje přátelských vztahů mezi národy, snaha o spravedlnost a mír ve světě, víra v základní lidská práva, v důstojnost a hodnotu lidské osobnosti, práva mužů stejně jako žen, vytváření lepších podmínek pro život nebo podpora sociálního pokroku.

- zajištění, aby zemi vládla demokratická vláda,
- kooperace s ostatními africkými politickými stranami, které se angažují v procesu osvobození Afriky,
- dohled na to, aby vláda využívala své zdroje k eliminaci chudoby, ignorace a závažných nemocí,
- dohled na to, aby se vláda sama aktivně účastnila ekonomického rozvoje země,
- zajištění rovných příležitostí pro všechny muže i ženy bez ohledu na jejich rasovou příslušnost, náboženství či statut,
- dohled na to, aby vláda vymýtila všechny typy vykořisťování, zavražďování, diskriminace, úplatků, korupce atd.<sup>17</sup>

Proto vytvoření Tanzania Development Vision (TDV) 2025 neboli tanzanské rozvojové vize nebylo pro tuto zemi novou myšlenkou. V mnoha bodech navazuje právě na Arušskou deklaraci. Bere ale v potaz cíle stanovené i jinými organizacemi, viz předešlé body, a dává tak souhrn cílů, kterých chce země dosáhnout do roku 2025. Návrh byl nejprve diskutován nejrůznějšími spolky, poté politickými stranami, v parlamentu, náboženskými skupinami, spolky na podporu rovnoprávnosti pohlaví i mladých, obchodní komorou i mezi Tanzanci samotnými. Oficiální dokument (The Tanzania Development Vision 2025, vydaný vládní Planning Commission) také tvrdí, že tato vize je komplexně zpracovaná tak, aby odrážela potřeby ve všech základních pilířích národní identity, jako jsou ekonomický rozvoj, mír, bezpečnost a národní uvědomování. Bere také v úvahu národní historii a směr, jakým se země ubírá. Také tento dokument slouží jako vodítko k budování struktury vzdělání v zemi.

## 2.4. Současný stav a budoucí vývoj

Současný systém vzdělávání je řízen Ministerstvem vzdělávání<sup>18</sup> a dalšími orgány, jako jsou například Kancelář premiéra, regionální a místní samosprávy, komunity, nevládní organizace a individuální osoby koordinované s centrální vládou. Struktura formálního vzdělávání je 2-7-4-2-3+<sup>19</sup>, kde první nepovinné dva roky jsou předstupněm pro základní školu (ekvivalent mateřské školy), pro děti ve věku 5–6 let. Tyto dva roky se staly oficiálně součástí formální školní docházky v roce 1995 (Mtahabwa, Rao, 2009). Poté následuje sedmiletá základní škola, která se dělí na čtyřletý a tříletý stupeň. Na konci obou stupňů musí být složena státní zkouška, která povoluje další studium. Následují čtyři roky střední školy (ordinary level), na který navazují další dva roky k získání pokročilé úrovně střední školy (advanced level, ekvivalent střední školy s maturitou). Poslední tři a více let jsou poté na vysokých školách a univerzitách. Tři roky tady reprezentují minimální počet let k získání titulu, což je

---

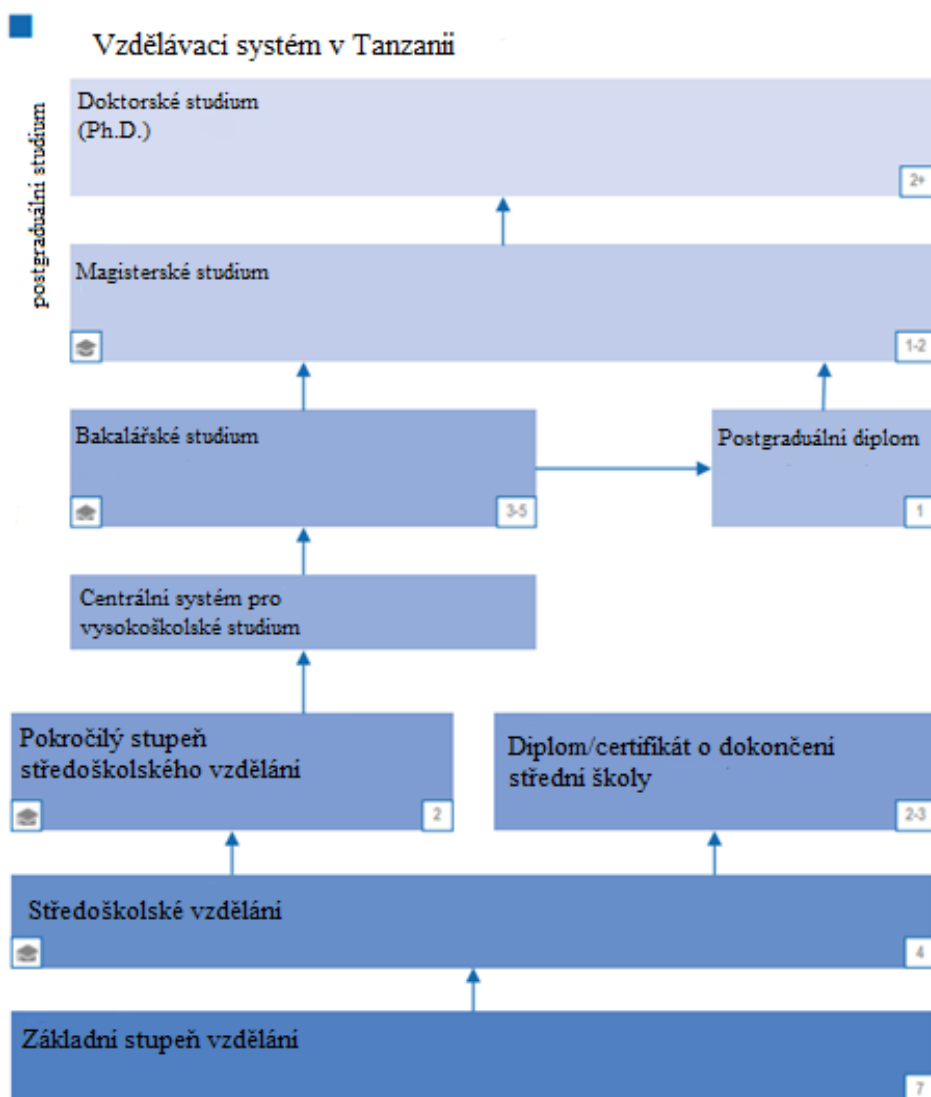
<sup>17</sup> Vybrány byly záměrně jen ty body, které se nějak týkají předmětu této práce.

<sup>18</sup> Ministerstva vzdělání jsou v Tanzanii dvě, jedno pro Zanzibar a druhé pro zbytek země.

<sup>19</sup> I když v minulosti byl tento model několikrát změněn, například na 6-3-2-3 nebo 8-4-4, po provedených analýzách efektivity se ukázalo, že tyto modely přinášejí více finanční ztráty než zlepšení vzdělání.



'bachelor degree'. Další stupně terciálního vzdělávání jsou uvedeny v ilustraci níže (EP-NUFFIC, 2015).



Obrázek 4: Schéma vzdělávacího systému v Tanzanii

Zdroj : EP-NUFFIC, 2015

V roce 2001 byl implementován Rozvojový program pro základní školy (Primary Education Development Program, PEDP), který ukotvil základní charakteristiky tanzanského systému vzdělávání do jednotné strategie. Mezi nejdůležitější body patří platnost zrušení poplatků za studium na státních školách nebo zavedení povinné školní docházky pro děti ve věku od 7 do 15 let (Stahley, Dennis, 2012). Již od roku 1987 je vzdělání na základních školách, tj. pro děti ve věku od 7 do 13 let, povinné.

Docházka se za posledních několik let zvýšila, v roce 2013 to bylo 90 % (WTO, 2015) dětí školního věku. Právě děti ve věku základních škol jsou hlavní skupinou, na kterou je zacílena většina programů – Vzdělání pro všechny, MDG nebo vládní UPE programy.

#### **2.4.1. Education and Training Policy 2015**

Na začátku minulého roku bylo prezidentem Kikwete odhlasováno nové znění tzv. Education and Training Policy. Je to první aktualizace programového vyhlášení týkající se vzdělávání od roku 1995. Hlavními změnami mají být odbourání povinného placení školného v prvních čtyřech letech docházky na střední školy. Dále prodloužení povinné školní docházky od Standard I – Form IV<sup>20</sup>, tj. 11 let. Školství zdarma bylo do roku 2015 jen na základních školách, na středních školách se vybíral od rodin příspěvek rodičů na vzdělání (GEM Report, 2015; Taylor, 2016). Tento příspěvek dle výzkumu Sauti za Wananchi platilo 9 z 10 rodičů. Příspěvky ve velké většině případů nebyly příliš vysoké, 36 % rodičů tvrdilo, že přispívají méně než 10 000 tanzanských šilinků za rok (cca 113 Kč), 44 % jich platilo mezi 10 000 a 50 000 tanzanských šilinků za rok (113–565 Kč) a zbytek rodičů přispívá více než 50 000 tanzanských šilinků ročně (565 Kč a více). Tento fakt se má změnit. Nejenomže nebude vybírán poplatek za studenta, ale vláda navíc bude přispívat více na materiální zásoby škol, zejména knihy a učební pomůcky (Twaweza, 2016).

V říjnu 2015 presidenta Kikwete vystřídal John Magufuli, který zvolil implementaci této nové politiky jako svou prioritu, i když nestanovil její časový horizont. Ne všechny body byly doposud (říjen 2016) implementovány. Nicméně počínaje 1. 1. 2016 byly již odbourány například zmíněné poplatky za studium na střední škole. President Magufuli prohlásil, že již od toho dne nebude po rodinách požadovat příspěvky na studium, a také, že všechny peníze na podporu škol budou zaslány školám přímo a že budou použity správným způsobem. Nesprávného použití peněz alokovaných na vzdělávání doporučil se vyvarovat (Twaweza, 201621).

Ihned po rozhodnutí o státem hrazeném školství bylo alokováno 18 miliard tanzanských šilinků (cca 203 milionů českých korun) na začátek fungování této iniciativy z celkových 137 miliard tanzanských šilinků (1,5 miliard Kč). I přes plně hrazené školství nelze ale počítat s absencí výdajů rodin na vzdělání. Spousta rodin bude mít stále výdaje se školní nebo sportovní uniformou, učebními pomůckami, jako jsou cvičné sešity či psací pomůcky, nebo dopravou do školy z místa bydliště (Right to Education Project, 2016).

---

<sup>20</sup> Standard a Form jsou názvy pro jednotlivé ročníky na školách v Tanzanii. Standard I až Standard VII je označení pro sedm ročníků základních škol. Form I až Form IV je označení pro čtyři ročníky středních škol.

<sup>21</sup> tamtéž

## 2.5. Stupně kvalifikace

Jak již bylo zmíněno v předchozích subkapitolách, v Tanzanii je školní docházka silně inspirována anglickým modelem s tím, že se dělí na základní, střední a vysokoškolský stupeň. Ročníkům na základním stupni se říká Standard a je jich celkově sedm, na středním stupni Form, kterých je celkově čtyři až šest. (Mushi, 2009). Tři nejdůležitější a nejčastější zkoušky, které žáci vykonávají pro úspěšné ukončení svých studií, jsou *Primary School Leaving Examination* (PSLE), ta se skládá ke konci základní školy (tj. Standard 7), *The Certificate of Secondary Education Examination* (CSEE), ta je pro studenty středních škol po ukončených čtyřech letech studia, a následná *Advanced Certificate of Secondary Education Examination* (ACSEE), ta je pro ty studenty středních škol, kteří po úspěšném zakončení a složení CSEE pokračovali ve studiu další dva roky (tj. ukončili Form 6). Ve všech případech se jedná o testy vypracované *The National Examination Council of Tanzania* (NECTA), která zaštiťuje jejich administraci. NECTA byla založena v roce 1973 a vystřídala tak The Curriculum and Examinations Section při ministerstvu vzdělání. V současné době NECTA administruje všechny národní zkoušky<sup>22</sup> v Tanzanii, k čemuž zaměstnává více než 250 lidí.

Zkoušky jsou hodnoceny škálou od A do E, kde A je vyníkáající, B velmi dobré, C dobré, D dostačující a E neuspěl. A–D tedy značí úspěch a složení zkoušky, E naopak neúspěch. Kredity se udělují jen za dosažené známky A, B či C (The National Examinations Council of Tanzania, 2016).

### 2.5.1 Certifikát o dokončení základní školy (PSLE)

Certifikát o dokončení základní školy (Primary School Leaving Examination, PSLE) je zkouška, která se koná druhý týden v září každého roku. Tuto zkoušku absolvují žáci základních státních i základních soukromých škol, jediným předpokladem je dokončených 7 let studia. Jejím cílem je zhodnotit naučené dovednosti a znalosti v různých předmětech, zjistit míru základních schopností ve čtení, psaní, aritmetice a také rozsah dovedností pro řešení specifických životních problémů. V neposlední řadě je cílem této zkoušky určit studentovu kapacitu k učení v případě, že se rozhodne pokračovat ve studiu na střední škole či jiné vzdělávací instituci. Předměty, ze kterých se vykonává PSLE, jsou matematika, anglický jazyk, věda, sociální vědy a svahilština.

### 2.5.2. Certifikát o dokončení střední školy (CSEE)

Certifikát o dokončení střední školy (Certificate of Secondary Education Examination, CSEE) je název zkoušky pro ty studenty, kteří dokončili čtyři roky na střední škole. Koná se na státních i soukromých školách. Studenti, kteří v předešlých letech CSEE neúspěšně zkusili, se mohou

---

<sup>22</sup> Krom dále zmíněných NECTA administruje také tyto národní zkoušky: Form Two Secondary Education Examination, Qualifying Test, Grade A Teachers Certificate Examination, Grade A Teachers Special Course Certificate Examination, Diploma in Technical Examination a Diploma in Secondary Education Examination.

opakovaně hlásit také jako soukromí kandidáti. Zkouška je organizována v prvním týdnu v říjnu každého roku. Jejím cílem je posoudit studentovy dovednosti a znalosti z různých předmětů na střední škole a také zjistit, do jaké míry je schopen je využít v sociálních, politických, ekonomických i technologických aspektech života. V neposlední řadě je úkolem této zkoušky určit studentovu kapacitu pro pokračování na pokročilém stupni střední školy či na jiné vzdělávací instituci. Od studenta, který úspěšně dokončí CSEE, se očekává, že bude schopný aplikovat dané znalosti a vědomosti, porozumění, analýzu, syntézu a evaluaci v široké škále aktivit.

Předměty, ze kterých se tato zkouška skládá, jsou následující (příčemž jejich maximální počet nesmí přesáhnout 10 pro jednu zkoušku):

občanská výchova, historie, geografie, svahilština, angličtina, biologie, základní matematika.

Další dva předměty si student vybírá dle svých osobních preferencí z následujících:<sup>23</sup> přírodní vědy (fyzika a chemie), ekonomické vědy (obchod a účetnictví), ekonomie domácnosti (jídlo a výživa), textilní a oděvní předměty, technické předměty (konstrukce budov, architektura, geodézie, tesařské a truhlářské práce, zednické práce, malířství a natěračství, vodoinstalace, elektroinstalace, elektrické inženýrské vědy, servis pro rozhlas a televizi, chlazení a klimatizace, údržba budov a továren, dílenská technologie, mechanika motorových vozidel, montáž a soustružení, svařování a kovovýroba, soustružení, auto-elektroinstalace, tažní mechaniky, slévárenské a kovářské práce).

Poslední část tvoří jeden z následujících volitelných předmětů:

znalost Bible, islámská náboženská výchova, umění, hudba, tělesná výchova, francouzský jazyk, literatura v angličtině, arabský jazyk, agrikulturní vědy, informatika a počítačová studia, pokročilá matematika.

### **2.5.3. Certifikát o dokončení pokročilého stupně střední školy (ACSEE)**

Zkouška zvaná certifikát o dokončení pokročilého stupně střední školy (Advanced Certificate of Secondary Education Examination, ACSEE) je určena studentům, kteří ukončili CSEE s třemi kredity a poté pokračovali na střední škole další dva roky v tzv. pokročilém stupni. Zkouška probíhá v prvním týdnu v květnu každého roku. Cílem této zkoušky je obdobně jako u CSEE posoudit studentovy znalosti z různých předmětů a jeho připravenost do života. Tento certifikát může také v některých případech sloužit jako přijímací zkouška na univerzitu či jiné instituce na terciálním stupni.

ACSEE zkouška má dvě povinné části: obecná studia a k nim jedna z trojkombinací předmětů buď v přírodních, nebo humanitních vědách. Okruhy a předměty, ze kterých se zkouška skládá, jsou následující:

**Obecná studia :** povinný okruh

**Přírodní vědy:** PCM – fyzika, chemie, matematika

---

<sup>23</sup> Tyto možnosti jsou dané oficiálními pravidly, ve skutečnosti jsou studenti ale daleko více limitováni a to především nabídkou předmětů na svých středních školách, kdy většina z těchto předmětů není nabízena.

PCB – fyzika, chemie, biologie  
PGM – fyzika, geografie, matematika  
EGM – ekonomie, geografie, matematika  
CBG – chemie, biologie, geografie  
CBA – chemie, biologie, agrikultura  
CBN – chemie, biologie, jídlo a výživa

**Humanitní vědy:** HGL – historie, geografie, angličtina

HGK – historie, geografie, svahilština  
HKL – historie, svahilština, angličtina  
KLF – svahilština, angličtina, francouzština  
ECA – ekonomie, obchod, účetnictví  
HGE – historie, geografie, ekonomie

## 2.6. Jazyk

Tanzanie je mnohojazyčná země, kde se mluví více než 127 dialektů. Ty jsou často u starší generace mateřským jazykem, zatímco mladá generace považuje za mateřský jazyk již angličtinu (Sa, 2007). Většina populace<sup>24</sup> v každodenním životě, na rozdíl od sousedních zemí, kde není jeden jednotný jazyk používán v takto velkém měřítku, využívá ke komunikaci jako hlavní jazyk svahilštinu (Gordon, 2005). Svahilština je klasickým africkým jazykem, co se týče slovní zásoby a gramatiky, s velkými vlivy arabštiny a angličtiny. Němčina jako jazyk nepoznamenala svahilštinu natolik, protože za doby německé kolonizace nebyla prosazována (ne v tak velkém měřítku jako angličtina) a v té době byla svahilština běžně používaným jazykem ve školách (Mushi, 2009).

Zatímco před kolonizací problém s vybráním jazyka nebyl, protože komunity a kmeny využívaly při vzdělávání svých dětí svůj vlastní jazyk, s institucionalizací vzdělávání tento problém vyvstává. Jak již bylo zmíněno, po vyhlášení nezávislosti se stala svahilština oficiálním národním jazykem, ale s tím, že ve vzdělávání bude mimo předškolní stupeň využíván jazyk anglický (Ministry of Education and Culture, 1995). Stále probíhá diskuze o tom, jestli je toto rozhodnutí správné a jestli by nebylo přínosnější vyučovat ve svahilštině nejenom na základním stupni, ale i na středních školách nebo na stupni terciálním.

Na začátku roku 2015 vláda vydala prohlášení, které bylo v médiích prezentováno jako rozhodnutí o zrušení používání anglického jazyka na školách. Nicméně v textu programového prohlášení (3.2.19 a 3.2.20.) se uvádí, že cílem je poskytnout prostor svahilštině jako jazyku vzdělávání na všech úrovních. Stejně tak ale prohlášení zdůrazňuje nutnost posílení role obou jazyků, jak angličtiny, tak i svahilštiny, jako vyučovacích jazyků (Jingi, The Citizen, 2015). Jak lze vidět, prohlášení nemá jasnou strategii a nestanovuje žádné konkrétní změny. Do tohoto dne nebyly podniknuty žádné kroky

---

<sup>24</sup> V roce 2004 National Kiswahili Council zveřejnila odhad, že 99 % Tanzanců mluví svahilsky minimálně jako druhým jazykem.

ke změně z anglického na svahilský jazyk, a proto není důvod si myslet, že k tomu v blízké budoucnosti dojde. Této problematice se bude dále věnovat podkapitola 3.2.

## **2.7. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky 2. Jaké jsou hlavní znaky vzdělávacího systému v Tanzanii?**

Tanzanie je jedna z největších zemí v Africe, jak z pohledu počtu obyvatel (6.), tak i do rozlohy (13.). Jako taková má spoustu regionálních, náboženských či kulturních rozdílů. Zastoupeno je například více než 120 kmenů, které často mají každý svůj vlastní jazyk. V dnešní sjednocené Tanzanii platí, že svahilština je oficiálním jazykem, kterým naprostá většina populace rozumí a je i jazykem používaným ve školách, na základním stupni. V historii bylo vzdělání velice poznamenané kolonizací. Nejdříve německou, poté i britskou. Před příchodem evropských kolonialistů bylo vzdělávání velice tradičně založeno, s důrazem na znalost rostlin, pěstování, zvířat, přírodních vlivů aj. Z Evropy do Afriky přišlo také mnoho skupin křesťanských misionářů, kteří měli za cíl konvertovat co největší část populace na křesťanskou církev. Ta byla pokládána za civilizovanější druh náboženství. S křesťanstvím poskytovaly tyto skupiny také vzdělávání a velký důraz kladly například na gramotnost, četbu knih a akademickou práci.

V době kolonizace bylo vzdělávání používáno jako nástroj k upevnování moci nad místním obyvatelstvem. Existovala zřejmá separace obyvatelstva – děti bílých přistěhovalců nechodily do stejných škol s tanzánskými dětmi. Obsah samotného vzdělání také byl přizpůsoben cílům, které daná koloniální správa měla. Školy měly do lidí vštípit smysl pro řád, pracovitost a připravenost na poskytování levné pracovní síly.

