

## Negramotnost — globální problém současnosti

FRANTIŠEK MORKES, prom. historik  
Ústav školských informací, Praha

Koncem roku 1986 vyhlásilo Valné shromáždění OSN rok 1990 Mezinárodním rokem boje proti negramotnosti (International Literacy Year — ILY). K tomuto kroku přistoupilo po rozboru statistických materiálů, ze kterých je více než zřejmá globálnost celého problému a jeho význam pro další osudy lidstva.

Je sice pravdou, že procento negramotných se ve světové populaci postupně snižuje a od roku 1970 se snížilo již o více než 5 procent; ze zhruba jedné třetiny negramotných mezi světovou populací kleslo přibližně na jednu čtvrtinu, a pokud bude tento trend pokračovat, mohl by se podíl negramotných do roku 2000 snížit asi na jednu pětinu dospělého obyvatelstva. Současně je však pravdou i to, že vzhledem k přírůstku obyvatelstva se absolutní počet negramotných na světě stále zvyšuje. Ze 760 miliónů v roce 1970 vzrostl již na dnešních 900 miliónů, a pokud nedojde k podstatným změnám v rozvoji vzdělávacích systémů a alfabetizačních kampaní především v rozvojových zemích, bude v roce 2000 žít na zemi asi 912 miliónů dospělých, kteří nebudou umět číst a psát.

Z hlediska perspektiv rozhodně není nijak povzbudivá ani skutečnost, že stále ještě není v 30 zemích světa uzákoněna povinná školní docházka pro všechny děti a že i v řadě zemí s povinnou školní docházkou nejsou školské systémy natolik rozvinuté, aby tuto docházku opravdu všem dětem umožňovaly.<sup>1</sup> Smutným výsledkem pak je, že do školy na světě nechodí asi 123 milióny dětí školního věku. Ale i mnoho z těch, které do školy chodí, ji navštěvují nepravidelně a velmi často nedokončí ani základní vzdělání.

Negramotnost je problém především rozvojových zemí. Z regionálního hlediska je nejhůře postiženým kontinentem Asie s 666 milióny negramotných, v Africe se odhaduje počet negramotných na 162 milióny, v Latinské Americe na 11 miliónů dospělých. Masová neznalost čtení a psaní mezi dospělým obyvatelstvem je přitom nejen svědectvím nízké kulturní úrovně v jednotlivých zemích, ale i jednou z hlavních překážek jejich dalšího sociálního a hospodář-

ského rozvoje. Z perspektivního hlediska se ukazuje jako mimořádně závažný i fakt, že v zemích zasažených negramotností má tento jev zcela prokazatelnou spojitost s plodností obyvatelstva. Obecně platí, že čím je vyšší míra negramotnosti, tím vyšší je i plodnost obyvatelstva.<sup>2</sup> -

Negramotnost úzce souvisí i s chudobou. Nejrozšířenější je v zemích s omezenými přírodními zdroji a nerozvinutým hospodářstvím, v oblastech s nejnuznějšími životními podmínkami, mezi nejchudšími obyvateli často strádajícími hladem, žijícími v podmínkách nedostatečné zdravotní péče, v nevyhovujících bytových poměrech. Když v roce 1982 klasifikovalo Valné shromáždění OSN nejméně rozvinuté země světa, vycházelo ze tří základních kritérií: z výše hrubého národního produktu na jednoho obyvatele, podílu zpracovatelského průmyslu na celkovém objemu výroby a z negramotnosti dospělého obyvatelstva.<sup>3</sup> Mezi 36 nejméně rozvinutých zemí světa pak byly zařazeny ty, které vyhovovaly alespoň v jednom ukazateli. Byly to země, ve kterých částka připadající z hrubého národního produktu na jednoho obyvatele nepřesahovala 100 dolarů, v nichž podíl zpracovatelského průmyslu na celkovém objemu výroby nepřevyšoval 10 % a jejichž obyvatelstvo dosahovalo nanejvýš 20 % gramotnosti.

Skupina 36 států vyhovujících těmto kritériím (s celkovým počtem 280 miliónů obyvatel) tvořila značně heterogenní soubor: od nejlidnatější Bangladéše s 60 milióny obyvatel k Maledivám se 150 000 obyvateli a od Súdánu s rozlohou 2,5 miliónu km<sup>2</sup> k maledivským 300 km<sup>2</sup>. O tom, že ukazatel negramotnosti se v této klasifikaci výrazně uplatnil, svědčila mj. skutečnost, že z 36 vybraných zemí jich 15 stále nemělo uzákoněnou povinnou školní docházku.

Dosavadní zkušenosti získané při alfabetačních kampaních v různých zemích světa ukazují, že proces likvidace negramotnosti se může úspěšně realizovat pouze za předpokladu, že bude součástí komplexního programu, ve kterém bude spojeno odstraňování negramotnosti u dospělého obyvatelstva se všeobecným vzděláním dorůstající mladé generace. Základním úkolem, který stojí před většinou rozvojových zemí postižených negramotností, je proto vybudování fungujícího školského systému s dostatečnou kapacitou, zasahujícího i do těch nejodlehlejších zeměpisných oblastí; systému, který by byl odpovídajícím způsobem i materiálně a kádrově zabezpečen a připraven na plnění základního úkolu: poskytnout všem dětem bez rozdílu původu, pohlaví, rasy či bydliště alespoň základní vzdělání.