Po skončení kolonizace a vyhlášení nezávislé Tanzanie se ze vzdělání stala jedna z hlavních priorit. Velkou zásluhu na tom měl tehdejší prezident Julius Nyerere, který sám před tím, než se stal prezidentem, byl učitelem na střední škole. Ihned po nezávislosti byl odsouhlasen zákon zakazující jakoukoliv formu diskriminace ve vzdělání. Byly jím také zavedeny dva vyučovací jazyky – svahilština a angličtina. V dnešní době se vzdělání řídí čtyřletými vzdělávacími plány, které vláda koordinuje také v přihlédnutím k mezinárodním strategiím pro rozvoj vzdělání. Mezi ty nejdůležitější patří Vzdělání pro všechny a SDGs.

Struktura formálního vzdělávání je v dnešní době 2-7-4-2-3, což znamená, že první dva roky jsou mateřská škola, poté sedm let základní školy, čtyři roky střední školy, na které navazují další dva roky pokročilého stupně střední školy a poslední tři roky značí počet let studia k získání bakalářského vzdělání. Již po 7 letech docházky na základní školu mohou žáci získat diplom Certifikát o dokončení základní školy (PSLE). V případě, že se rozhodnou pokračovat ve studiu, další milníky ve studiu jsou Certifikát o dokončení střední školy (CSEE) a následně Certifikát o dokončení pokročilého stupně střední školy (ACSEE).

### 3. Aktuální trendy a ukazatele

V této kapitole budou rozvedeny hlavní trendy a ukazatele nejdůležitějších ekonomických a socioekonomických faktorů, které relevantně ovlivňují úroveň vzdělání v Tanzanii, a jejich vývoj v čase. Nejprve budou představeny základní ukazatele o stavu vzdělanosti země, jako je zápisovost do škol pro základní a střední školy, míra gramotnosti srovnávaná jak v regionu Afriky, tak i celosvětově, počet studentů na jednoho učitele a v neposlední řadě také rozdíly v zápisovosti mezi státními a soukromými školami či rozdíly mezi pohlavími.

Dále budou také rozebrány dílčí části indexu HDI, který mimo jiné odráží vzdělanost země, protože jedna z jeho částí je očekávaná délka vzdělávání studentů ve školách. Další podkapitola se bude týkat genderové problematiky, tj. rozdílu v zápisovosti na základních a středních školách mezi dívkami a chlapci. V další části bude na vzdělávání v Tanzanii pohlíženo z geografického hlediska, především bude probrána problematika regionálních disparit. Finální podkapitola této části práce se bude věnovat financování vzdělávání, tj. kolik procent vládních výdajů je alokováno na vzdělávání a jak se toto procento změnilo za posledních několik let.

Indikátory a ukazatele, které budou dále uváděny, byly vybrány po pečlivém zkoumání již provedených studií na toto téma s přihlédnutím k dostupným informacím o problematice. Některé zásadní informace, které jsou běžně k dispozici pro země OECD, jako například výsledky testů žáků základních nebo středních škol sloužící k jasné komparaci států, nejsou pro tento region dostupné.

Vzdělávání se dá měřit pomocí input (vstupních) nebo outcome (výstupních) ukazatelů. Input neboli vstupní ukazatele jsou ty, kterými školy disponují. Konkrétně to je například počet studentů na jednoho učitele, počet žáků na jednu učebnici, kvalifikace učitelů, kvalita učebních osnov a jiné. Tzv. outcome ukazatele jsou ty, které vycházejí ze vzdělání, např. výsledky testů ke konci základní či střední školy. Tento typ indikátorů hraje ústřední roli v interpretaci kvality vzdělání, protože často slouží k jasné komparaci rovnosti a efektivnosti vzdělání a schopnosti reagovat na provedené změny. Mezi nejpoužívané outcome ukazatele patří již zmíněné výsledky testů, a to nejenom na mezinárodní úrovni (např. PISA), ale i na úrovni státní. Dále pak sem lze řadit implementaci školních osnov, ale také kompetence žáků, pokud jde o kognitivní, individuální nebo motivační schopnosti (Scheerens, Luten, 2011).

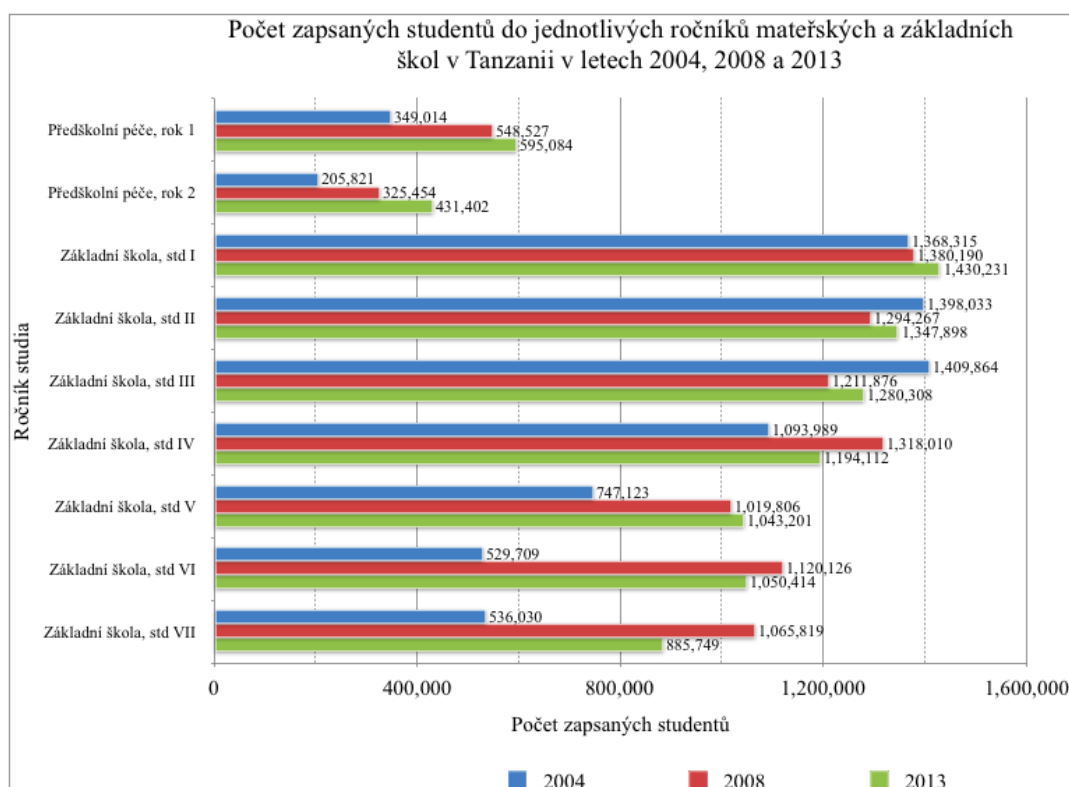
Data, která byla použita v následujících podkapitolách, pocházejí z velké části ze zdrojů tzv. BEST databáze. BEST je zkratkou pro *Basic Education Statistics*, což je veřejně dostupná databáze na webových stránkách tanzanského ministerstva školství. To se zavázalo i nadále zveřejňovat maximum dostupných (a pokud možno pravdivých) informací o stavu vzdělávacího systému v zemi. Tato vládní agentura vychází z názoru, že dostupnost relevantních a aktuálních dat je nezbytná při tvorbě zákonů a pro práci manažerů, výzkumníků, plánovačů a dalších profesí (BEST, 2016).



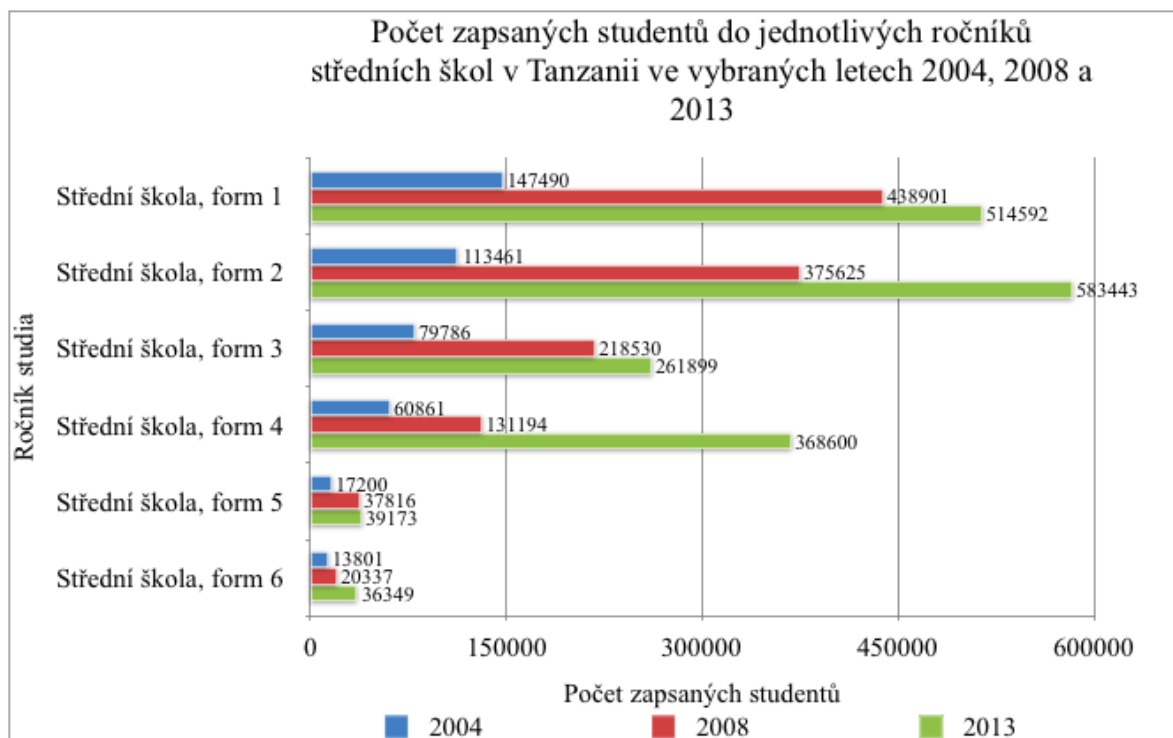
### 3.1. Základní ukazatele vzdělání a jejich trendy

#### Zápisovost do škol

Z dat zveřejňovaných tanzanskou vládou byly v první řadě vybrány statistiky týkající se zápisovosti do škol, a to jak do škol základních, tak i středních. Lze vidět určité trendy, co se týče zápisovosti v čase, tak i v zápisovosti do jednotlivých ročníků studia. Celková tabulka dat, která jsou použita pro následující podkapitolu, pochází ze statistického sborníku pro primární, sekundární i terciální stupeň školství pro rok 2013. Níže jsou data z vybraných let pro větší přehlednost zpracována do grafické podoby (jmenovitě roky 2004, 2008 a 2013).



Obrázek 5: Počet zapsaných studentů do jednotlivých ročníků mateřských a základních škol v Tanzanii v roce 2004, 2008 a 2013



**Obrázek 6: Počet zapsaných studentů do jednotlivých ročníků středních škol v Tanzanii v roce 2004, 2008 a 2013**

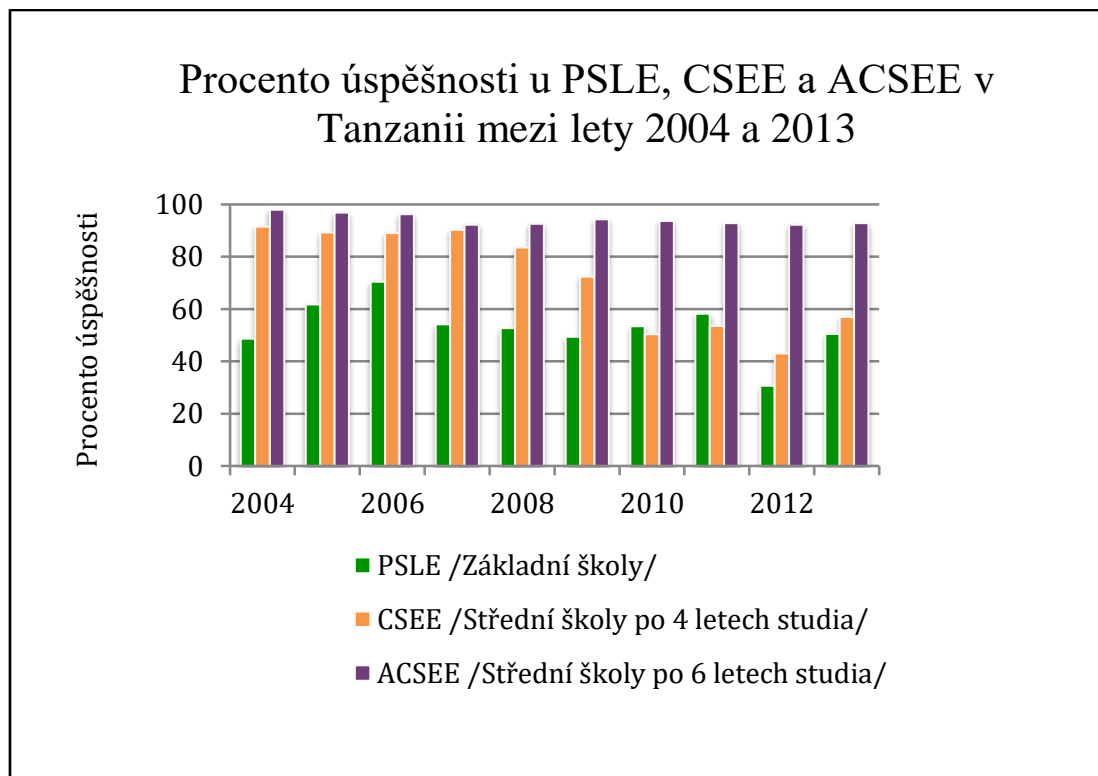
Nejdříve je třeba si povšimnout rozdílu mezi zapsanými studenty v jednotlivých stupních studia základní školy. Jde vidět, že zápisovost do prvního ročníku mateřské školy je poměrně vysoká, což odpovídá faktu, že tyto dva roky nejsou součástí povinné školní docházky. Zápisovost do druhého ročníku ale značně klesá, v některých letech, např. 2006, dokonce skoro na polovinu. Následně můžeme pozorovat velký nárůst u zápisovosti do prvního ročníku základní školy, a to ve všech letech. Tento jev je očekávaný, vzhledem k tomu, že základní vzdělání je v zemi povinné. V následujících rocích studia se nedá jednoznačně tvrdit, že zápisovost s každým přibývajícím rokem studia klesá či stoupá. Radikální propast v zápisovosti ale nastává po dokončení základní školy, tj. Standard VII. Po úspěšném složení tzv. Leaving School Examination nastoupí na střední školu daleko méně studentů. Zde můžeme ale pozorovat změnu stavu k lepšímu, tj. zvýšení počtu studentů zapsaných na střední školu.

Pro alespoň rámcový obrázek si představme, že počty zapsaných do posledního ročníku základní školy jsou maximální počty studentů, kteří by se mohli zapsat do prvního ročníku školy střední. V tom případě jen 147 490 studentů z celkových 536 030 nastoupilo do prvního ročníku střední školy, což v přepočtu činí pouhých 28 % v roce 2004. V následujících letech ale tato čísla stoupají. Od roku 2007 jsou již nad 40 % a v posledním roce zkoumání (2013) tento poměr činil 58 %. Rozdíly mezi jednotlivými roky a vývoj zápisovosti do škol ilustruje graf níže.

Daleko větší rozdíl mezi jednotlivými roky se projevil v číslech zápisovosti do jednotlivých ročníků středních škol. Zde lze jasně vidět, že došlo k značnému zvýšení, a to do všech ročníků studia. Především pokud se porovnávají roky 2004 a 2013. Zatímco v roce 2004 se celkově na střední školy v Tanzanii přihlásilo (do všech ročníků kombinovaně) 432 599 studentů, v roce 2013 to bylo již 1 804 056. Tento nárůst o více než 400 % je dramatický a rozhodně činí z Tanzanie dobrý příklad pro jiné země, které se snaží o nárůst školní docházky. I když tato čísla vypadají na první pohled pozitivně, musí být interpretována v relevantním kontextu. Počet zapsaných studentů do prvního ročníku střední školy v roce 2013 činil 514 592, ale zapsaných do posledního ročníku základní školy bylo v témže roce celých 885 749 žáků. To znamená, že z určitých důvodů se po základní škole necelých 400 tisíc žáků rozhodlo nepostoupit na střední školu. Důvodů pro tento fenomén může být několik. Zaprvé se díváme na zápisovost, ne na údaje o dokončeném studiu. Nedá se tudíž předpokládat, že všichni ze zapsaných studentů do posledního ročníku základní školy úspěšně toto studium dokončili. Tento fakt také vysvětluje velký propad mezi Form 4 a Form 5. Po dokončení Form 4 studenti skládají zkoušku Certificate of Secondary Education Examination (viz kapitola 2.5. Stupně kvalifikace). Dalším závažným důvodem může být nedostatek středních škol v okolí. Zatímco základní školy jsou běžně dostupné, nabídka středních škol klesá, především v rurálních oblastech. Dle databáze OpenData administrované tanzanskou vládou, kde je jmenný seznam všech škol v zemi, je na celém území v roce 2016 celkem 17 165 základních škol, ale jen 4773 škol středních.

### **Úspěšnost u závěrečných zkoušek**

Jak lze vidět v předešlých grafech, počet zapsaných do studia se za poslední roky zvětšil. Tento fakt může být ovlivněn také populačním růstem, který je od roku 1970 pozitivní, mezi 2 a 3 % meziročně. Zvýšení počtu zapsaných ale nemusí nutně znamenat také zvýšení celkové úspěšnosti studentů. Dle dat tanzanské vlády byla za poslední zveřejněný rok jen polovina žáků základních škol úspěšná. Tzv. PSLE skládalo 844 938 žáků a jen 427 606 z nich zkoušku úspěšně složilo. PSLE (Primary School Leaving Examination) je zkouška koncipovaná jako závěrečný test po skončení základní školy, který současně slouží jako přijímací zkouška na školy střední. Za úspěšné složení této zkoušky se pokládají známky A, B a C. Horší hodnocení (D a E) znamenají neúspěšnou zkoušku. Stejně tak jsou hodnoceny i testy v dalším stupni studia, tedy na středních školách. Tyto testy se nazývají CSEE (Certificate of Secondary Education Examination), pokud jde o test po prvních čtyřech letech studia, či ACSEE (Advanced Certificate of Secondary Education Examination), pokud jde o test po šesti letech studia. Níže je grafické zobrazení vývoje procenta úspěšnosti u těchto zkoušek mezi lety 2004 a 2013.



**Obrázek 7: Procento úspěšnosti u PSLE, CSEE a ACSEE mezi lety 2004 a 2013**

Vývoj tohoto ukazatele pro základní školy není zdaleka jednoznačný. Na základních školách úspěšnost mezi lety 2004 až 2006 stoupla ze 48,7 % až na 70,5 % (maximum), v následujících letech ale opět klesla a v roce 2012 dosáhla minima, pouhých 30 %. V roce 2013 lze vidět značné zlepšení, na 50,6 %. Tato nestabilita a fakt, že křivka má vychýlení až 20 procentních bodů meziročně, není ale dobrým znamením pro budoucí vývoj.

Na středních školách lze vidět větší míru úspěšnosti, která se ale také snížila z počátečních 91,5 % v roce 2004 až na 43,1 % v roce 2012, následně se opět zvýšila na 57,1 %. Lze tedy předpokládat, že tento trend bude nadále pokračovat a úspěšnost bude stoupat. Co se týče úspěšnosti v testech ACSEE, ta je tradičně velice vysoká. Do tohoto stupně studia se dostávají jen ti nejmotivovanější jedinci, počet studentů ve třídách je o mnoho menší a přístup individuálnější. To vše vede k úspěšnosti nad 90 % ve všech vybraných letech.

V potaz musí být ale také brána čísla uvádějící celkový počet studentů, kteří se daných zkoušek zúčastnili. U všech tří typů závěrečných testů se zvýšil celkový počet zúčastněných mezi lety 2004 a 2013. Zkoušky na konci základní školy (PSLE) se v roce 2004 zúčastnilo 499 241 žáků, z čehož jich 243 045 bylo úspěšných. V roce 2013 tato čísla vzrostla až na 844 938 zúčastněných žáků, ze kterých bylo úspěšných celkem 427 606. Ke zkouškám CSEE se dostavilo v roce 2004 jen 63 487 žáků, přičemž v roce 2013 jich bylo již 352 614. Tento dramatický nárůst o více než 500 % je výborným výsledkem. K ACSEE se v roce 2004 dostavilo 13 975 žáků a v roce 2013 až 42 952 žáků, což je více než trojnásobné zvýšení.

## Gramotnost

Míra gramotnosti v Tanzanii je v porovnání s ostatními státy v regionu východní Afriky na poměrně dobré úrovni a dosahuje stále vyšší kvality. Přesné údaje pro minulé roky je celkem obtížné zjistit, nicméně UNESCO poskytuje odhady pro téměř každý rok. V letech 2008–2011 činila průměrná míra gramotnosti 67,8 %, v roce 2012 to již bylo 78,1 % (Databáze Světové banky, 2016). V roce 2013 už bylo 83 % populace považováno za gramotné, což je na poměry afrických zemí nadstandartní výsledek (průměr pro celý kontinent činí 63 %). Pokud zemi ale srovnáváme globálně, výsledek 83 % není příliš výjimečný. V rozvinutých zemích je naprosto samozřejmé blížit se k 100 %, průměrná světová gramotnost je 84,1 %.

Pokud se srovnává gramotnost odděleně dle pohlaví, pak Tanzanie dosahuje 73,3 % (2012) u žen (celosvětově 79,9 %) a 83,4 % (2012) u mužů (celosvětově 88,6 %; UNESCO, 2013). Dobrým znamením jsou také výsledky pro demografickou skupinu mladých lidí. Zatímto míra gramotnosti u dospělých nad 25 let byla v roce 2012 již zmíněných 78,1 %, u mladých od 15 do 24 let bylo v roce 2012 procento gramotných dokonce 85,9 % (Databáze Světové banky, 2016). Z tohoto faktu můžeme předpokládat, že míra gramotnosti v zemi se v budoucnu bude stále zvyšovat.

Je důležité také poznamenat, že k dobrým výsledkům v Tanzanii přispívá značně i fakt, že gramotnost se zde zjišťuje také ve svahilštině, tj. národním domorodém jazyku, který je současně i jazykem oficiálním. Ve spoustě jiných, zejména afrických zemí je poměrně běžné, že jazyk, kterým většina populace od narození mluví, je odlišný od jazyka oficiálního. A to je často i důvod, proč dosáhnout vysoké míry gramotnosti je pro tyto země tak náročné.

## Práce při povinné školní docházce

Jak již bylo zmíněno, základní vzdělání je v Tanzanii bezplatné. Tento požadavek byl již v počátcích vypracování vzdělávacích plánů determinován jako jeden z nejdůležitějších. Náklady na studium byly identifikovány jako jeden z hlavních problémů nízké docházky dětí do škol. Výdaje rodin na vzdělání dětí činí v rozvojových zemích až 47 % celkových výdajů. I proto se ukázalo zrušení poplatků jako velice účinné. Ihned po prvním roce (2001) zrušení poplatků se procento zapsaných dětí zvedlo z 57 % na 85 % (World Bank, 2004). Školné však nebylo jediným výdajem, který rodiny s dětmi měly. Učebnice, knihy a jiné školní pomůcky, povinné uniformy, příspěvky škole, poplatky za testy a hlavně náklady obětovaných příležitostí – to vše jsou náklady, které ovlivňují počet dětí ve školách i nadále.

Na toto téma vznikla studie Dennisové a Stahleyové (2012), která vycházela z vlastních dat i informací zveřejněných v *Tanzania Living Standards Measurement Survey*. Jejimi autory jsou Caroline Dennis a Katie Stahley, které provedly regresní analýzu toho, jaké faktory ovlivňují žáky na základních školách, s hlavním důrazem na výdaje rodin na vzdělání. Zde budou uvedeny některé z jejich závěrů (Dennis, Stahley, 2012).

V tabulce níže jsou prezentovány závěry z výše zmíněné studie. Je zřejmé, že náklady obětované příležitostí mají velký vliv při rozhodování o školní docházce. Celkem 95 % z dotázaných, kteří v posledních sedmi dnech nepracovali, přišli do školy. Důvody pro absenci zbylých 5 % nejsou

zřejmé. Naopak z žáků, kteří v posledních sedmi dnech pracovali, jich do školy nepřišlo 26 %. Je však nutné podotknout, že ve druhé skupině (pracující žáci) byl přibližně desetkrát menší počet pozorování.

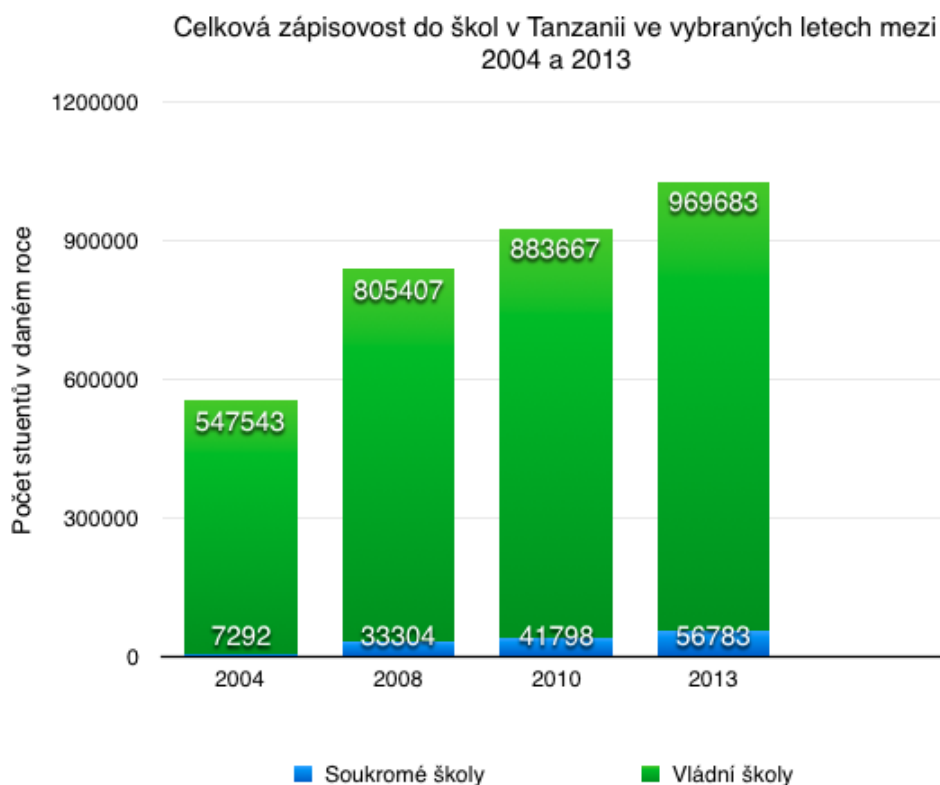
**Tabulka 2: Pracovní povinnosti dětí ve školách**

Výzkumná otázka:	Pracovali jste v posledních sedmi dnech? (prací se zde míní jakákoliv provedená práce za úplatu, zisk nebo výměnný obchod)		
	Dochází do školy	Nedochází do školy	Počet pozorování
Nepracovali	95 %	5 %	3 315
Pracovali	74 %	26 %	348

Zdroj: Dennis, Stahley, 2012

### **Soukromé vs. státní školy**

Část školství v Tanzanii je privatizovaná. Jak lze vypočítat z následujícího grafu, podíl dětí zapsaných ve státních mateřských školách je daleko větší než v soukromých. Z údajů institucí MOEV a BEST pro rok 2014 vyplývá, že naprostá většina žáků základních škol navštěvuje veřejné školy. Počet žáků na soukromých školách ovšem roste, jak v absolutních číslech, tak i procentuálním zastoupení. V prvním zkoumaném roce (2004) byl podíl žáků na soukromých školách jen 1,3 % (7 292 z celkových 554 835), v roce 2013 už to bylo 5,5 % (56 783 z celkových 1 026 466).



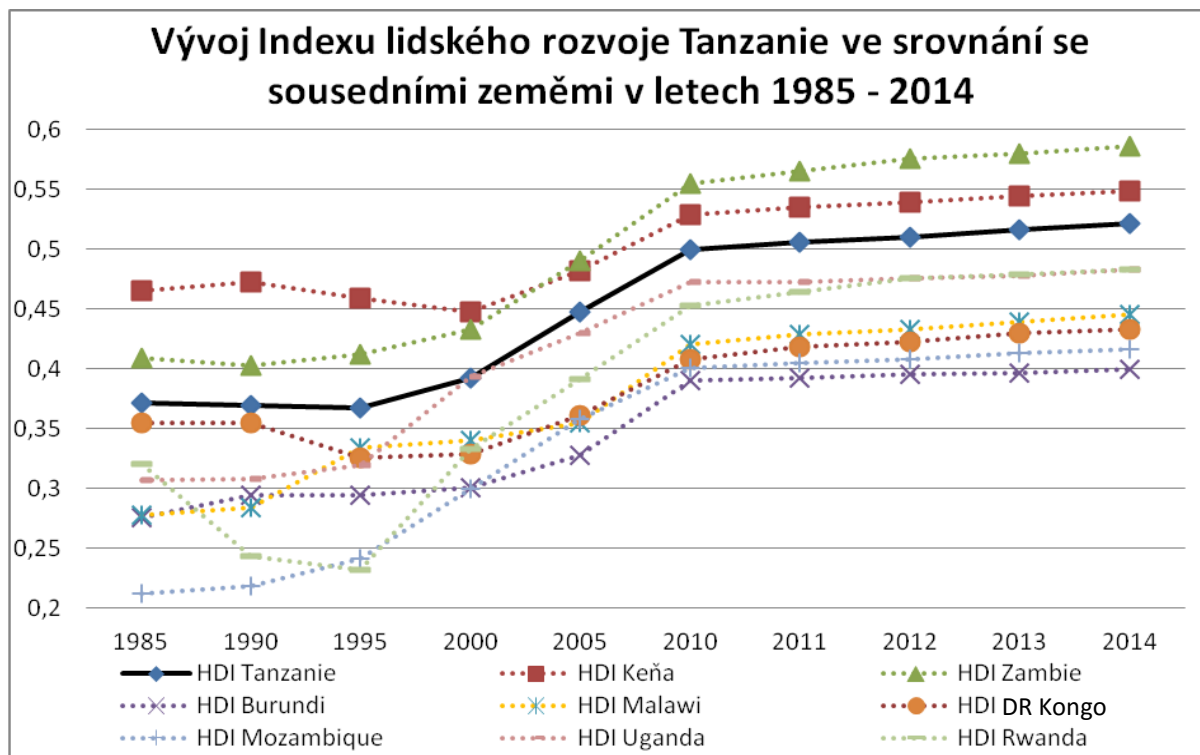
**Obrázek 8: Celková zápisovost do škol v Tanzanii na soukromé a státní školy**

Zdroj: Ministry of Education and Vocational Training, 2014. Vlastní zpracování

### 3.2. Index lidského rozvoje

Nejaktuálnější údaje indexu lidského rozvoje (human development index, HDI) pro rok 2014 byly zveřejněny v Human Development Report 2015 a Tanzanie se hodnotou 0,521 řadí do kategorie zemí s *nízkým lidským rozvojem*. V žebříčku 188 testovaných zemí zaujímá 151. místo (z 188). Od roku 1985 dodnes se HDI index Tanzanie zvýšil z 0,371 na již zmíněných 0,521, což znamená celkové zvýšení

o 40,5 %, resp. průměrné roční zvýšení o 1,18 % (UNDP, 2015). Z grafu níže je patrné, že podobný vývoj indexu lidského rozvoje jako Tanzanie měly i státy, které s ní sousedí. V letech 1985–2000 byl růst indexu jen velmi pozvolný, nebo zůstával na stejné úrovni, poté přišla doba rychlého růstu, která trvá dodnes.



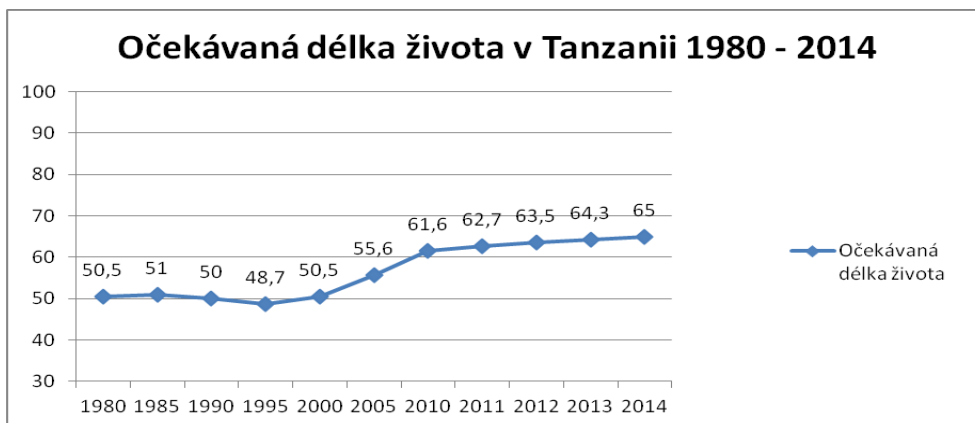
**Obrázek 9: Vývoj indexu lidského rozvoje Tanzanie ve srovnání se sousedními zeměmi v letech 1985–2014**

Index lidského rozvoje je složený index, ve kterém se kombinují tři hlavní složky:

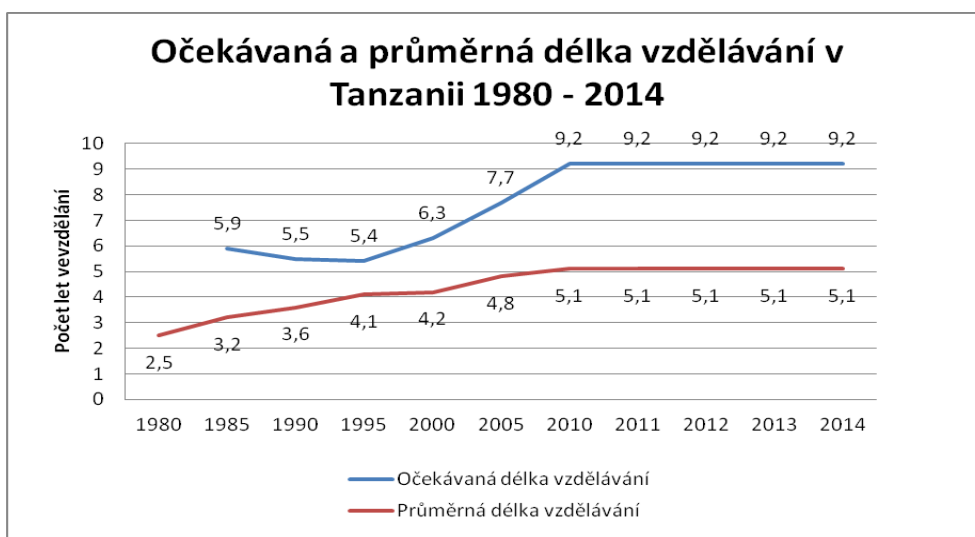
- 1) index očekávané délky života,
- 2) index vzdělání (složený z indexu střední délky vzdělání a indexu očekávané délky vzdělání),
- 3) index hrubého národního příjmu.

Vývoj jednotlivých indikátorů, které se používají pro výpočet výše zmíněných sub-indexů HDI, je pro Tanzanii zobrazen v grafech níže.

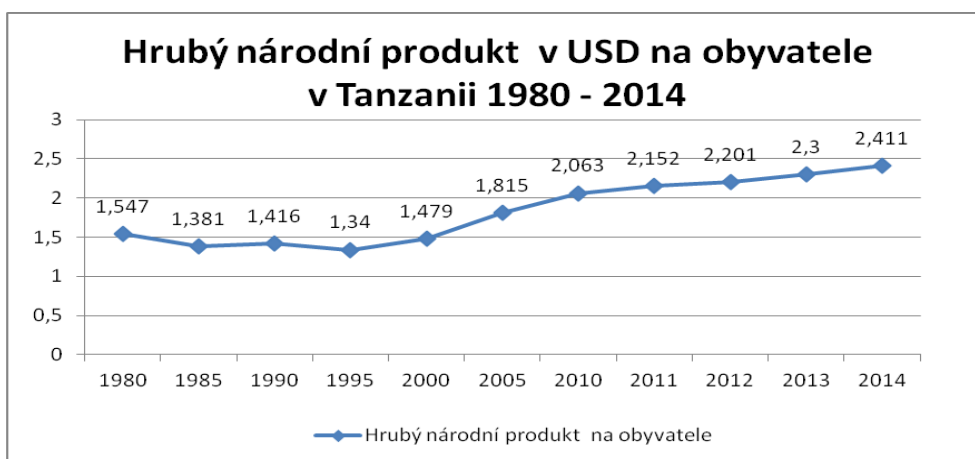




Obrázek 10: Očekávaná délka života v Tanzanii



Obrázek 11: Očekávaná a průměrná délka vzdělávání v Tanzanii



Obrázek 12: Hrubý národní produkt v USA na obyvatele v Tanzanii

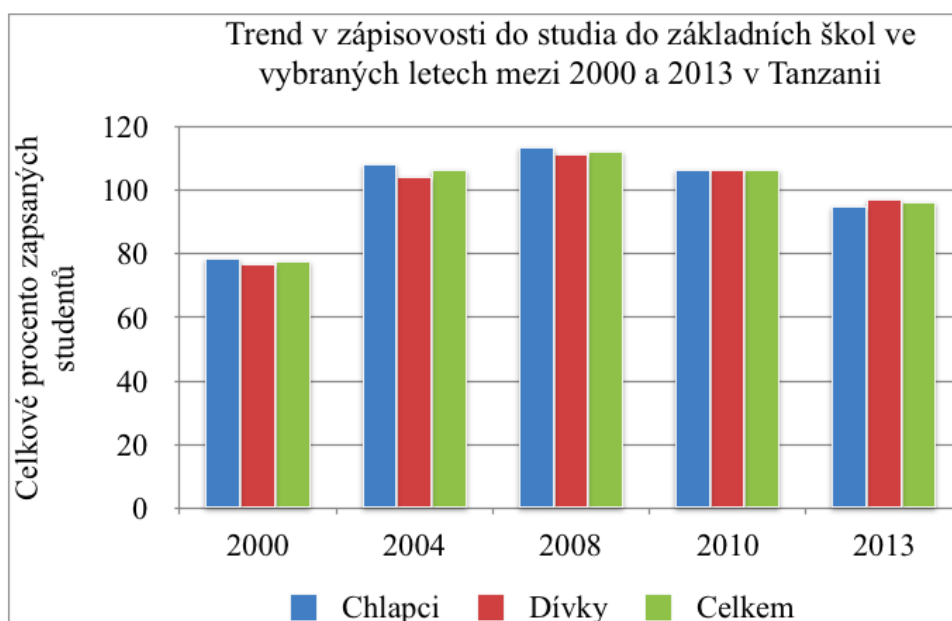
### 3.2. Genderové rozdíly ve vzdělávání

Rovnost pohlaví je jedním z hlavních cílů, kterých se strategické dokumenty o zlepšování kvality vzdělání týkají. V roce 2014 *Human Development Report* dokonce představil nový samostatný *Gender Development Index* (GDI). Ten pracuje se stejnými komponenty jako klasické HDI, ale přidává rozdělení do dvou kategorií – muži a ženy – které následně poměruje. Tento index je kalkulován pro 161 zemí a Tanzanie se svými počty 0,504 pro ženy a 0,538 pro muže dosahuje celkového GDI 0,938 (tj. malý rozdíl mezi pohlavími), což je pro skupinu zemí s nízkým HDI, kam Tanzanie patří, nadprůměrný výsledek (UNDP, 2015).

Dalším ukazatelem rozvoje země a měřítkem rovnoprávnosti pohlaví je *Gender Inequality Index* (GII), který má tři dimenze:

- reprodukční zdraví – je měřeno úmrtností matek a porodností mladistvých;
- posílení/rovnoprávnější postavení žen (*empowerment*) – měří se podílem míst v parlamentech, které zaujímají ženy, a úrovní dosaženého středního a vyššího vzdělání pro obě pohlaví;
- ekonomická aktivita žen – je vypočítávána z míry účasti na trhu práce jak pro ženy, tak pro muže.

Tanzanie v roce 2014 dosáhla GII 0,547, což odpovídá 125. pozici z celkových 155 testovaných zemí. Průměr GII pro země v kategorii s nízkým HDI je 0,583, takže se Tanzanii umístila podprůměrně. Hlavním důvodem pro tento výsledek je nízký podíl žen v politice. Jen 36 % parlamentních křesel náleží ženám. Mezi další důvody nízkého GII patří fakt, že jen 5,6 % dospělých žen dovršilo středoškolské vzdělání (oproti 9,5 % mužů). Vysoká je také úmrtnost při porodu: 410 z 100 000 žen zemře na příčiny spojené s porodem.



**Obrázek 132: Trend v zápisovosti do studia do základních škol ve vybraných letech mezi 2000 a 2013**

Obrázek

14 ukazuje trend zápisu do základních škol a rozdílu mezi pohlavím dětí. Lze říci, že situace je víceméně vyvážená, do základních škol se zapisuje přibližně stejný podíl chlapců a děvčat (vzhledem k celkovému počtu chlapců a děvčat v daném ročníku).<sup>25</sup>

Změna ale přichází při porovnávání počtu přijetí studentů do vyšších stupňů. Například šance dívek pokračovat po základních šesti letech studia do Standard VII je jen 66 %, zatímco u chlapců je to 74 %. Podobně jsou na tom výsledky ze zápisů na střední školy (O-Level), kdy dívky mají v průměru 15% šanci pokračovat na střední škole a chlapci 24% (UNESCO, 2011).

Další stupně studia jsou v tradičních společnostech dívkám často přímo nedoporučovány. Investovat peníze do vzdělání již skoro dospělé dívky se považuje za zbytečné, neboť je předpoklad, že brzy najde manžela a bude mít děti, odejde od rodiny a nebude mít prostor vzdělání vůbec uplatnit, (UNESCO, 2011). V posledních letech ale kampaně za zapojení žen do akademického života mění situaci. Některé univerzity jako například *University of Dar es Salaam* zaujaly na konci minulého tisíciletí proaktivní přístup ke zvýšení šancí dívek uspět u přijímacího řízení. Tam byla pro kandidáty ženského pohlaví snížena hranice přijetí až o 2 body (z A-level zkoušky ze střední školy) oproti kandidátům mužského pohlaví. To přispělo ke zvýšení procenta přijatých kandidátek ze 17 % v akademickém roce 1995/6 na 29 % v 1996/1997 (Kapinga, 2010).

Na stejné univerzitě v roce 2005/6 se nejvíce dívek přihlásilo na obor hospodaření a oceňování půdy, a to 16 (ku 52 chlapcům). Druhým nejoblíbenějším oborem byla farmakologie (11 dívek, 19 chlapců). Na další obory se nepřihlásilo více než deset dívek (University of Dar es Salaam, 2005). Především obory, které jsou technicky zaměřené, jako například mechanické inženýrství, počítačové technologie nebo důlní inženýrství přilákaly nejméně ženských uchazeček. Tento trend však není specifický jen pro Tanzanii. Celosvětově se ukazuje, že STEM<sup>26</sup> obory jsou méně oblíbené u dívek. Platí to i pro ekonomicky vyspělé země s vysokou mírou emancipace, jako jsou například Spojené státy americké nebo Kanada, kde jen 39 % absolventů ve STEM programech jsou ženy (Hango, 2013).

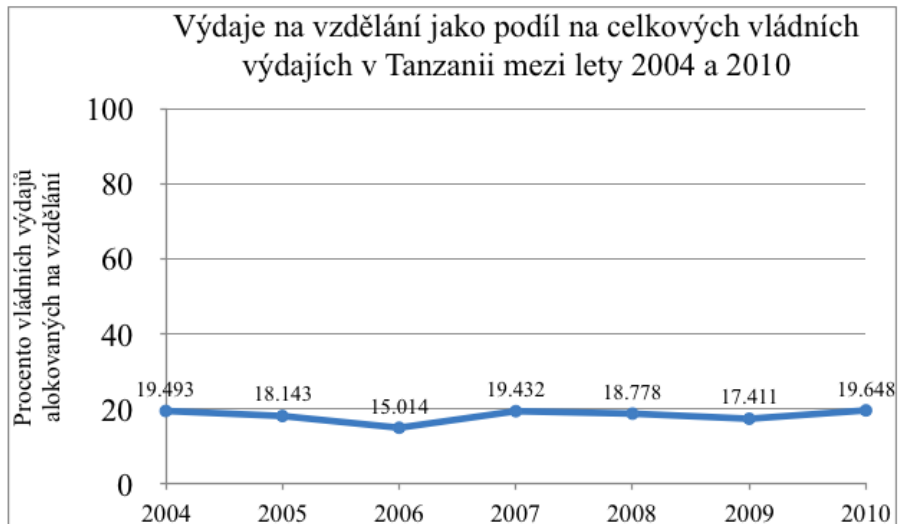
---

<sup>25</sup> Zápisovost nad 100 % v některých letech je zapříčiněna tím, že tato data vyjadřují tzv. hrubou či celkovou zápisovost. Zahrnuje tedy i studenty, jejichž věk přesahuje oficiální věkovou skupinu, například ti, kteří opakují ročník nebo se rozhodnou po několika letech vrátit opět do školy. Celkový počet zapsaných studentů tedy může přesáhnout populaci v dané věkové skupině, tedy 100 %.

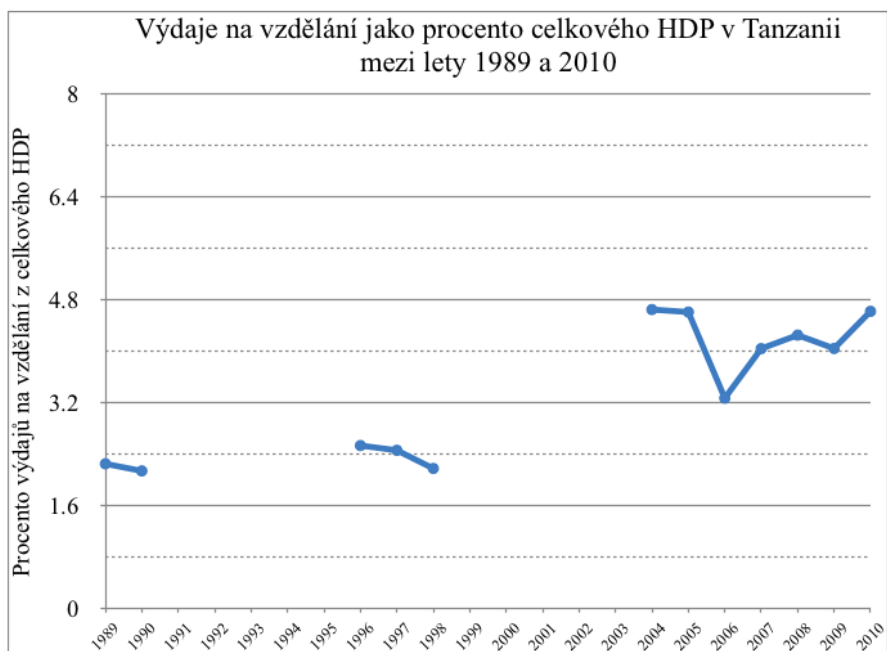
<sup>26</sup> STEM je anglická zkratka Science, Technology, Engineering, Mathematics a Computer science (věda, technologie, inženýrství, matematika a počítačové technologie).

### 3.4. Výdaje na vzdělání

Vládní výdaje na vzdělání ukazují, do jaké míry je vláda ochotná investovat své zdroje k dosažení kvalitního vzdělání. Vzhledem k tomu, že vzdělání bylo určeno v Tanzanii jako hlavní priorita, dalo by se očekávat, že se to projeví také na procentu vládních výdajů směřujících do tohoto sektoru. Následující grafická vyjádření podílů vzdělání na vládních výdajích a následně i na HDP. Zdroj těchto dat je databáze Světové banky.

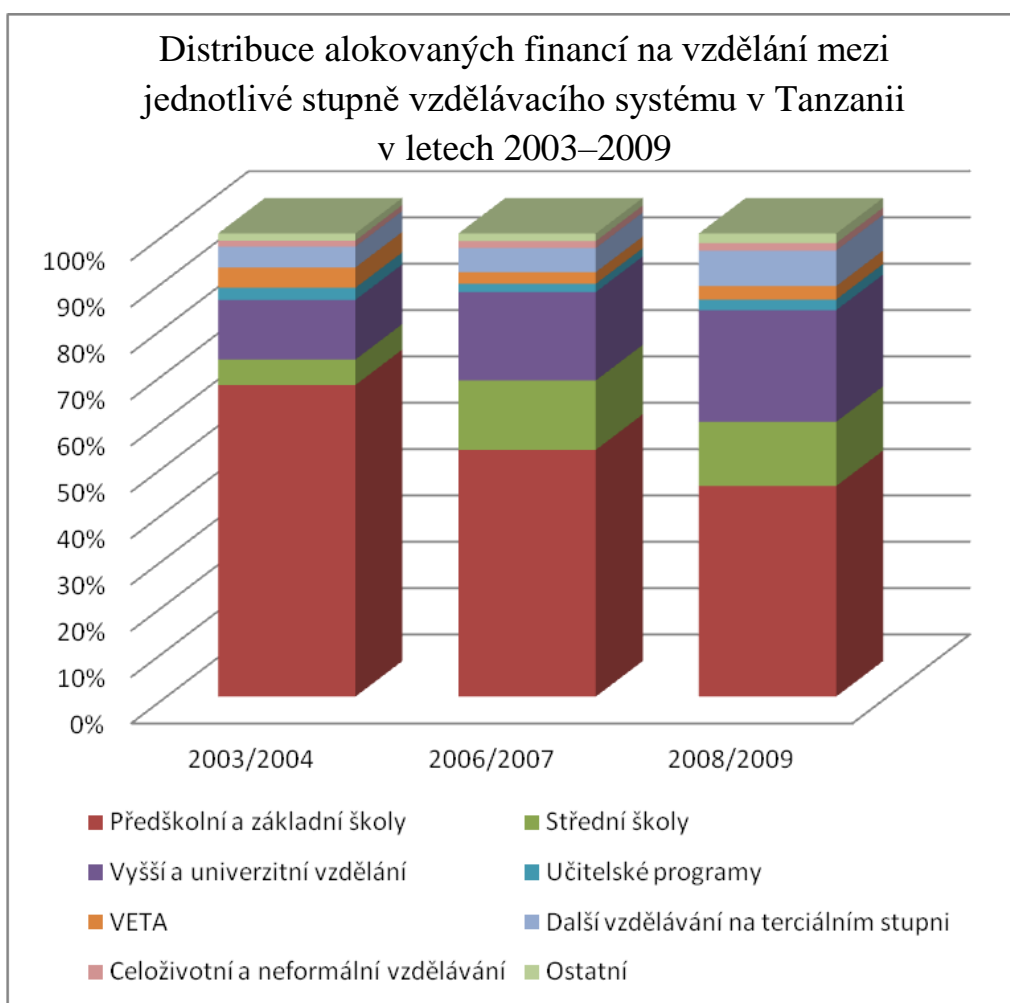


Obrázek 14: Výdaje na vzdělání jako podíl na celkových vládních výdajích



Obrázek 15:3 Výdaje na vzdělání jako procento celkového HDP Tanzanie

Alokace výdajů na vzdělání se v posledních letech mění. Na začátku 20. století mířila většina zdrojů do základních škol, což odpovídalo strategii rozvoje v zemi. Například MDG i EFA měly za cíl získat co největší procenta žáků na základních školách. Od roku 1999 do 2005 počet nově přijatých do primárního stupně vzdělávání vzrostl ze 714 000 dětí na 1 193 000. Čistý počet přijatých (tj. jen studenti oficiálního školního věku, ne osoby jakéhokoliv věku, které byly ten rok přijaty) logicky také vzrostl z pouhých 14 % v roce 1999 na 90 % v roce 2005. A dokonce procento dětí, které nikdy školu nenavštěvovaly, se zmenšilo ze 47 % v roce 1999 na 12 % v roce 2010. I díky tomu se Tanzanie stala příkladem úspěchu těchto strategií a vzdělávacích plánů (UNESCO, 2015).



**Obrázek 16: Distribuce alokovaných financí na vzdělání v Tanzanii v letech 2003-2009**

### 3.5. Jazyk

Oficiálními jazyky pro studium v Tanzanii jsou jak svahilština, tak angličtina. V mateřských a základních školách je používána svahilština a angličtina je jen jedním z předmětů. Na střední škole dochází k prudké změně a všechny předměty jsou vyučovány v angličtině. Svahilština je nadále jen jedním z vyučovaných předmětů. Kromě celého studia v angličtině žáci středních škol mají také několik hodin anglického jazyka, kde si prohlubují znalosti gramatiky a anglofonní literatury.

Na některých základních školách je ale také vyučováno v angličtině, nejenom ve svahilštině. Většina rodičů by si pro své děti přála místa v těchto školách, ale anglické základní školy jsou o mnoho dražší než základní školy svahilské – často jsou to totiž školy privátní. Tím se způsobuje automatická segregace ve společnosti, kdy jsou do anglických škol přijímány jen děti z nejbohatších rodin. Těmto žákům se tak rovněž usnadňuje přijetí na střední školy, ve kterých probíhá celá výuka v angličtině, na což pochopitelně žáci ze svahilských škol nejsou zvyklí (Komba, John, 2015).

Obtížnost studia v angličtině lze pozorovat i na výsledcích CSEE na středních školách. V testu, který žáci vykonávají po čtyřech letech studia z devíti různých předmětů, byly v roce 2012 absolutně nejlepší výsledky právě ze svahilštiny, a to 47,7% úspěšnost. V anglickém jazyce bylo dosaženo úspěšnosti jen 26,1 %. Průměr úspěšnosti ostatních osmi předmětů – mimo svahilštinu – v roce 2013 činil 29,4 %.

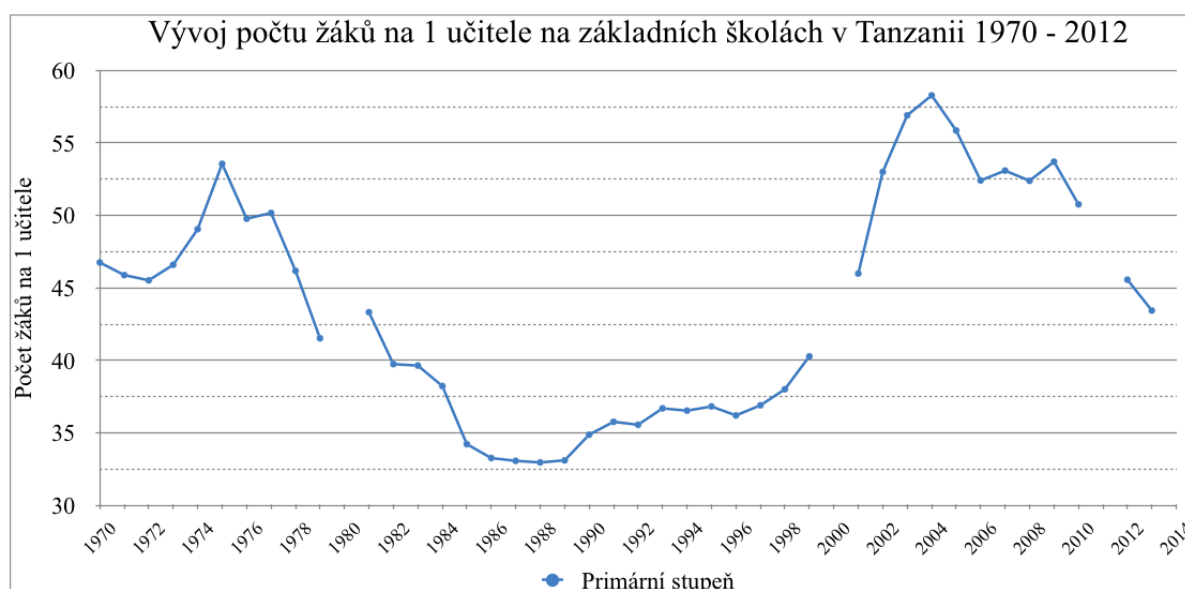
Rubagumya (2009) se zabýval(a) vnímáním angličtiny jako oficiálního jazyka na středních školách v oblasti města Dar es Salaam. Do studie bylo vybráno 207 studentů na osmi různých školách a výsledky byly hodnoceny ve dvou skupinách, pro mladší žáky v ročníku Form I a starší studenty v ročníku Form IV. Mladší žáci měli obecněji pozitivnější náhled na používání angličtiny jako oficiálního jazyka na školách než žáci starší. Při porovnání rozdílů z hlediska pohlaví to byly dívky, kdo měl na anglický jazyk pozitivnější náhled. Sebehodnocení kompetencí v angličtině bylo v průměru u všech studentů značně naddimenzováno, tj. žáci měli tendence své schopnosti přeceňovat.

### 3.6. Počet žáků na třídu a učitele

Počet žáků na jednoho učitele je jedním z určujících faktorů pro kvalitu výuky. Často dochází k záměně termínů velikost třídy a počet žáků na učitele. Tyto údaje sice spolu mohou korelovat, ale počet žáků na učitele je prosté dělení celkového počtu žáků na všechny zaměstnané pedagogické pracovníky, bez ohledu na to, jestli opravdu učí nebo ne. Do této kategorie spadají tudíž i vědeckí pracovníci, speciální pedagogové či učitelé v režimu tzv. *homeschooling*. Údaje o velikosti tříd nebývají jednoduše získatelné, především v rozvojových regionech. Databáze Světové banky, UNICEF ani vládní program BEST tyto informace neposkytují. Ovšem jsou k dispozici údaje o materiálním zajištění pro žáky, relevantní pro srovnání je například počet žáků na jednu učebnu (PCR – Pupil-Classroom Ratio). V roce 2013 vycházelo v Tanzanii 72 dětí na jednu učebnu pro základní školy a 39 studentů na jednu učebnu na středních školách (BEST, 2016). Ovšem ani toto číslo nemusí reálně ukazovat na počet dětí ve třídách, protože výuka ve školách může probíhat

i střídavě. Například pokud jsou v ročníku o 80 dětech dvě třídy, jedna z nich může být v učebně, druhá může mít volno nebo v tu dobu mohou probíhat jiné aktivity, např. sportovní. Statistika tudíž ukazuje, že na 80 dětí připadá jedna učebna, ale v reálu situace nemusí být tak dramatická, protože v učebně v jednu dobu bývá jen 40 dětí.

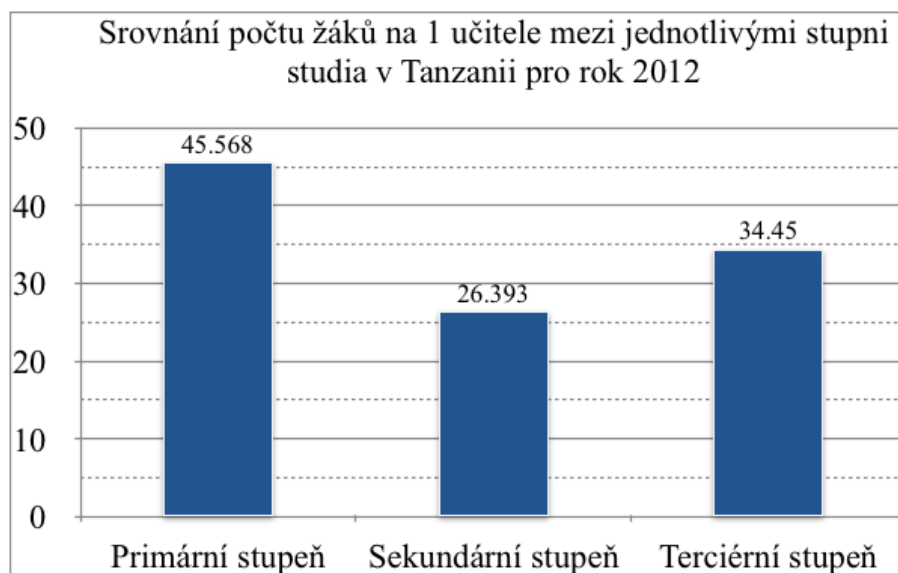
Statistiky pro již zmíněný ukazatel počtu studentů na jednoho učitele lze získat daleko snadněji. Ve své databázi je zveřejňuje UNESCO Institute for Statistics. Na obrázku 15 je znázorněn vývoj počtu žáků na jednoho učitele na základních školách v čase, kde je vidět, že v posledních letech tento počet klesá. V 80. letech lze také pozorovat značné zlepšení, což může být výsledkem implementace nového systému vzdělávání. Prudké zvýšení počtu žáků na učitele na přelomu 21. století je výsledkem dramatického nárůstu v zápisovosti do škol, k němuž došlo v důsledku zrušení všech poplatků ve školách v roce 2001. Materiální vybavení škol ani jejich personální zajištění na toto velké zvýšení počtu studentů nebylo připraveno. To se v posledních několika letech zlepšuje, a tak lze vidět značné snížení počtu žáků na učitele na základních školách – z 58,3 v roce 2003 až na 43,3 v roce 2013.



**Obrázek 17: Vývoj počtů žáků na 1 učitele na základních školách 1970-2012**

Zdroj: Databáze Světové banky, UNESCO Institute for Statistics, 2016

Na obrázku 19 lze pozorovat rozdíl mezi počty žáků na jednoho učitele v různých úrovních studia. Největší počet žáků na jednoho učitele připadá na základních školách, což je pochopitelné, neboť zápisovost do základních škol je jasně nejvyšší.



Obrázek 18: Srovnání počtu žáků na 1 učitele mezi jednotlivými stupni studia, 2012

Zdroj: Databáze Světové banky, UNESCO Institute for Statistics, 2016



### 3.7. Materiální zajištění škol

Tato podkapitola se zaměřuje na materiální vybavení škol, tj. jak jsou školy vybavené pomůckami, nábytkem, hygienickým zařízením apod. a co poskytují svým studentům. Budou prezentovány údaje týkající se zásobení škol elektrickou energií, poměru žáků na školní lavici či počet ubytovacích míst pro učitele v tzv. *teachers' houses*. Teachers' houses neboli domy pro učitele jsou ubytovací zařízení poskytované pro učitelský sbor. V Tanzanii je obvyklé, že se učitelé stěhují za prací i do vzdálenějších regionů, a proto mnoho soukromých i státních škol nabízí možnost ubytování pro své akademické pracovníky v blízkosti školy.

První tabulka o materiálním zajištění se týká zavedení elektrické sítě do škol. Zatímco většina středních škol v zemi (celkem 62,5 %) má nějakým způsobem přístup k elektřině, naprostá většina (79,6 %) základních škol přístup k elektrické síti nemá. S elektrifikací škol přímo souvisí jejich kvalita a kvalita výuky. Absence osvětlení v učebnách značně zkracuje dobu výuky, především v zemích u rovníku. Přístup k elektrické energii umožňuje také použití informačních technologií a dalších pomůcek při výuce (počítače nebo televize). Elektrifikované školy mají větší možnost přilákat kvalifikované učitele. Byla také prokázána pozitivní korelace mezi elektrifikací škol a výsledky testů či mírou úspěšnosti studentů (UNDESA, 2014).

Kanagawa a Nakata (2008) se zabývali vztahem mezi energetickou spotřebou a úrovní vzdělání a ukázali jejich pozitivní korelaci. Data pro 210 zemí prokázala, že čím je energetická spotřeba větší, tím je větší index vzdělání (počet let studenta ve škole). Stejně tak bylo prokázáno, že školy s menší mírou nebo absencí elektrifikace mají horší výsledky než školy připojené k elektrické síti.

**Tabulka 3: Distribuce elektrické sítě do škol**

	Národní elektrická síť	Solární energie	Generátor	Další zdroje	Celkem	Procento všech škol s přístupem k elektrické síti
Základní školy	2126	283	163	7696	3341	20,4 %
Střední školy	1366	837	568	93	2864	62,5 %

Místa pro učitele v ubytovnách pro ně určených, respektive jejich nedostatek, je vnímán jako jeden z problémů tanzanského vzdělávání. V roce 2013 byl poměr učitelů na jedno ubytovací místo 3,4 pro učitele základních škol a 5,1 pro učitele středních škol (Kancelář premiéra pro regionální správu a místní samoprávu, 2014). Historicky byly ubytovny stavěny především pro specializované obory (policejní složky, lékaři a příbuzné obory), ale v dnešní době jsou tato zařízení nabízena také učitelům. Slouží jako motivační prvek či pracovní benefit, neboť se nacházejí v těsné blízkosti škol. Součástí

strategie pro zlepšování pracovních podmínek učitelů je i budování nových domů. Pro finanční rok 2015/2016 je v plánu vybudovat 183 vícejednotkových domů ve 105 regionech. V minulých letech (2009–2013) bylo na výstavbu bytů pro učitele alokováno 13,9 miliard tanzanských šilinků (155,6 milionů českých korun<sup>27</sup>) (AllAfrica, 2015).

### 3.8. Regionální disparity v úrovni vzdělání

Rozdíly mezi regiony se projevují v materiálním zajištění škol, například PCR<sup>28</sup> nebo v PDR<sup>29</sup> nebo také v úspěšnosti studentů u testů PSLE. V následující tabulce jsou data pro uvedené ukazatele uvedena pro jednotlivé tanzanské regiony, přičemž tučně jsou zvýrazněny nejlepší a nejhorší výsledky v dané kategorii.

Tabulka 4: Srovnání regionů Tanzanie

Region	PCR na základních školách, 2012	PCR na středních školách, 2012	PDR na základních školách, 2013	PDR na středních školách, 2013	Procento složení PSLE, 2013
Arusha	59	51	2,8	0,9	58,7
Dar es Salaam	65	49	3,5	1,1	<b>75,2</b>
Dodoma	72	35	5	1	38,2
Geita	-	-	<b>5,8</b>	1,1	52,1
Iringa	54	39	3,7	0,9	65,2
Kagera	75	41	3,3	1	58,1
Katavi	-	-	4,4	1,1	46,3
Kigoma	77	43	4,4	0,9	40,9
Kilimanjaro	<b>42</b>	42	<b>2,4</b>	1	65,6
Lindi	51	39	3,4	1,1	41,1
Manyara	60	44	2,8	0,9	42,5
Mara	79	49	4,2	1	38,2
Mbeya	76	40	3,8	1	44,4
Morogoro	71	41	4,2	1	49,9
Mtwara	59	37	3,2	1,2	44,7
Mwanza	93	<b>53</b>	5,1	1,1	57,9
Njombe	-	-	2,5	0,9	59
Pwani	54	39	3,8	1	52,3
Rukwa	80	<b>36</b>	8,1	1	40,2

<sup>27</sup> Převod proveden dle aktuálního kurzu dne 1. 11. 2016.

<sup>28</sup> PCR – Pupil-Class Ratio – poměr žáků na učebnu.

<sup>29</sup> PDR – Pupil-Desk Ratio – poměr žáků na lavici.

Region	PCR na základních školách, 2012	PCR na středních školách, 2012	PDR na základních školách, 2013	PDR na středních školách, 2013	Procento složení PSLE, 2013
Ruvuma	56	37	3,5	1,2	38,8
Shinyanga	77	44	5,8	1,2	48,6
Simiyu	-	-	6,7	1,2	36,7
Singida	<b>122</b>	37	4	1	40,7
Tabora	88	41	4,3	1,1	<b>36,6</b>
Tanga	75	44	3,7	1,1	61,5
Průměr			3,9	1	50,6

Zdroj: BEST, 2014

Nejlepšího výsledku v PCR pro základní školy dosáhl region Kilimanjaro se 42 žáky na třídu, nejhorší byl region Singida s 122 žáky na učebnu. Oba tyto regiony byly ve svých výsledcích značně extrémní. Druhý nejlepší region měl totiž PCR 51, zatímco druhý nejhorší region 93. Výsledky středních škol oproti základním byly lepší (nižší PCR) a také vyrovnanější. PCR se pohybovalo v rozmezí od 36 (region Rukwa) do 53 (region Mwanza) studentů na jednu učebnu.

Počet lavic na jednoho studenta je vyšší na základních školách oproti středním. Zaprvé z toho důvodu, že na primárním stupni je více dětí, ale také proto, že spousta středních škol v Tanzanii používá lavice, které slouží zároveň i jako židle, tudíž není možné, aby sloužily jako lavice pro dva žáky jako na základních školách. Proto také rozdíly mezi středními školami v PDR v jednotlivých regionech nejsou velké, a nemá tak smysl vybírat nejlepší či nejhorší výsledek. Naopak na základních školách je PDR relativně vysoký, zejména v některých regionech je lavic nedostatek. Ačkoliv je celostátní průměr 3,9 žáků na lavici, největší PDR má region Geita (Simiyu), kde jedna lavice připadá na 5,8 (6,7) žáků. Naopak nejlepšího výsledku (podobně jako u PCR) dosáhl region Kilimanjaro s 2,4 žáků na 1 lavici.

Co se týče výsledků závěrečných testů na základní škole, absolutně nejlepší výsledek za rok 2013 byl dosažen v regionu Dar es Salaam, kde úspěšnost činila 75,2 %. Nejnižší úspěšnost PSLE se naopak projevila v regionu Tabora – 36,6 %. Také v tomto ohledu jsou mezi regiony poměrně velké disparity.

### 3.9. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky 3. Jaké jsou trendy ve vzdělávání v Tanzanii?

Ukazatelů aktuálního stavu vzdělávání je velké množství. Existuje mnoho způsobů jak kvantifikovat vzdělání a jak hodnotit jeho kvalitu. V této kapitole bylo představeno několik hlavních trendů ve vývoji vzdělání v Tanzanii za několik posledních let. Porovnány byly rozdíly mezi jednotlivými lety, mezi regiony nebo mezi pohlavím studentů. Jeden z nejčastěji používaných ukazatelů při kvantifikaci vzdělání je zápisovost do studia. V Tanzanii zápisovost do škol v posledních 15 letech značně stoupla. Ať již se jedná o zápisovost do mateřských, základních či středních škol, absolutní počet žáků se zvedl ve všech třech stupních. Velký propad nastává ale klasicky každý rok mezi posledním ročníkem základní školy a prvním ročníkem střední školy. Velké množství studentů nezvládne úspěšně složit zkoušku na konci základní školy, což je podmínkou pro pokračování ve studiu. Existuje totiž velký rozdíl mezi zápisovostí a úspěšností u zkoušek. Tanzanie byla poměrně úspěšná v minulých letech co se týče zvýšení zápisovosti a často je teď označována jako pozitivní příklad. Úspěšnost u závěrečných zkoušek nemá jednoznačně zvyšující se trend, což může vykazovat určitou míru neefektivity v nastaveném systému. I když ale není úspěšnost u závěrečných zkoušek velice vysoká, určité zlepšení ve stupni vzdělanosti obyvatelstva lze pozorovat z míry gramotnosti. Tato míra je v porovnání s ostatními státy v regionu východní Afriky na dobré úrovni a stále dosahuje zlepšení. Průměrná míra gramotnosti byla mezi lety 2008 - 2011 67,8 %, ale v roce 2013 to bylo již 83 %.

Míra vzdělání se také odráží v Indexu lidského rozvoje. Do jedné z částí tohoto indexu se započítává i očekávaná a průměrná délka vzdělávání. Tyto obě čísla se od vzniku samostatné Tanzanie zvýšily. V 80 letech byla průměrná délka vzdělávání mezi dvěma a třemi lety a očekávaná délka vzdělávání mezi pěti a šesti lety. Obě tyto čísla se do roku 2014 zvýšily téměř dvojnásobně. Stejně tak se zvedla i celý index lidského rozvoje. V roce 1985 byl 0,371 a v roce 2014 to bylo již 0,521. Z těchto faktů lze usuzovat, že trend zvyšování průměrné délky vzdělávání, očekávané délky vzdělávání i HDI bude nadále pokračovat.

Trend genderové vyrovnanosti je rovněž pozitivní, nedochází k prohlubování rozdílů mezi dívkami a chlapci co se týče zápisovosti do studia. Do základních škol se hlásí srovnatelné množství dívek stejně jako chlapců. Do vyšších ročníků ale již pokračuje daleko menší podíl dívek. Šance dívek pokračovat po základní škole je o 10 % menší než u chlapců. V tradiční tanzanské společnosti stále převládá názor, že investice do skoro dospělé dívky na vzdělání je zbytečná vzhledem k tomu, že se spíše očekává, že si najde manžela a založí rodinu.

Vzhledem k tomu, že sektor vzdělávání je stále jednou z hlavních priorit v zemi, výdaje na vzdělání mají trend se stále zvyšovat. Absolutní částky alokované na vzdělání se stále zvyšují, ale podíl výdajů na vzdělání z celkových vládních výdajů zůstává již několik let na stejné úrovni. V roce 2010 to bylo 19,648 %.

Oficiálním jazykem používaným ve vzdělání je jak angličtina, tak svahilština. Na mateřských a základních školách se žáci učí ve svahilštině, na středních v angličtině a na terciálnímu stupni je

možnost volby. Trend již od vyhlášení nezávislosti je takový, že angličtina a svahilština mají obě důležité zastoupení ve vzdělávacím systému. V posledních letech probíhala stále naléhavější debata o používání angličtiny na středních školách, která vyvrcholila přijetím vládního rozhodnutí v roce 2015, který do budoucna doporučuje použití svahilštiny i na středoškolské úrovni.

Co se týče materiálního zajištění škol, zde nelze určit jednoznačný trend, kterým se Tanzanie udává. Neexistuje jednotná strategie, které se školy drží pokud jde o rozvoj materiálního zázemí škol. Například jeden z nejrelevantnějších ukazatelů týkající se tohoto tématu je počet žáků na jednoho učitele. Od roku 1970 do roku 1990 se tento poměr zmenšoval, tj. změna k lepšímu, ale od roku 1990 zase zvyšoval. Od roku 2002 se nadále snižuje. Nelze tedy jednoznačně konstatovat jednoznačný vývoj tohoto trendu. Stejně tak i ostatní aspekty materiálního zajištění, jako například procento škol s přístupem k elektrické síti nebo poměr žáků na učebnu, nemají jednoznačný směr vývoje. Nicméně pro všechny zmíněné platí, že existují velké disparity mezi jednotlivými regiony. Očekávaně jsou na tom lépe regiony s větší mírou celkového rozvoje, např. Arusha, Dar es Salaam, Tanga nebo Mwanza.

## 4. Analýza stávajícího systému vzdělávání a národních a mezinárodních strategií

V kapitole 3 Analýza vzdělávacího systému jsou popsány nejzásadnější trendy ve vzdělání v Tanzanii. Tato kapitola bude nadále na základě zmíněných trendů identifikovat nejdůležitější problémy, které Tanzanie v dnešní době musí řešit. V následné analýze bude do několika bodů shrnuto, jakým výzvám tento systém čelí. Dále následuje popis národních politik pro rozvoj vzdělání a vztah donorů k zemi. Zde bude popsáno, do jaké míry tyto strategie korespondují s tím, co je třeba v tomto sektoru rozvinout.

V následující podkapitole bude tedy provedena analýza na základě již zmíněných dat a také na základě vlastní zkušenosti autorky z pobytu v Tanzanii. Autorka navštívila region Mbeya v období červenec–září roku 2014 jako zahraniční praxi v rámci magisterského studia. V této oblasti působila také jako učitelka anglického jazyka a kultury na střední škole Jakaya v distriktu Mbarali. Dále navštívila i jiné střední školy v regionu za účelem komparace situace na různých typech škol (soukromé – státní – křesťanské). Všechny tři navštívené střední školy sídlí v regionu Mbeya. Vlastní zkušenosti autorky z jednoho regionu Tanzanie se nedají vztáhnout na celou zemi, proto budou složité jen jako ilustrace situace. Následuje krátké představení škol, které byly v průběhu těchto měsíců navštíveny.

### *META High School*

Umístění: město Mbeya

Typ školy: soukromá střední škola

Oficiální zařazení: žlutá<sup>30</sup>

Bližší informace:

Tato instituce byla založena již v roce 1984. META je největší střední školou ze všech 14 středních škol ve městě Mbeya. Tuto školu vlastní Asociace tanzanských rodičů.

---

<sup>30</sup> The National Examinations Council of Tanzania (NECTA) rozděluje všechny základní i střední školy v Tanzanii do tří skupin dle jejich výsledků u zkoušek na konci studia. Školy jsou hodnoceny na základě průměrného celkového počtu bodů ve všech pěti zkušebních předmětech. Toto skóre je mezi 0 a 250, přičemž čím vyšší skóre, tím lepší výsledek. Školy jsou podle tohoto výsledku rozděleny do tří skupin: dosahující vysokých výsledků jsou tzv. zelené školy, školy se středními výsledky jsou označovány jako žluté a s nízkou úrovní výsledků jsou tzv. školy červené (NECTA, 2013).

### *JAKAYA High School*

Umístění: Mbarali District, region Mbeya

Typ školy: státní střední škola

Oficiální zařazení: červená

Bližší informace:

Střední škola ve venkovské oblasti regionu Mbeya, která narozdíl od ostatních dvou poskytuje jen 4 základní roky středoškolského studia, ukončeného zkouškou CSEE.

### *ST. FRANCIS' Secondary School*

Umístění: město Mbeya

Typ školy: katolická střední škola pro dívky

Oficiální zařazení: zelená

Bližší informace:

Tato křesťansky založená škola má stanovený cíl: 'věřit, učit se a růst'. Motto školy zní: 'Být prostředkem sociálních změn skrz vzdělání'.

## **4.1. Identifikace největších problémů v tanzanském vzdělávání**

Dle předložených informací z minulých kapitol je zřejmé, že v rozvoji vzdělávání existují určité bariéry. V Tanzanii, stejně jako ve spoustě jiných zemí, zejména těch spadajících mezi rozvojové, v systému školství stále dochází k velkým změnám. Za největší pozitivum pro vývoj vzdělání v Tanzanii považují kladný postoj vlády k této problematice. I když existují jisté mezery jako například implementace politik, tyto politiky samotné jsou dobře nastavené. Tanzanie je otevřena i zahraničním vlivům a ke stanovování nových změn ve vzdělání bývají přizváni také odborníci z jiných zemí. O pozitivním postoji vlády vypovídá zejména zvyšování podílu státních peněz jdoucích na vzdělání. Celková suma alokovaná na vzdělání každým rokem stoupá a procento HDP na tento sektor je kolem 6 % již několik let, což je nad průměrem subsaharských afrických zemí (ten byl 3,9 % z celkového HDP v roce 2013) (World Bank Database, 2016)). Díky dlouhodobě stabilní situaci země netrpí nedostatkem donorů ani ODA. Jak bylo zmíněno v předešlé podkapitole, Tanzanie je jedním z největších příjemců vůbec. Nedostatek vynaložených peněz tedy není hlavním problémem tanzanského vzdělání. Tím je spíše otázka jejich rovnoměrné distribuce a alokace na účely, které jsou nejpotřebnější.

## **Problém 1: Výuka v angličtině na středních školách**

Při jednom ze shromáždění Stálého fóra pro domorodé jazyky s názvem Význam původních vzdělávání a kultur UNESCO prohlásilo, že milióny děti na světě jsou stále vyučovány v jiném než rodném jazyce. A často dochází i k situacím, kdy tento jazyk nepoužívají a ani mu nerozumí. Také bylo upozorněno na fakt, že účast domorodých národů na navrhování učebních osnov je stále omezená, a vzdělávání nadále zaostává v aktivitách, které by měly vést k odstranění předsudků a diskriminace proti na domorodému obyvatelstvu. Nedostatek domorodého vzdělávání tak může vést, především u mladší generace, ke stále většímu odkloňování od původních kulturních hodnot a tradic. Tradiční domorodé vzdělání je vnímáno jako cesta k sebeurčení, a agentura UNESCO doporučuje, aby výuka probíhala v původních jazycích (UN, Meeting on the Importance of Indigenous Education and Culture, 2003).

Mnohé studie prokazují větší efektivitu studia v mateřském jazyce. Vzdělání by mělo probíhat v jazyce, kterým děti mluví doma. Nicméně i tento základní požadavek není pro spoustu regionů světa reálný. Odhad UNESCO z února 2016 říká, že až 40 % celosvětové populace nemá přístup ke vzdělání v jazyce, kterým mluví nebo mu rozumí. A dle dřívější studie celkově okolo 221 milionů dětí mluví doma jiným jazykem, než v jakém dostává pokyny ve škole (Dutcher, 2004). Být učen v jiném jazyce, než je ten vlastní, má negativní efekt pro učení samotné. (UNESCO, 2016)

Jedním z absolutně největších identifikovaných problémů je výuka v angličtině na středních školách. Statistiky jasně ukazují, že efektivita učení u žáků je nižší, pokud se učí v jazyce, který není jejich mateřský. Dle mého vlastního pozorování na několika středních školách – jak státních, tak soukromých, venkovských i městských – panuje všudypřítomná neznalost anglického jazyka. A to i přesto, že žáci mají v tomto jazyce všechny předměty studia (kromě hodin svahilštiny). Pokud student nerozumí základní anglické konverzaci, nemůže po něm být žádáno, aby v tomtéž jazyce pochopil algebru či historii kontinentu. Souhlasím s názory, že angličtina je jazyk vědy a výzkumu, ale na středoškolském stupni se její užívání jeví až skoro násilné, nevhodné. Mnohem více by dle mého názoru prospělo zaměřit se na zkvalitňování výuky jako takové, praktikovat ji ve svahilštině a zachovat anglický jazyk jako jeden z hlavních předmětů. Věřím, že nízká úspěšnost na středních školách je v mnoha případech zaviněna právě nesprávným či nedokonale pochopeným textem či zadáním. Existuje tak velký propad v zápisovosti mezi základními a středními školami. O změně vyučovacího jazyka se jedná a je možné, že právě tento problém bude v průběhu několika málo následujících let vyřešen.

## **Problém 2: Nedostatečné materiální zajištění škol**

Druhým zásadním problémem je nedostatečné materiální a personální zázemí ve školách. Ať již jde o lavice, učebnice, počítače, prezentační zařízení či kvalitní pedagogický personál, jejich zásoba je nedostatečná. Nejenže s nedostatečným vybavením není možné zajistit kvalitní vzdělání, ale i samotná docházka do škol je tímto faktem poznamenána. S eliminací školného mají školy často problém zajistit svůj základní chod, a jsou tak nuceny vybírat další peníze od rodičů, tentokrát ne jako školné, ale jako



příspěvky na studium od rodičů. Stejná situace může nastat i v dalších letech na středoškolské úrovni vzhledem k tomu, že od ledna 2016 není studium na středních školách zpoplatněno. Oficiálně ale není nikým zakázáno vybírání příspěvků od rodin žáků na učebnice, odměnu učitelům, papíry na testy či jiné školní potřeby. Řešení nedostatečné materiální vybavenosti (státních) škol se tak ze státu jen přesouvá na domácnosti, které si to často nemohou dovolit.

Financování škol vládou je kvůli stále se měnícím pravidlům nestabilní. Finance jsou často poskytovány jednorázově, např. jako součást předvolební kampaně nebo jako donorský dar od zahraničních subjektů. Z těch se pokryjí výdaje na stavbu např. školní knihovny či specializované učebny, ale v následujících letech již chybí prostředky na jejich další chod apod. Z vlastní zkušenosti autorky jsou často tyto dary či vládní iniciativy k výstavbě poskytovány bez předešlé konzultace se školami. Dochází tak spíše k naplňování určitých představ neziskových organizací snažících se pomáhat africkým školám či naplňování populistických slibů určitých politických představitelů. Tyto dary často nevycházejí z potřeb samotných škol. Ty navíc někdy ani naplno tyto nové možnosti nevyužijí. Například na střední škole Jakaya v regionu Mbeya, kde autorka působila jako učitelka po tři měsíce, byla kvalitně zásobena knihovna, která ale nebyla využívána žáky. Ti do místnosti samotné neměli ani přístup z obav, že knihy poškodí nebo nevrátí. Některé knihy měly několik výtisků, ale v žádném případě ne takový počet, aby mohly sloužit jako pomůcka při hodinách pro všechny studenty. Verze knih byly ve všech případech zastaralé, stejně jako pomůcky do jiných předmětů (např. mapy, pokud byly k dispozici, často znázorňovaly ještě i Sovětský svaz).

### **Problém 3: Vysoká míra korupce**

S druhým problémem souvisí tento bod, který se týká distribuce peněz alokovaných na vzdělání. Tento mechanismus je třeba značně zpřehlednit a zajistit lepší přerozdělování peněz. Například 48 % studentů využívá možnosti studentské půjčky. Jen 10 % z těchto studentů ale pochází z nejchudších rodin. Stejný problém nastává i v jiných sektorech vzdělávání.

V zemi existuje také značná míra korupce. Dle Indexu vnímání korupce (Corruption Perception Index, CPI) je Tanzanie v žebříčku 167 zemí, které jsou do měření zahrnuty, na 117. místě. Index pro Tanzanii v roce 2015 činil 30, což je zhoršení oproti roku 2012, kdy dosahoval 35 (výsledky jsou udávány v žebříčku od 0 do 100, kdy vyšší číslo znamená transparentnější systém, a tedy menší míru vnímané korupce).

Pro rok 2013/2014 bylo alokováno na vzdělání 17,4 % celkového národního rozpočtu, což je 4,3 % tanzanského HDP. Celkově jsou to tedy velké sumy peněz, které by měly mířit na zlepšení vzdělávání. Již první ucelený program ke zlepšení vzdělání na alespoň základním stupni, již několikrát zmíněný PEDP z roku 2011, si dal za cíl zlepšit základní vzdělání pomocí alokace 10 USD per annum (16 000 TZS na rok a žáka). Tato suma měla pokrýt výdaje, které školám zůstaly i po zrušení povinného školného. Měla sloužit na nákup učebnic a výukových zařízení, zejména pro školy se žáky z nižších sociálních vrstev. Po několika letech implementace tohoto rozhodnutí se ale ukázalo, že zdaleka ne celá tato částka se dostane ke studentům. V roce 2013 byla provedena studie, kolik peněz se opravdu do škol samotných dostalo. Celkem 37 % ředitelů základních škol nebylo ani informováno o tom, kolik přesně má tato částka činit. V prvním čtvrtletí roku 2013, kdy byl prováděn mobilní

výzkum, 34 % dotazovaných základních škol nedostalo žádné peníze. A i ty školy, které peníze dostaly, měly problémy s financemi, protože z přislíbených 16 000 TZS na rok to bylo v průměru za roky 2010 až 2012 jen 2202 TZS za rok na žáka (Sauti za Wanachi, 2013; Kayupayupa, 2016).

#### **Problém 4: Rozdíly mezi regiony**

Rozdíly jsou viditelné ve vybavenosti škol, především mezi venkovskými a městskými oblastmi. Dále je také velký rozdíl mezi regiony s nejlepšími a nejnižšími dosaženými výsledky. Existují tak i velké rozdíly mezi školami státními a soukromými a školami městskými a venkovskými. Typicky venkovské střední školy ani nemají všech 6 ročníků a nabízí jen základní 4 ročníky střední školy. Studenti tak mají možnost pokračovat další dva roky na škole jiné, které tuto možnost nabízí, ale ve velké většině případů se takto neděje. Tento aktuální stav tak zamezuje rovnoměrnému rozvoji ve vzdělávání. Aplikace jakýchkoliv nových plošných změn je tak velice náročná, vzhledem k tomu, že každý region má jiné potřeby.

#### **Problém 5: Kvalita poskytovaného studia**

Problém nízké zápisovosti do středních škol shledávám spíše jako následek nesprávně nastavené politiky. Již provedené změny v minulých letech dokázaly, že zápisovost se dá během několika málo let rychle zvednout, pokud jsou k tomu nastaveny podmínky. Těmi by právě mohlo být odbourání poplatků za studium či možnost výuky ve svahilštině. Zápisovost do základních škol je na poměrně dobré úrovni. Větším problémem je spíše nízká úspěšnost u zkoušek či tzv. dropout rate, tj. procento žáků, kteří se v průběhu studia rozhodnou jej ukončit a ve vzdělávání nepokračovat. Nízká úspěšnost u zkoušek je také zaviněna nedostatečnou kvalitou učebních metod.

Dle vlastních zkušeností autorky na většině středních škol výuka probíhá velmi monotónně, ve většině případů dochází k memorování informací. Kvůli nedostatečné zásobě studijních materiálů (Problém 2) se studentům nedostává učebnic. Hodiny jsou tedy vyplněny především přepisováním textů. Ty učitel v sekcích napíše na tabuli klasickou křídou a studenti si následně text přepíší do svých sešitů. Osobní zkušenost ze škol také ukázala, že v mnohých případech bylo pro učitele zásadnější, kolik procent úspěšnosti daná třída dosáhla, než jejich schopnost využít dané vědomosti v praxi. V hodinách angličtiny je běžné, že student Form 4 (čtvrtý ročník střední školy) dokáže téměř bezchybnou angličtinou popsat strukturu knihy *Weep Not Child* od Ngugi wa Thiong'o, ale stejný student tápe při jednoduchém dotazu na to, kde je nejbližší kostel. Rozdíl je v tom, že zmíněná kniha je z roku 1987 a je jednou z ukázek klasické východoafrické literatury, která se velice často objevuje u CSEE testů, zatímco konverzační angličtina je něco, co často v sylabech chybí.

#### **Problém 6: Nedokonalá implementace nových koncepcí**

Jedním z příkladů mohou být poplatky za studium. Samotné zrušením poplatků je vnímáno jako pozitivní aspekt pro zlepšení stavu vzdělávání. Po zrušení školného na základních školách a od roku

2016 i na středních školách mají školy problémy pokrýt náklady spojené se svým provozem. Nový zákon o zrušení poplatků nebyl doprovázen návrhy na to, jakým způsobem by měly školy pokrýt rozdíl, který jim tímto zrušením vznikl. Ve spoustě případů se tak oficiální poplatky staly minulostí, ale vznikla jiná metody výběru financí za studium. Té se říká ‘příspěvky od rodičů’, které mohou být ve stejné výši, ale dokonce i vyšší než původní školné. I v případě, že tyto poplatky – ať už školné nebo příspěvky – nejsou vysoké, existuje spousta rodin, pro které i nízká částka může znamenat velkou překážku ve studiu jejich dětí.

Národní strategie pro vzdělání jsou také měněny poměrně často a jsou příliš obecně stanoveny, viz například ESDP pro roky 2008–2017. Jako pozitivní vnímám jednotlivá doporučení, jako například vyhlášku vlády z roku 2015, která má přinést značné pozitivní změny (např. odbourání poplatků za studium na středních školách anebo změnu vyučovacího jazyka z angličtiny na svahilštinu). I když ale existují pozitivní iniciativy, jejich implementace není přesně stanovena. I v tomto případě byly implementovány jen některé body z této vyhlášky a harmonogram dalších kroků není znám.

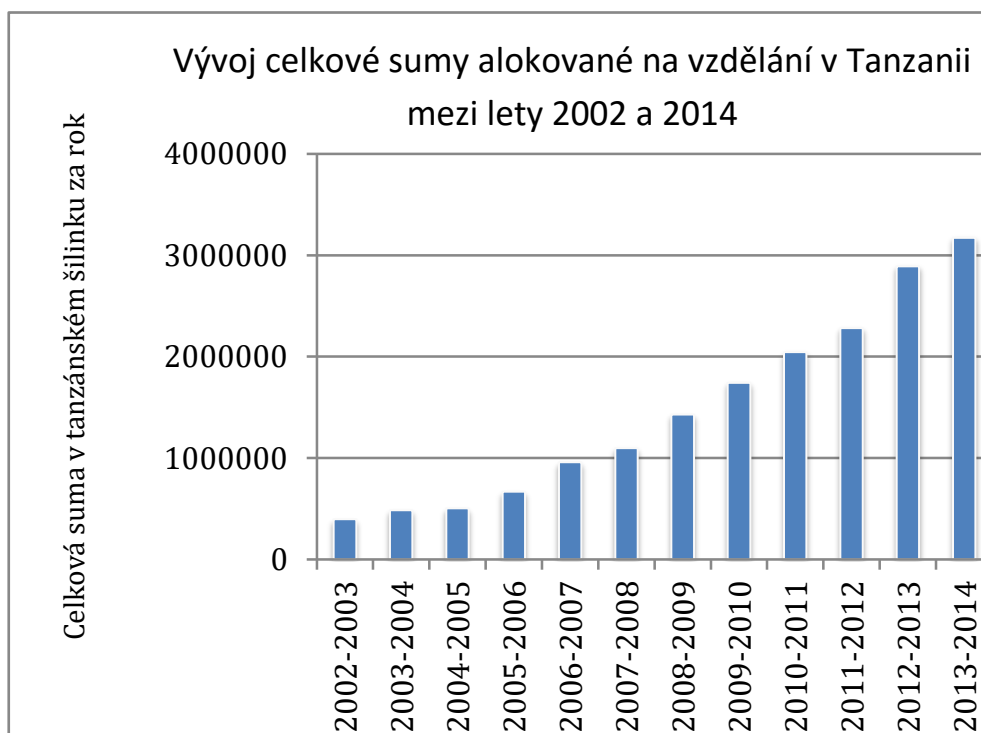
## 4.2. Národní politiky pro rozvoj vzdělání a strategie donorů

Jak již bylo popsáno v kapitole 2 Charakteristika vzdělávacího systému Tanzanie, existuje několik národních strategických plánů pro socio-ekonomický rozvoj. Ta aktuální, zaměřující se čistě na vzdělání, se nazývá *Education Sector Development Programme* (ESDP, česky Rozvojový program v sektoru vzdělání) na období 2008–2017. Tento programový dokument je v souladu s národním programem pro rozvoj a vymýcení chudoby (MKUKUTA). V rámci Rozvojového programu pro základní školy (*The Education Sector Development Programme*, ESDP) byly implementovány programy pro základní školy (*Primary Education Development Plan*, PEDP) a střední školy (*Secondary Education Development Plan*, SEDP).

Dle tohoto nejaktuálnějšího strategického programu Tanzanie čelí mnoha výzvám a změny by se měly týkat především:

- zvýšení počtu přijatých studentů do škol mateřských i středních a do dalších stupňů studia, s důrazem na odborné a technicky zaměřené obory,
- zvýšení procenta úspěšnosti přijetí ke studiu a snížení výdajů na studenta,
- zvýšení fyzického vybavení škol a zlepšování kvality infrastruktury na všech stupních,
- nábor a udržování kvalifikovaných akademických pracovníků na všech stupních,
- zvýšení počtu učebních materiálů a vybavení na všech stupních,
- přezkoumání a vypracování učebních osnov, které korespondují s poptávkou na trhu práce,
- zvyšování kvality lidských zdrojů v managementu, monitoringu a evaluacích,
- budování adekvátních kapacit v již existujícím vzdělávacím systému,
- zajištění efektivního propojení a součinnosti v rámci sektoru vzdělávání,
- zajištění adekvátního financování vzdělávacích programů,
- zvýšení schopností k iniciativním řešením napříč tímto sektorem.

I přes snahy tanzanské vlády zajistit potřebné finance na chod škol, tyto prostředky nejsou dostačující. Poplatky na studium nejsou již od letošního roku oficiální cestou vybírány, a i pokud jsou pominuty ty neoficiální poplatky, mnohé rodiny mají velké výdaje, rozhodnou-li se poslat své děti do škol. Mezi tyto výdaje patří například jídlo, uniformy, psaní potřeby, cvičné sešity nebo jízdné (Galabawa, 1991).

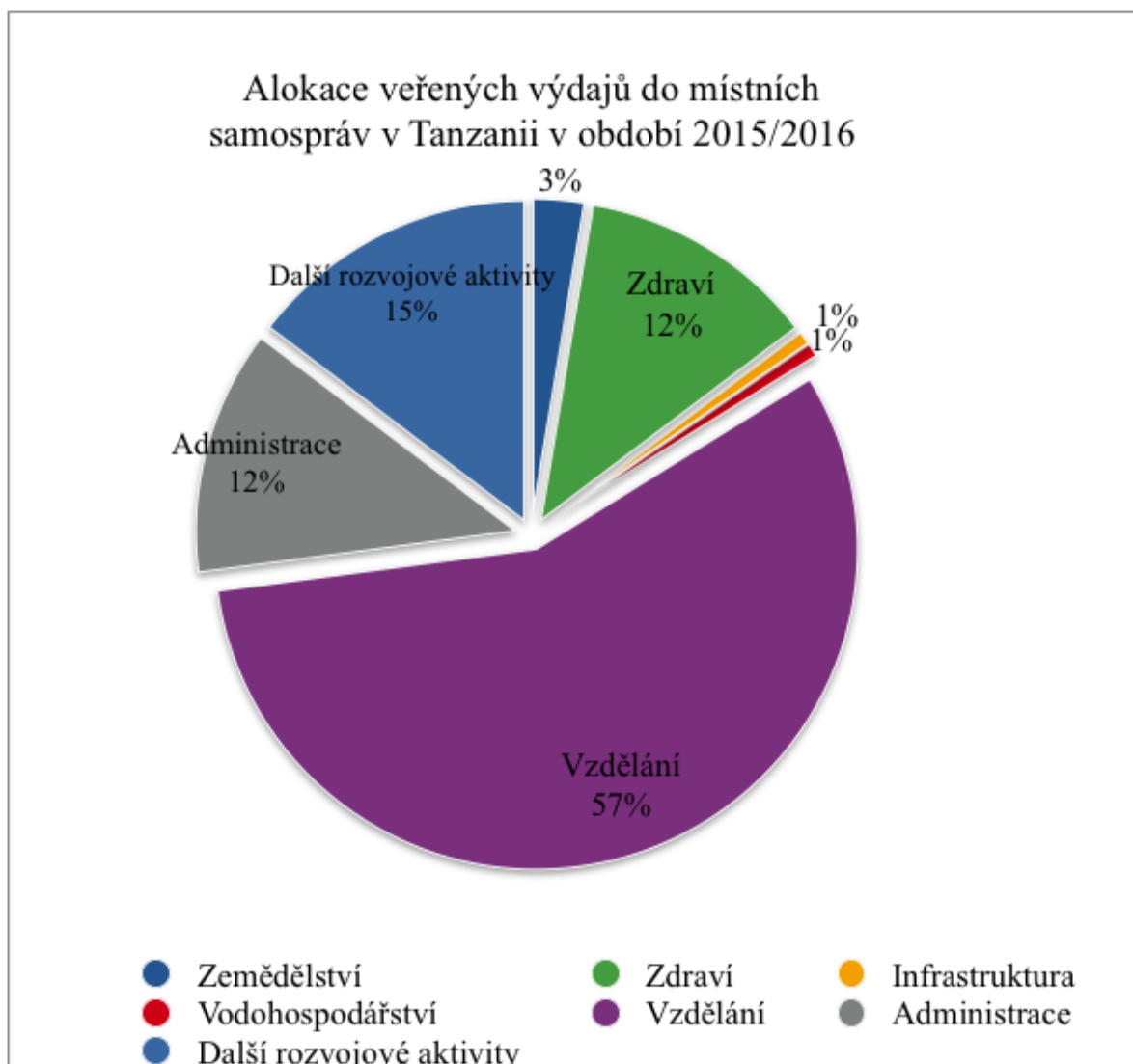


**Obrázek 19: Vývoj celkové sumy alokované na vzdělání v Tanzanii mezi lety 2002 a 2014**

Tanzanie již tradičně jasně stanovuje vzdělání jako prioritu země. Z celkově vynaložených výdajů na vzdělání lze také vidět, že tato suma stoupá. Ovšem země stále nedosahuje doporučené míry financí alokované na vzdělání nastavené institucí UNESCO. Tyto doporučení jsou následující: 20 % z národního rozpočtu a 6 % z HDP by mělo být určeno na sektor vzdělání. Jak již bylo ukázáno v předešlých kapitolách, Tanzanie těchto čísel momentálně nedosahuje a ani v minulých letech nedosahovala. Dle databáze Světové banky bylo v roce 2014 jen 3,481 % velkových vládních výdajů určených na vzdělání (maximum za posledních 15 let byl 4,65 %). V tomtéž roce bylo na vzdělání alokováno 17,256 % ze celkových vládních výdajů Tanzanie (maximum za posledních 15 let je 19,648). To znamená, že ani v jedné z kategorií Tanzanie nedosáhla doporučené výše financování vzdělávání. Nedá se také ani stanovit jednoznačný trend zvyšování těchto poměrů, vzhledem k tomu, že opět ani jedna z kategorií nemá své maximum v posledním roce měření.

I přes tento fakt, Tanzanie vynakládá velké množství svých financí na vzdělání. Dle plánu národního rozpočtu pro 2015/2016 je na místní samosprávy (Local Governmental Authorities, LGA) určeno 4 692,53 miliard tanzanských šilinků z celkového vládního rozpočtu. Místní samosprávní orgány jsou děleny na sedm kategorií: zemědělství, zdraví, infrastruktura, vodohospodářství, vzdělávání,

administrace a další rozvojové transfery. Sektor vzdělání je jasně největší položkou z těchto kategorií, viz. obrázek 20. Činnosti, které mají být toutou sumou pokryty se mají zaměřovat na zlepšování kvality vzdělání a příslušných dovedností na všech úrovních studia. Dále také posílení institucí zajišťující kvalitu, monitorování a vyhodnocování vzdělávání. A v neposlední řadě zlepšování stejného a rovného přístupu k zápisovosti do studia na všech úrovních. Z této částky určené na vzdělání je největší část přidělena na financování základního a středního vzdělání.



**Obrázek 20: Alokace veřejných výdajů do místních samospráv v Tanzanii v období 2015/2016**

## Reakce národních strategií na identifikované problémy

Z identifikovaných problémů nejlépe národní strategie reaguje na problém první: výuka v angličtině na středních školách. Kontroverzní strategie upřednostňování angličtiny před národním jazykem, svahilštinou, se pravděpodobně brzy změní. V minulých kapitolách zmíněná nová vyhláška z roku 2015 (*Education No. 5 of 2015*) si dala za cíl povýšit status svahilštiny ve vzdělávání. Stejná vyhláška se také týká problémů 2, 4 a 5: Nedostatečné materiální zajištění škol, Rozdíly mezi regiony a Kvalita poskytovaného studia. Změnil se totiž systém financování středních veřejných škol. Školy by neměly být závislé na výši příspěvků od rodičů jako zdroje svých financí pro jejich chod. Odbouráním těchto praktik to bude v plné výši stát, kdo zajišťuje financování školství. Tímto by se měl zajistit rovnoměrný rozvoj mezi regiony a mezi školami, protože přístup ke školám bude stejný a každá škola bude dostávat předem stanovenou částku. Nebude tak záležet na tom z jakých rodin jsou děti, které do školy chodí. V minulosti vznikaly velké rozdíly v kvalitě škol na základě toho, kolik si rodiče mohli dovolit investovat do školy v místě svého bydliště. V rámci plánu rozvoje tento bod měl být odstraněn. Tato samotná iniciativa je pozitivní, ovšem její provedení není bezproblémové. Odbourání příspěvků od rodin sice proběhlo, ale tanzanská vláda nedoručila potřebné finance, které měly zajistit chod školy. Ze slíbených 10 000 TZS na dítě na základní škole se opravdu dostalo do škol 4000 až 5000 TZS. Na středních školách byla situace podobná. Ze slíbených 25 000 TZS střední školy dostaly jen mezi 12 000 a 15 000 TZS (Policy Forum, 2016). Ve finančním plánu pro období 2016/2017 je na tyto účely náležitá finanční částka vyčleněna, ale výsledky budou vidět až za několik měsíců. Tím se vracím opět k problému 6: Nedokonalá implementace nových koncepcí. Tento problém vidím jako jeden z největších v rozvoji vzdělání v zemi. S tímto může souviset také i problém 3: Vysoká míra korupce. To je ale značně těžko prokazatelné. Některé finanční toky se mohou zdát přinejmenším nevyrovnané. Například v roce 2015 bylo na oddělení inspekce ve školství přiděleno 22,4 mld. TSZ. Z toho jen 2,2 mld. bylo použito na pokrytí nákladů s kontrolami samotnými, jako jsou pohonné hmoty pro automobily, odměny pro inspektory kontrol, údržba vozidel, výdaje na komunikaci a budování kapacit. Zbýlých 20,2 mld., tedy 90,2 % bylo alokováno na mzdové náklady (Policy Forum, 2016).

## Mezinárodní donoři

Do Tanzanie také byla investována velká suma peněz ze zahraničí. Již od 90. let 20. století je jedním z největších příjemců ODA v Africe. Celkově do země více než 40 donorů poskytuje v průměru kolem 2,5 mld USD. Čistá ODA na obyvatele v Tanzanii v roce 2014 činila 51,1 USD. A i když se toto číslo každý rok mírně mění, od roku 2006 činí tato suma stále více než 45 USD na obyvatele (WB, 2013). Díky stabilní situaci v zemi, dobrým politickým vztahům a úspěšnému trendu rozvoje v různých odvětvích je Tanzanie oblíbeným recipientem zahraniční pomoci, někdy je také nazývána jako donor darling<sup>31</sup>.

---

<sup>31</sup> donor's darlings neboli česky miláčci donorů je označení pro země, které se objevují jako příjemci zahraniční pomoci častěji než ostatní. Mezi země nejčastěji označované tímto termínem patří například Mozambik, Nepál, Etiopie, Moldavsko, Kambodža a také Tanzanie (Klasen, 2011; EuroActiv, 2015)

Největší investoři do sektoru vzdělání jsou Velká Británie, Francie, Irsko, Japonsko, Norsko, Finsko, Kanada, Nizozemí, Německo, Čína, Turecko, Alžírsko, Indie, Polsko, Egypt, Pákistán, Belgie a Evropská unie (Msoroka, 2012). V období 2013/2014 bylo na rozvojový rozpočet ministerstva vzdělání (MoEVT) alokováno 72,5 mld. TZS, z čehož jen 18,8 mld. TZS (26 %) bylo z národního rozpočtu a 53,7 mld. TZS (74 %) pocházelo od mezinárodních donorů. V minulém období – 2012/2013 – byl dokonce tento poměr ještě větší (86 % financí pocházelo od zahraničních donorů a 14 % z národního rozpočtu) (Hakielimu, 2014). Poměrně jen malé procento (15 %) celkového objemu peněz proudící do země je skrz nevládní aktéry. Problém s financemi od mezinárodních donorů je ten, že jejich doručení není stoprocentní. Například v období od července 2015 do února 2016 se doručilo 97 % financí alokovaných vládou, ale jen 62,5 % financí od mezinárodních donorů (Policy Forum, 2016).

Objem peněz ze zahraniční pomoci je nutné koordinovat, a tak v roce 2002 vznikla Tanzania Assistance Strategy, která byla následně (v roce 2006) přeměna na *Joint Assistance Strategy for Tanzania*. Ta byla podepsána i devatenácti největšími donorskými partnery. Vzhledem k tomu, že značná část ODA je alokována ve formě obecné rozpočtové podpory, není možné jednoznačně říci, kolik procent míří do vzdělání. Dle Tanzania Mainland Education Sector Plan rozvoje partneri značně přispěli k rozvoji vzdělání právě formou rozpočtové pomoci. Tento vládní dokument také vyzdvihuje důležitost pokračujícího partnerství stejným směrem v letech 2008 až 2017, což dopomůže tanzanské vládě zvýšit podíl peněz alokovaných na vzdělání v příští dekádě (ESDP, 2008).

Dle nejaktuálnějšího dokumentu zveřejňující analýzu zahraniční pomoci za období 2012/2013 byla celková ODA 1 961 018 364 USD. Z čehož 1 061 838 633 USD bylo určeno na projektové fondy vládě a 514 219 361 jako obecná rozpočtová pomoc (GBS).

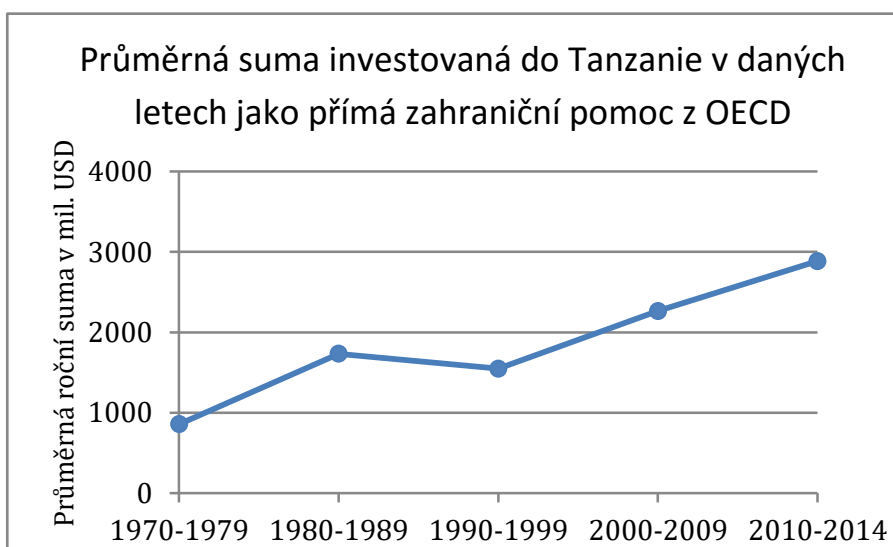
Z čehož země OECD poskytly Tanzanii pomoc ve výši 2823 mil. USD v roce 2012, 3431 mil. USD v roce 2013 a 2648 mil. USD v roce 2014. Za poslední tři roky je tedy Tanzanie třetím největším příjemcem ODA mezi zeměmi OECD v Africe (po Egyptu a Etiopii). V roce 2014 bylo rozdělení pomoci následující:

- 52 % sociální sektor,
- 30 % ekonomický sektor,
- 7 % odvětví výroby,
- 6 % víceodvětvové programy,
- 4 % obecná programová pomoc,
- zbylé 1 % jde na humanitární programy, odpuštění dluhů a jiné účely.

Největšími donory do sektoru vzdělání byly:

- IDA<sup>32</sup> (137 mil. USD),
- Africká rozvojová banka (57 mil. USD),
- Kanada (23 mil. USD), USA (17 mil. USD),
- Norsko (8 mil. USD),
- Spojené království (7 mil. USD),
- Japonsko (3 mil. USD),
- Německo (3 mil. USD).

V roce 2014 bylo tedy přiděleno na podsektor vzdělání 263 mil. USD. V téže roce bylo nejvíce z daných peněz alokováno na tzv. post-secondary education (tzn. vzdělání po střední škole), a to 1430 mil. USD, dále na základní vzdělání (1050 mil. USD), na výzkum ve vzdělání a vytváření politik (830 mil. USD) a v neposlední řadě středoškolské vzdělání (790 mil. USD) (OECD, 2015). Vývoj alokovaných financí z OECD do Tanzanie je zobrazen v následujícím grafu.



Obrázek 5: Průměrná suma investovaná do Tanzanie v daných letech jako přímá zahraniční pomoc z OECD

---

<sup>32</sup> IDA: International Development Association



### **4.3. Souhrn problematiky a zodpovězení výzkumné otázky 4. Jaké jsou hlavní aktuální problémy tanzanského vzdělávání?**

V této kapitole byly identifikovány šest největších problémů, kterým čelí aktuální tanzanské vzdělávání. Byla provedena krátká analýza na základě již zmíněných dat a také na základě vlastní zkušenosti autorky z pobytu v Tanzanii. Prvním identifikovaným problémem je užívání angličtiny jako vyučovacího jazyka na středních školách. Existuje mnoho studií, které potvrzují fakt, že studium v mateřském jazyce je efektivnější. Proto používání anglického jazyka jako metody komunikace se žáky ve všech předmětech je nelogické. Může to vést k nepochopení vyučované látky a tím i snížení úspěšnosti u státních závěrečných zkoušek. Jako druhý problém bylo určeno nedostatečné materiální a personální zajištění ve školách. Zásoba lavic, učebnic, počítačových učeben, učebních pomůcek, prezentačních zařízení, elektrifikovaných budov a kvalitního pedagogického personálu je něco, co na spoustě škol v zemi stále chybí. Financování škol je v mnoha případech nestálé, neefektivní a nebo se nedostane tam, kam bylo určeno. S tím souvisí další bod, kterým je vysoká míra korupce v zemi. Dle Indexu vnímání korupce Tanzanie je 117. z celkových 167 měřených zemí. Dalším identifikovaným problémem jsou příliš velké rozdíly mezi jednotlivými regiony. A nejenom regiony, ale i typy škol (státní vs. soukromé) či jejich lokací (městské vs. venkovské). Tyto velké rozdíly zamezují aplikaci nových metod a tak rovnoměrnému rozvoji ve vzdělání. Tím také trpí kvalita poskytovaného studia, což je jeden z dalších problémů. V posledních několika letech se pomocí změn v nastaveném systému podařilo dosáhnout lepší kvantity, ale jeho kvalita stále zaostává. To se projevuje například nízkou úspěšností u zkoušek. Posledním problémem, který byl v této kapitole zmíněn je nedokonalá implementace nových koncepcí. To znamená, že i když je přijat nový zákon nebo nové osnovy, jejich implementace provází zpravidla problémy.

Národní tanzanské politiky na některé z těchto problémů reagují ve svých rozvojových plánech, např. ESDP nebo MKUKUTA. Teoreticky si stanovují za cíl řešení všech zmíněných problémů, jako například zvýšení procenta úspěšnosti žáků, zajištění adekvátního financování nebo přezkoumání a vypracování učebních osnov. V praxi ale tyto kroky jsou často nerealizovány. Tanzanská vláda vynakládá značné množství financí na vzdělání, i když stále nedosahuje doporučeného standardu dle iniciativy Vzdělání pro všechny. Mezinárodní donoři jsou velice aktivní v nekonfliktní a responsivní zemi jako Tanzanie. Země stále patří mezi největší příjemce ODA v regionu. Na financování ministerstva vzdělání bylo více peněz od zahraničních donorů než z vládních výdajů.

## Závěr

System vzdělání byl po většinu historie Tanzanie naprosto jiný, než jaký ho známe dnes. Od samého počátku civilizace a osídlení tohoto regionu zde docházelo k vzdělávání v různých sektorech. Šlo ale o vzdělávání tradičního typu, bez zapojení institucí a formálního ukotvení. Vědomosti byly předávány z generace na generaci ústně a nebyly nikde zapisovány. To také bránilo šíření již nabytých vědomostí dále, například za hranice jednoho kmenu. Také hodnocení dosažených znalostí a dovedností vycházelo ze zcela jiných principů než to, podle něhož se řídíme dnes; testy či žebříčky v té době neexistovaly, a proto je značně obtížné odhadnout úroveň tohoto typu učení v porovnání s tím nynějším.

Co je ale dnes již prokázáno, je vztah mezi rozvojem země a úrovní vzdělanosti jejích obyvatel. Existuje mnoho studií, které se tímto vztahem zabývaly. Vztah mezi rozvojem a vzděláním je oboustranný a vzájemně se posilující: lepší vzdělání vede k vyššímu rozvoji, vyšší rozvoj k lepšímu vzdělání.

Tradiční systém vzdělávání se razantně změnil v 16. století s evropskou kolonizací, nejprve německou, poté britskou. Systém vzdělávání byl tehdy velmi poznamenán evropskými standardy. Vzdělávání bylo vnímáno spíše jako nástroj kolonizátorů k realizaci vlastních potřeb a zájmů, ať již britských či německých. I po vyhlášení samostatné Sjednocené republiky Tanzanie se spousta z těchto tradic zachovala.

Vzdělání bylo ihned po získání nezávislosti prohlášeno za jednu z hlavních priorit země, o což se zasloužil především první demokratický prezident Julius Nyerere, původním povoláním učitel. Jedna z prvních vyhlášek týkající se vzdělávání byl Education Act z roku 1962, v němž byly nejdůležitější pilíře tohoto sektoru jasně stanoveny. Zejména šlo o zrušení rasové diskriminace ve vzdělávání a zavedení svahilštiny jako učebního jazyka na základních školách. Vzdělání mělo být poskytnuto všem bez rozdílu. V této době měla ale země poměrně velké problémy s chudobou a zajištěním dostatečné úrovně života, a tak pro spousta rodin bylo posílání dětí do škol stále vnímáno jako něco nadbytečného.

V 90. letech začaly vznikat první myšlenky mezinárodní iniciativy, která je dnes známá jako Education for All – Vzdělání pro všechny, která podporovala neomezený a univerzální přístup do škol. V souladu s mezinárodním trendem se Tanzanie k tomuto programu přidala, stejně jako k podobným iniciativám, například MDGs. Země také vypracovala vlastní národní plán boje proti chudobě – Tanzania Development Vision 2025.

Tanzanie se díky své otevřenosti vůči zahraničním partnertům, stabilní situaci a zdánlivé transparentnosti stala příjemcem významných objemů zahraniční pomoci. Výrazná pomoc rozpočtu umožnila zrušení poplatků za studium na základních školách, což prudce zvedlo počet zapsaných studentů, především v prvních letech od tohoto zrušení.

Aktuální trendy v sektoru vzdělání ukazují značné zlepšení právě v zápisovosti do studia, bohužel ale nepříliš dobré výsledky v úspěšnosti žáků. Jen polovina žáků základních škol úspěšně složí závěrečnou zkoušku PSLE, která umožňuje pokračování ve studiu na střední škole. Proto se značně

snižuje počet žáků na středních školách a samozřejmě i na univerzitním stupni. Mnoho dětí a jejich rodin také dává přednost práci před studiem. Tanzanie se již před několika lety zavázala k alokovaní velké části rozpočtu na vzdělání, což zajisté může pomoci rozvoji tohoto sektoru. Nicméně vysoká míra korupce v kombinaci s nedostatečnou distribucí alokovaných peněz mají za následek, že ne všechny peníze určené školám se k nim opravdu dostanou. Také tento jev snižuje kvalitu vzdělání.

Podobně se školám nedostává dostatečného materiálního zajištění, ať již jde o učebnice, třídy či učitele. Zásadní problém také nastává s přístupem škol k elektrické síti. Zatímco u středních škol problém není tak velký (60 % středních škol má přístup k elektrické síti), u základních škol je to pouze kolem 20 %. Školy jsou tak omezené časově z důvodu nedostatku světla brzy ráno či pozdě večer, jsou odkázané na informace ze zastaralých knih (které mnohdy dokonce zcela chybí) a limitované nízkou kvalifikací svých učitelů.

Poměrně velké jsou také disparity mezi regiony, jak v již zmíněné vybavenosti škol, tak v celkové úspěšnosti studentů. Např. úspěšnost v regionu Dar es Salaam je téměř třikrát větší než v regionu Tabora.

Existuje tedy mnoho výzev ve stávajícím systému vzdělání, na které mohou národní i mezinárodní politiky reagovat. Tanzanská vláda vydává rozvojový program pro vzdělání, ten aktuální pro roky 2008–2017 se zabývá některými z výše zmíněných problémů, ale celkově je vymezen velice obecně. Mezinárodní donoři vesměs nezasahují do nastavení systému vzdělávání a velká většina peněz proudící jako ODA je alokována ve formě obecné rozpočtové podpory. Někteří partneři tuto specifikaci udávají jako sektor sociální, tj. do kterého spadá i vzdělání, a ten je chápán jako prioritní. Jak jsou tyto peníze v daném sektoru přesně distribuovány, je ale oficiální cestou nedohledatelné. Kromě již zmíněných výzev byl analýzou zjištěn ještě jeden zásadní problém, a to je výuka v angličtině na středních školách. Tento jazyk je sice globálně vnímán jako jazyk vědy a výzkumu, ale na této úrovni vzdělávání, kdy jsou žáci učeni odborné předměty v cizím jazyce, to jen ztěžuje situaci. Na řešení tohoto problému se ale již pracuje a dle nového nařízení by se významnost a používání mateřského jazyka většiny populace (svahilštiny) měla na středních školách zvýšit.

Tanzanie se díky reformám ve školství posunula na přední příčky v oblasti vzdělání ve srovnání s ostatními zeměmi v regionu. Prioritizace vzdělávání se tedy Tanzanii vyplácí. Pokud bude tento přístup přetrvávat a pokud se největší problémy podaří úspěšně vyřešit, autorka je si jistá, že Tanzanie bude mít kvalitní vzdělávací systém produkující vzdělané jedince.

**Shrnutí:**

Cílem diplomové práce je analýza stávajícího vzdělávacího systému Tanzanie. První kapitola této práce je zaměřena na vymezení základních pojmů a zkoumání teoretického vztahu mezi vzděláváním a rozvojem. Vzdělávání je jedním z největších motorů rozvoje a Tanzanie na něj klade již několik dekád veliký důraz. Druhá kapitola obsahuje charakteristiku země, obecnou i ve vztahu k vzdělávání. Popsán je také historický vývoj tohoto sektoru. Stejně jako ostatní země v regionu Tanzanie prošla obdobím kolonizace, a tudíž vzdělávání bylo přizpůsobeno evropským mocnostem, konkrétně tedy Británii a Německu. V třetí kapitole jsou analyzovány aktuální trendy ve vzdělávání. Hlavní důraz je kladen především na relevantní data týkající se zápisovosti do škol, gramotnosti, výdajů na vzdělávání, úspěšnosti standardizovaných testů aj. Díky snahám tanzanské vlády se v posledních letech podařilo zvýšit počet přijatých studentů, ale kvalita poskytovaného studia je stále problémem. Čtvrtá kapitola reaguje na tyto trendy a identifikuje největší problémy dnešního systému tanzanského vzdělávání. Dále také uvádí, jaké domácí i zahraniční intervence do toho vzdělávacího systému byly v posledních letech vynaloženy. Závěr shrnuje celou práci a dává ucelený pohled na analyzovanou problematiku.

**Klíčová slova:**

vzdělávání, Tanzanie, rozvoj, škola, subsaharská Afrika, systém vzdělávání

## **Summary:**

The aim of this thesis is to analyse the current educational system in Tanzania. The first chapter of this work is dedicated to defining certain terms and the most important definitions and the theoretical relation between education and development. Education is one of the most significant drivers of the development and Tanzania has been considering it its top priority in the past years. The second chapter consists of description of the country's characteristics, both in general and in relation to education. There is also a summary of historical events leading to changes in the education system. Tanzania as well as other countries underwent the period of colonisation therefore the system of education was adjusted to the needs of the European empires, esp. British and German. The third chapter analyses current trends in education. The main emphasis is put on the relevant data regarding the enrollment rate, literacy rate, expenses on education, graduation rate and others. Thanks to the efforts of the government of Tanzania, there has been progress towards improving the numbers of students in schools, the enrollment rate has increased a lot. However, the quality of education and the material support in schools remain a great challenge. The fourth chapter reacts to the previously described trends and identifies the most pressing issues of today's education system in Tanzania. Further, this chapter includes the main national and international intervention programs that have been implemented in recent years. The thesis is concluded with a recapitulation chapter that sums up the findings.

## **Key words:**

education, Tanzania, development, school, Sub-Saharan Africa, educational system

## Zdroje:

ADEYEMI, Michael B. a Augustus A. ADEYINKA, UNIVERSITY OF BOTSWANA (ed.). SOME KEY ISSUES IN AFRICAN TRADITIONAL EDUCATION. *Revue des sciences de l'éducation de McGill* [online]. Montreal, Quebec, Canada: McGill University Press, 2002, 2002(Vol. 37), 223-240 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <file:///C:/Users/Blanka/Downloads/8622-25921-1-PB.pdf>

BBC. Tanzania profile: Timeline. BBC News: World - Africa [online]. Londýn: BBC, 2015, 2015-05-25 [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: <http://www.bbc.com/news/world-africa-14095868>

BECKER, Gary S. Human capital a theoretical and empirical analysis, with special reference to education. 3rd ed. Chicago: University of Chicago Press, 1993. ISBN 978-022-6041-223.

BEKA, Beniél. Effects of language on learning Mathematics. In: *Daily News Tanzania* [online]. Dar es Salaam, 2015 [cit. 2016-08-02]. Dostupné z: <http://www.dailynews.co.tz/index.php/features/45287-effects-of-language-on-learning-mathematics>

BEST: Basic Education Statistics. *The United Republic of Tanzania Prime Minister's Office: Regional Administration and Local Government* [online]. Dar es Salaam, 2016 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://www.pmoralg.go.tz/noticeboard/tangazo-1023-20141229-Basic-Education-Statistics-BEST/>

BHALALUSESA, Eustella. Critical Perspectives on Education and Skills in Eastern Africa on Basic and Post-Basic Levels Education for All: Is Tanzania on Track?: Education for All: Is Tanzania on Track? In: *NORRAG: Network for international policies and cooperation in education and training* [online]. 2003 [cit. 2016-12-07].

BRASSEUL, Jacques a Cécile LAVRARD-MEYER. *Economie du développement: Les enjeux d'un développement à visage humain*. 4. Paříž: Armand Colin, 2016. ISBN 9782200615673.

COHEN, Jessica a William EASTERLY. What works in development?: thinking big and thinking small. Washington, D.C.: Brookings Institution Press, c2009.

COLLINS, English Dictionary. Colonialism. In: Definition [online]. 2016 [cit. 2016-09-15]. Dostupné z: <http://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/colonialism>

CZECH REPUBLIC, Development Cooperation. Rozvojové cíle tisíciletí: Manuál globálního rozvojového vzdělávání. Česko proti chudobě [online]. Praha: EDUCON, 2007 [cit. 2015-11-26]. Dostupné z: [http://www.ceskoprotichudobe.cz/soubor.php?s=brozura\\_cpch\\_2007.pdf](http://www.ceskoprotichudobe.cz/soubor.php?s=brozura_cpch_2007.pdf)

DAVIES, Ronald B. a Stephan KLASSEN. *1 Of Donor Coordination, Free-Riding, Darlings, and Orphans: the dependence of bilateral aid commitments on other bi lateral giving* [online]. In: . Namur, Belgie, 2011, <https://www.unamur.be/en/eco/eeco/economics-semina> [cit. 2016-12-07].

DENNIS, Caroline a Katie STAHLEY. Universal Primary Education in Tanzania: The Role of School Expenses and Opportunity Costs. *Evans School Review* [online]. Washington: University of Washington, 2012, 2012(2), 19 [cit. 2016-01-07]. Dostupné z: <https://depts.washington.edu/esreview/wordpress/wp-content/uploads/2012/12/ESR-2012-Universal-Primary-Education-in-Tanzania-The-Role-of-School-Expenses-and-Opportunity-Costs.pdf>

DENNIS, Caroline a Katie STAHLEY. Universal Primary Education in Tanzania: The Role of School

Expenses and Opportunity Costs. Evans School Review [online]. Washington, 2012, 2015-11-24, Jaro 2012(Vol.2, Num. 1): 47-65 [cit. 2015-11-24]. Dostupné z: <https://depts.washington.edu/esreview/wordpress/wp-content/uploads/2012/12/ESR-2012-Universal-Primary-Education-in-Tanzania-The-Role-of-School-Expenses-and-Opportunity-Costs.pdf>

DESAI, Zubeida., Martha A. S. QORRO a Birgit BROCK-UTNE. *Educational challenges in multilingual societies: LOITASA phase two research*. South Africa: African Minds, c2010. ISBN 1920489061

DUTCHER, N. 2004. *Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies - Second Edition*. Washington, DC, Center for Applied Linguistics

Electricity and education:: he benefits, barriers, and recommendations for achieving the electrification of primary and secondary schools. : *Energy and Education* [online]. United Nations Development Policy and Analysis Division, 2014 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1608Electricity%20and%20Education.pdf>

EP-NUFFIC. Education system Tanzania: described and compared with the Dutch system. The Hague, NL: EP-Nuffic, Jan28,2015. 1, January 2015. Dostupné také z: <https://www.nuffic.nl/en/library/education-system-tanzania.pdf>

ERNSBERGER, Leighton. *Maintaining Quality in the Pursuit of Universal Primary Education in Tanzania*. Academia Edu[online]. London: Institute of Education, University of London, 2015 [cit. 2015-11-26]. Dostupné z: [https://www.academia.edu/5013836/Maintaining\\_Quality\\_in\\_the\\_Pursuit\\_of\\_Universal\\_Primary\\_Education\\_in\\_Tanzania](https://www.academia.edu/5013836/Maintaining_Quality_in_the_Pursuit_of_Universal_Primary_Education_in_Tanzania)

EUROSTAT. *Pupil/teacher ratio in primary education* [online]. In: . European Commission, 2016 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://ec.europa.eu/eurostat/web/products-datasets/-/tps00054>

FRANCIS, X. a SJ HEZEL. *Recent Theories of the Relationship between Education and Development*. In: *MICSEM: Micronesian Seminar* [online]. 2016 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://micsem.org/pubs/articles/education/frames/rectheorfr.htm>

GEM REPORT. *Tanzania abolishes secondary school fees: But does anything come for free?* [online]. In: . Global Education Monitoring Report, 2015 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <https://gemreportunesco.wordpress.com/2015/12/15/tanzania-abolishes-secondary-school-fees-but-does-anything-come-for-free/>

GLEWWE, Paul, Eugénie MAIGA a Haochi ZHENG. *The Contribution of Education to Economic Growth: A Review of the Evidence, with Special Attention and an Application to Sub-Saharan Africa* [online]. Elsevier, 2014 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0305750X14000229>

GODFREY, Telli. The language of instruction issue in Tanzania: Pertinent determining factors and perceptions of education stakeholders. *Journal of Languages and Culture* [online]. 2014, , 8 [cit. 2016-12-02]. Dostupné z: [http://academicjournals.org/article/article1397036301\\_Telli.pdf](http://academicjournals.org/article/article1397036301_Telli.pdf)

GOETHALS, Kasper C. Donor darlings are political, not scientific. *EuroActiv* [online]. 2015 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <https://www.euractiv.com/section/development-policy/opinion/donor-darlings-are->

political-not-scientific/

GRAN, Line Kjølstad. *LANGUAGE OF INSTRUCTION IN TANZANIAN HIGHER EDUCATION: A particular focus on the University of Dar es Salaam* [online]. Oslo, 2007 [cit. 2016-12-02]. Dostupné z: <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30959/LineKjolstadGran%5B1%5D.pdf?sequence=1>.

Diplomová práce. University of Oslo. Vedoucí práce Birgit Brock-Utne.

HANGO, Darcy a . Gender differences in science, technology, engineering, mathematics and computer science (STEM) programs at university. Insights on Canadian Society[online]. Ottawa: Government of Canada, Ministry of Industry, 2013 [cit. 2016-02-28]. ISSN 2291-0840. Dostupné z: <http://www.statcan.gc.ca/pub/75-006-x/2013001/article/11874-eng.htm#a8>

HANUSHEK, Eric A. a Ludger WÖBMANN. *The Role of Education Quality in Economic Growth* [online]. 2007 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://elibrary.worldbank.org/doi/abs/10.1596/1813-9450-4122>

HAQ, Mahbub ul. *Reflections on Human Development*. 288 s. Oxford University Press, 1995. ISBN 0195356306.

HASSAN Seid a AHMED Hanane. Education's contribution to the economic growth of Sub-Saharan Africa. 2008, *Southwestern Economic Review*. <http://swer.wtamu.edu/sites/default/files/Data/174-190-43-154-1-PB.pdf>, 2014, , 16.

JAHAN, Selim. Evolution of the Human Development Index. 2002 Handbook of Human Development. Oxford University Press.

JINGI, Mwassa. Let English be medium of instruction. *The Citizen* [online]. 2016 [cit. 2016-12-02]. Dostupné z: <http://www.thecitizen.co.tz/Sunday/1841668-2662158-bynuu6/index.html>

KALUSA W. T. (2000). Indigenous education in pre-colonial Africa. In H. T. Msango, E. C. Mumba, & A.L. Sikwibele. Selected topics in philosophy and education. Lusaka: University of Zambia, pp. 24-31.

KAPINGA, Bernadetha Benjamin. *Women access to science at the University of Dar es Salaam, Tanzania: European Journal of Educational Studies*. Huazhong University of Science and Technology, 2010.

KASSILE, Telemu. Pass rates in primary school leaving examination in Tanzania: implication for efficient allocation of resources. *South African Journal of Education* [online]. 2014, , 21 [cit. 2016-12-02]. Dostupné z: <http://www.scielo.org.za/pdf/saje/v34n2/07.pdf>

KAYUPAYUPA, Ashura. Corruption in the education sector in Tanzania: What can be done? [online]. UHRSN, 2016 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.uhrsn.org/2016/03/corruption-in-the-education-sector-in-tanzania-what-can-be-done/>

KHAKEE, Abdul. *Development and Planning in Tanzania*. Lund, Švédsko: Studentlitteratur, 1970.

KOMBA, Sotco Claudius a Daimana JOHN. Investigation of Pupils' English Language Abilities in Tanzania: The Case of English Medium Primary Schools. *World Journal of English Language* [online]. Dar es Salaam, 2015, (Vol.5, No.1), 9 [cit. 2016-10-01]. Dostupné z: <http://www.sciedu.ca/journal/index.php/wjel/article/viewFile/6087/3874>

LAWSON, Andrew, David BOOTH, Meleki MSUYA, Samuel WANGWE a Tim WILLIAMSON. *Does*



*General Budget Support Work?: Evidence from Tanzania* [online]. Dar es Salaam: Overseas Development Institute, , 8 [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: <https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/3233.pdf>

LIUNDI, Christopher C. Quotable Quotes of Mwalimu Julius K Nyerere: Collected from Speeches and Writings. Dar es Salaam, Tanzania: Mkuki na Nyota Publishers, 2012. ISBN 9789987081547.

LUCAS, Robert E., Jr. Making a Miracle. *Econometrica* [online]. The Econometric Society, 1993, (61/2), 20 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://faculty.econ.ucdavis.edu/faculty/gclark/210a/readings/Lucas-1993.pdf>

MAGOGO, Daniel T. WHAT IS AFRICAN INDIGENOUS EDUCATION?: PHILOSOPHICAL BASES OF AFRICAN INDIGENOUS EDUCATION. STRENGTHS AND LIMITATIONS OF THIS EDUCATION, AND RELEVANT IS IT TO THE MODERN EDUCATION TODAY. *WordPress* [online]. 2012 [cit. 2016-02-26]. Dostupné z: <https://darisoanj.wordpress.com/2012/02/08/what-is-african-indigenous-education-philosophical-bases-of-african-indigenous-education-strengths-and-limitations-of-this-education-and-relevant-is-it-to-the-modern-education-today/>

Makoto Kanagawa, Toshihiko Nakata, Assessment of access to electricity and the socio- economic impacts in rural areas of developing countries, *Energy Policy* 36 (2008) [http://www.academia.edu/8465293/Assessment\\_of\\_access\\_to\\_electricity\\_and\\_the\\_socio-economic\\_impacts\\_in\\_rural\\_areas\\_of\\_developing\\_countries](http://www.academia.edu/8465293/Assessment_of_access_to_electricity_and_the_socio-economic_impacts_in_rural_areas_of_developing_countries)

MAPIMA, Charles. The Role of Tanzania Education Authority in Supplementing the Government Effort in Improving Quality of Education in Tanzania [online]. Dar es Salaam: Tanzania Education Authority, , 5 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.ncc.or.tz/rte.pdf>

MAZRUI, Ali Al'Amin a Alamin M. MAZRUI. Swahili State and Society: The Political Economy of an African Language. Nairobi: East African Publishers, 1995, 171 s. ISBN 9966468234.

MBOGONI, Lawrence E. *Aspects of colonial Tanzania history*. Dar-es-Salaam: Mkuki na Nyota, 2013, 211 p. ISBN 978-9987-08-300-8.

MERRIAM-WEBSTER, Dictionary. Colonialism. In: Definition [online]. 2016 [cit. 2016-09-15]. Dostupné z: [http://www.merriam-webster.com/dictionary/colonialism?utm\\_campaign=sd&utm\\_medium=serp&utm\\_source=jsonld](http://www.merriam-webster.com/dictionary/colonialism?utm_campaign=sd&utm_medium=serp&utm_source=jsonld)

MINISTRY OF EDUCATION AND CULTURE. *Education and Training Policy* [online]. In: . Dar es Salaam, 1995 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: <http://www.tzonline.org/pdf/Educationandtrainingpolicy01.pdf>

MINISTRY OF FINANCE. *Mid - Term Review for the Public Finance Management Reform Program: Phase Four* [online]. Innovex, 2015, , 181 [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: [http://www.tzdp.gov.tz/fileadmin/documents/external/Aid\\_Effectiveness/AMP/Final\\_Report\\_PFMMP4\\_Review\\_ReportSept2015-1.pdf](http://www.tzdp.gov.tz/fileadmin/documents/external/Aid_Effectiveness/AMP/Final_Report_PFMMP4_Review_ReportSept2015-1.pdf)

MSOROKA, Mohamed. Financing Education in Tanzania: Policy Transformations, Achievements and Challenges. GRIN Verlag, 2012. ISBN 3656117969.

MUCHIE, Mammo, Sanya OSHA a Matlotleng P MATLOU. *The Africana world: from fragmentation to unity and renaissance*. Pretoria: Africa Institute of South Africa, 2012, x, 363 p. ISBN 978-0-7983-0311-8.

MWENEGOHA, Frida. TANZANIAN EDUCATIONAL SYSTEM [online]. Cultural Affairs Assistant and Educational Office, DaresSalaam [cit. 2015-10-30]. Dostupné z: [http://www.bibl.u-szeged.hu/oseas\\_adsec/tanzania.htm](http://www.bibl.u-szeged.hu/oseas_adsec/tanzania.htm)

National Bureau of Statistics Ministry of Finance Dar es Salaam a Office of Chief Government Statistician Ministry of State President's Office, State House and Good G. Basic Demographic and Socio-Economic Profile Report: Statistical Tables [online]. The United Republic of Tanzania, 2013-07-24, 2014-04: 139 [cit. 2015-10-28]. Dostupné z: [http://tanzania.go.tz/egov\\_uploads/documents/Descriptive\\_tables\\_Tanzania\\_Zanzibar\\_en.pdf](http://tanzania.go.tz/egov_uploads/documents/Descriptive_tables_Tanzania_Zanzibar_en.pdf)

NBS (National Bureau of Statistics). 2006. "Tanzania National Projections, Volume XII." Ministry of Planning, Economy and Empowerment, Dar es Salaam.

NBS (National Bureau of Statistics). 2007. "Revised National Accounts: Estimates for Mainland Tanzania, Base Year 2001." Ministry of Planning, Economy and Empowerment, Dar es Salaam.

NECTA. *PSLE 2013 School Ranking* [online]. In: . 2013, s. 540 [cit. 2016-12-03]. Dostupné z: [http://www.necta.go.tz/opendata/data/psle/PSLE2013\\_RANKING.pdf](http://www.necta.go.tz/opendata/data/psle/PSLE2013_RANKING.pdf)

OMIUNOTA N, UKPOKODU, Peter. THE UNIVERSITY OF KANSAS. *Contemporary voices from the margin: African educators on African and American education*. Edited by Omiunota N. Ukpokodu, University of Missouri-Kansas City, and Peter Ukpokodu, The University of Kansas. Charlotte, North Carolina: Information Age Publishing, Inc, 2012. ISBN 1617357952.

OXFORD UNIVERSITY PRESS, Dictionaries. Colonialism. In: Definition [online]. 2016 [cit. 2016-09-15]. Dostupné z: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/us/colonialism>

PAGE, Melvin E a Penny M SONNENBURG. *Colonialism: an international, social, cultural, and political encyclopedia*. Santa Barbara, CA: ABC-CLIO, 2003, 3 v. ISBN 15-760-7335-1.

POLICY FORUM. Position Statement: Budget 2016/2017. *Policy forum* [online]. Dar es Salaam, 2016 [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: <http://www.policyforum-tz.org/position-statement-budget-20162017>

PRO, CO 323/1252/30125, J. S. Huxley, "Report on the use of Films for Educational Purposes in East Africa."

RAUM, O.F. *Chaga childhood: a description of indigenous education in an East African tribe*. Reprint, 1. publ. Oxford Univ. Press, 1940. Hamburg: Lit, 1996. ISBN 9783894738747.

REGIONAL BUREAU FOR EDUCATION IN AFRICA, UNESCO a Pole de Dakar EDUCATION SECTOR ANALYSIS. *Tanzania Education Sector Analysis: Beyond Primary Education, the Quest for Balanced and Efficient Policy Choices for Human Development and Economic Growth* [online]. In: . Paris: UNESCO, 2011, s. 392 [cit. 2016-02-24]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002152/215247e.pdf>

REYNOLDS, Glenn. *Colonial cinema in Africa: origins, images, audiences*. Jefferson, North Carolina:

McFarland, 2015. ISBN 978-078-6479-856.

RICHMOND, Yale a Phyllis GESTRIN. *Into Africa: a guide to Sub-Saharan culture and diversity*. 2nd ed. Boston: Intercultural Press, 2009, xvii, 261 p. ISBN 978-1-931930-91-8.

RODRIK, Dani. *The globalization paradox: why global markets, states, and democracy can't coexist*. Oxford: Oxford University Press, 2011. ISBN 978-0-19-960333-6.

RUBAGUMYA, Casmir M-. *English-medium instruction in Tanzanian secondary schools: A conflict of aspirations and achievements*. *Taylor and Francis Online* [online]. 2009, (Volume 2) [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.1080/07908318909525059>

SANT'ANA, Matthias. *The evolution of the concept of development: from economic growth to human development*. *Democratic Governance and Theory of Collective Action: Foreign Direct Investment and Human Development* [online]. UC Louvain: Centre du Philosophie du Droit, 2008, , 35 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://sites.uclouvain.be/sise/CPDR/PAI/docs/FDI-HD/WP-PAI.VI.06-FDI-HD-6.pdf>

SAUTI ZA WANANCHI. *A New Dawn?: Citizens' views on new developments in education*. *Sauti za Wananchi* [online]. 2016, (Brief No. 30), 8 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://twaweza.org/uploads/files/SzW-Education-Feb2016-EN-FINAL.pdf>

SCHEERENS, Jaap, LUYTEN, Hans. *Perspectives on educational quality: illustrative outcomes on primary and secondary schooling in the Netherlands*. Dordrecht: Springer, 2011. ISBN 9789400709256.

SEN, Amartya. *Development as freedom*. Oxford [u.a.]: Oxford Univ. Press, 1999. ISBN 0198297580.

SIRAGELDIN, Ismail. *Sustainable Human Development in the Twenty-First Century*. EOLSS Publications, 2008. ISBN 9781905839858.

SIRAGELDIN, Ismail. *Sustainable Human Development in the Twenty-First Century*. Volume II. EOLSS Publications, 2008. ISBN 9781905839858.

SITTA, Margaret Simwanza. *Towards Universal Primary Education: The Experience of Tanzania*. UN Chronicle: The Magazine of the United Nations [online]. UN, 2007, 2015-09-30, 4/2007(XLIV) [cit. 2015-11-26]. Dostupné z: <http://unchronicle.un.org/article/towards-universal-primary-education-experience-tanzania/>

STEWART, France. *Capabilities and Human Development: Beyond the individual – the critical role of social institutions and social competencies*. 2013. Human Development Report Office Occasional Paper.

SUMRA S., MALEKELA, G., KATABARO, J., KAPINGA, D. *Legal and Institutional Framework for the Management of Non-Governmental Initiatives in Educational Reforms. The Tanzanian Case Study* Research Report Commissioned by IDRC, October, 2001.

*Tanzania Implements Free Education Policy For Secondary Education*. In: *Right to education project* [online]. 2016 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://www.right-to-education.org/news/tanzania-implements-free-education-policy-secondary-education>

TEIXEIRA, Aurora A.C. a Anabela S.S. QUEIRÓS. *Economic growth, human capital and structural change: A dynamic panel data analysis*. *Elsevier* [online]. Porto, 2016, , 13 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z:

<http://wps.fep.up.pt/wps/wp549.pdf>

THE UNITED REPUBLIC OF TANZANIA. *Educating Sector Development Programme: 2008-2017* [online]. In: . 2008 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://www.globalpartnership.org/content/tanzania-education-sector-development-programme-2008-17>

THE WORLD BANK, Education. *School Fees: A Roadblock to Education for All* [online]. Srpen 2004. s. 4 [cit. 2016-01-07]. Dostupné z: [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes\\_Userfee\\_3.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/Education-Notes/EdNotes_Userfee_3.pdf)

THE WORLD BANK. *Tanzania Economic Update: Spreading the Wings: From Growth to Shared Prosperity* [online]. Issue 2. THE WORLD BANK GROUP AFRICA REGION POVERTY REDUCTION & ECONOMIC MANAGEMENT, 2012 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://documents.worldbank.org/curated/en/801511468132877390/pdf/733460WP0P133400Box371944B00PUBLIC0.pdf>

THEODORE W. SCHULTZ. *The economic value of education*. 4th print. New York: Columbia University Press, 1963. ISBN 978-023-1026-406.

TRIPP, Aili Mari. *Donor Assistance and Political Reform in Tanzania* [online]. 2012 [cit. 2016-12-14]. Dostupné z: <https://www.wider.unu.edu/sites/default/files/wp2012-037.pdf>

UNDP. *Human Development Report 2015: Briefing note for countries on the 2015 Human Development Report* [online]. In: , UNDP. s. 8 [cit. 2016-02-23]. Dostupné z: [http://hdr.undp.org/sites/all/themes/hdr\\_theme/country-notes/TZA.pdf](http://hdr.undp.org/sites/all/themes/hdr_theme/country-notes/TZA.pdf)

UNDP. *UNDP Tanzania Success Stories: Development Effectiveness in Tanzania* [online]. Dar es Salaam: UNDP, 2013 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: [http://www.tzdp.org.tz/fileadmin/\\_migrated/content\\_uploads/UNDP\\_DvpEffectiveness\\_Brochure.pdf](http://www.tzdp.org.tz/fileadmin/_migrated/content_uploads/UNDP_DvpEffectiveness_Brochure.pdf)

UNDP. *Human Development Report 2014: Sustaining Human Progress. Reducing Vulnerabilities*. New York: UNDP, 2014. ISBN 978-92-1-126368-8.

UNDP. *UNDP Tanzania Success Stories: Development Effectiveness in Tanzania* [online]. In: . Dar es Salaam, 2013, s. 22 [cit. 2016-12-01]. Dostupné z: [http://www.tzdp.org.tz/fileadmin/\\_migrated/content\\_uploads/UNDP\\_DvpEffectiveness\\_Brochure.pdf](http://www.tzdp.org.tz/fileadmin/_migrated/content_uploads/UNDP_DvpEffectiveness_Brochure.pdf)

UNDP: *Human Development Report 2014. United Nations Development Programme* [online]. UN, 2014 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://hdr.undp.org/en/composite/HDI>

UNESCO INSTITUTE FOR STATISTICS. *Adult and youth literacy: UIS Fact Sheet* [online]. In: . UNESCO, 2013 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/fs26-2013-literacy-en.pdf>

UNESCO. *If you don't understand, how can you learn?: Policy Paper 24. Global Education Monitoring Report* [online]. Paříž: UNESCO, 2016, (24), 9 [cit. 2016-02-29]. Dostupné z: <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002437/243713E.pdf>

UNITED NATIONS. *IMPORTANCE OF INDIGENOUS EDUCATION AND CULTURE HIGHLIGHTED, AS PERMANENT FORUM CONTINUES SECOND SESSION*. In: : *Tisková zpráva*

[online]. United Nations. Meeting Coverage and Press Releases, 2003 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://www.un.org/press/en/2003/hr4674.doc.htm>

UNITED NATIONS. Development Assistance Plan: Annual Report 2013-2014 [online]. Dar es Salaam, Tanzania, 2014, 2014 [cit. 2015-11-26]. Dostupné z: <http://tz.one.un.org/images/PDF/UNDAP-AR2013-2014-WEB.pdf>

UNITED NATIONS. The Millennium Development Goals Report 2015 [online]. United Nations, : 75 [cit. 2015-12-07]. ISSN 978-92-1-101320-7. Dostupné z: [http://www.un.org/millenniumgoals/2015\\_MDG\\_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](http://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)

VOS, Rob. Educational Indicators: What's to be Measured? *Indes Working Papers* [online]. Washington, D.S., 1996 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://services.iadb.org/wmsfiles/products/Publications/2218419.pdf>

WANDELA, Eugenia Lucas. *TANZANIA POST-COLONIAL EDUCATIONAL SYSTEM AND PERSPECTIVES ON SECONDARY SCIENCE EDUCATION, PEDAGOGY, AND CURRICULUM: A QUALITATIVE STUDY*. DePaul University, 2014. Disertační práce. The Institutional Repository at DePaul University, College of Education. Vedoucí práce Jeffrey Kuzmic, Ph.D. Dostupné z: [http://via.library.depaul.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1072&context=soe\\_etd](http://via.library.depaul.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1072&context=soe_etd)

WORLD BANK. Spreading the Wings: From Economic Growth to Shared Prosperity', Tanzania Economic Update, 2012, [http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/10/24/000386194\\_20121024053815/Rendered/PDF/733460WP0P133400Box371944B00PUBLIC0.pdf](http://www-wds.worldbank.org/external/default/WDSContentServer/WDSP/IB/2012/10/24/000386194_20121024053815/Rendered/PDF/733460WP0P133400Box371944B00PUBLIC0.pdf)

WORLD BANK. World Development Indicators. *The World Bank: IBRD, IDA* [online]. WB, 2016 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=world-development-indicators>

WTO. Country profile: Tanzania. In: *The World Bank Database* [online]. Washington, D.C., 2016 [cit. 2016-12-07]. Dostupné z: <http://data.worldbank.org/country/tanzania>

YUTHAS, Kristi a Mark J. EPSTEIN. Redefining Education in the Developing World. Stanford Social Innovation Review: Education [online]. Stanford university, 2012, 2012 [cit. 2015-12-05]. Dostupné z: [http://ssir.org/articles/entry/redefining\\_education\\_in\\_the\\_developing\\_world](http://ssir.org/articles/entry/redefining_education_in_the_developing_world)

## Seznam obrázků

Označení	Název obrázku	Strana
Obrázek 1	Dimenze lidského rozvoje	12
Obrázek 2	Vliv délky studia na ekonomický růst	15
Obrázek 3	Vliv výsledků testů na ekonomický růst	16
Obrázek 4	Schéma vzdělávacího systému v Tanzanii	32
Obrázek 5	Počet zapsaných studentů do jednotlivých ročníků v Tanzanii v letech 2004, 2008 a 2013	40
Obrázek 6	Počet zapsaných studentů do jednotlivých ročníků středních škol v Tanzanii v roce 2004, 2008 a 2013	41
Obrázek 7	Procento úspěšnosti u PSLE, CSEE a ACSEE mezi lety 2004 a 2013	43
Obrázek 8	Celková zápisovost do škol v Tanzanii na soukromé a státní školy	46
Obrázek 9	Vývoj indexu lidského rozvoje Tanzanie ve srovnání se sousedními zeměmi v letech 1985–2014	47
Obrázek 10	Očekávaná délka života v Tanzanii	48
Obrázek 11	Očekávaná a průměrná délka vzdělávání v Tanzanii	48
Obrázek 12	Hrubý národní produkt v USA na obyvatele v Tanzanii	48
Obrázek 13	Trend v zápisovosti do studia do základních škol ve vybraných letech mezi roky 2002 až 2013	49
Obrázek 14	Výdaje na vzdělání jako podíl na celkových vládních výdajích	51
Obrázek 15	Výdaje na vzdělání jako procento celkového HDP Tanzanie	51
Obrázek 16	Distribuce alokovaných financí na vzdělání v Tanzanii v letech 2003–2009	52
Obrázek 17	Vývoj počtů žáků na jednoho učitele na základních školách 1970–2012	54
Obrázek 18	Srovnání počtu žáků na jednoho učitele mezi jednotlivými stupni studia, 2012	55
Obrázek 19	Vývoj celkové sumy alokované na vzdělání v Tanzanii v letech 2002–2014	67
Obrázek 20	Alokace veřejných výdajů do místních samospráv v Tanzanii v období 2015/2016	68
Obrázek 21	Průměrná suma investovaná do Tanzanie v daných letech jako přímá zahraniční pomoc z OECD	71

## Seznam tabulek

<b>Označení</b>	<b>Název tabulky</b>	<b>Strana</b>
Tabulka 1	Porovnání HDP per capita s HDI výsledky vybraných zemí	13
Tabulka 2	Základní data o zemi	19
Tabulka 3	Pracovní povinnosti dětí ve školách	45
Tabulka 4	Distribuce elektrické sítě do škol	56
Tabulka 5	Srovnání regionů Tanzanie	57

**Přílohy:**