Vybudování takového školského systému ovšem předpokládá vklad značných materiálních a finančních prostředků. Navíc by se zřejmě tyto prostředky — v důsledku soustavného růstu populace — dále musely zvyšovat. Finanční stránka se tak stává základním limitujícím faktorem, který ovlivňuje v rozvojových zemích boj proti negramotnosti. Podle vyhlášení organizace UNESCO by z čistě ekonomického hlediska bylo zapotřebí k odstranění negramotnosti celosvětové zvýšení investic do školství asi o 250 miliard dolarů. Tato suma by přitom musela být směřována především do rozvojových zemí, ve kterých by muselo být účinnými organizačními a kontrolními opatřeními současně zajištěno jejich správné a efektivní využití. Nereálnost tohoto řešení je více než zřejmá. Celý problém se navíc stupňuje tím, že finanční prostředky vkládané

do školství nevykazují v posledních letech žádný progresivní nárůst a mají spíše snižující se tendenci. Přitom se dále prohlubuje rozdíl mezi prostředky vydávanými na školství a vzdělávání obyvatelstva v hospodářsky vyspělých a rozvojových zemích. Zatímco v roce 1975 vydávaly průmyslově vyspělé země (při mnohem menším počtu obyvatel) na školství 19krát více než rozvojové země, v roce 1986 byl již tento rozdíl 22násobný. Znamenalo to, že jestliže z celkové sumy investic do školství v roce 1975 (627,6 miliardy dolarů) připadalo na rozvojové země 14,1 %, v roce 1986 připadlo na rozvojové země z částky 793 miliardy dolarů již jen 13 %.

Negramotnost se však objevuje i v hospodářsky vyspělých zemích. Odhaduje se, že negramotnost dospělé populace je v těchto zemích na úrovni 2,5 %. Vedle klasické negramotnosti, charakteristické pro většinu rozvojových zemí, jde i o tzv. funkční negramotnost, kdy především nejhrubší přistěhovalci nejsou schopni číst a psát ani elementární texty v jazyce země, ve které žijí.

## SOUČASNÝ STAV A PERSPEKTIVY ASIE

Celkový počet negramotných na světě ovlivňuje především situace v asijských zemích. V roce 1985 žilo v Asii více než 2 miliardy 814 miliónů obyvatel, což bylo zhruba 60 % všech obyvatel planety. Přitom v rozvojových zemích, které jsou největším a současně i nejpřirozenějším „dodavatelem“ počtu negramotných, žilo okolo 1,5 miliardy obyvatel, což představovalo asi 54 % všech lidí žijících v Asii. Pro všechny tyto rozvojové země jsou přitom charakteristické značně vysoké přírůstky obyvatelstva, které výrazně přesahují celosvětový průměr. Již z těchto skutečností je pak více než zřejmé, že problémy spjaté s negramotností dospělého obyvatelstva se právě v tomto geografickém regionu výrazně kumulují a že otázka likvidace negramotnosti ve světě bude záviset především na způsobech a postupu řešení právě na tomto kontinentu.

Již jsme zdůraznili, že základem k řešení problémů negramotnosti musí být především rozvoj národních školských systémů podmíněný nezbytnými finančními prostředky. Za období posledních dvaceti let vzrostly v asijských zemích výdaje na školské systémy zhruba dvacetkrát. Zatímco v roce 1970 vyčleňovaly asijské země na své vzdělávací systémy v průměru 3,5 % ze svého hrubého národního produktu, v roce 1982 to bylo již v průměru 5,1 %. Náklady na školství v přepočtu na jednoho obyvatele vzrostly přitom jen o něco více než šestkrát: z 10 na 64 dolary. Tento ukazatel je sice podstatně nižší než v rozvojových zemích Latinské Ameriky, přesahuje však náklady, které vykazují africké země.<sup>4</sup> Při porovnání s vyspělými kapitalistickými státy jsou však tyto náklady v přepočtu na jednoho obyvatele přibližně desetkrát nižší. Proto i v těch zemích, které v absolutních částkách sice vyčleňují na své školské systémy značné sumy, je jejich rozvoj výrazně limitován nedostatkem finančních prostředků.

V jednotlivých asijských zemích připadá největší část finančních prostředků vyčleněných na školství na základní školství, i přesto, že se jedná z hlediska nákladů v podstatě o jeho nejlacinější stupeň. Je to dáno především výraznou

masovostí základního školství v porovnání s početností studentů na středních a vysokých školách. Například v Barmě připadalo na základní školství a s ním spojené alfabetační kampaně koncem sedmdesátých let až 87 % všech prostředků vkládaných do školství. I v relativně nejvyspělejším Turecku, s poměrně rozvinutou sítí středních a vysokých škol, představovaly v roce 1982 výdaje na základní školství až 36 % všech výdajů na školství. Naproti tomu i Pákistán, kde je stále výrazná většina dospělého obyvatelstva negramotná, investoval v roce 1981 do základního školství 38,9 % všech výdajů na školství.

Nedostatek finančních prostředků vkládaných do školství je v asijských rozvojových zemích umocňován i jejich často málo efektivním využíváním. Tomu pak odpovídá — zcela logicky — i soustavný vzrůst absolutního počtu negramotných při současném zvyšování procenta gramotného obyvatelstva. Neefektivnost při vynakládání finančních prostředků se projevuje především předčasnými odchody dětí ze škol a stoupajícím počtem dětí chodících opakovaně do jednotlivých ročníků.

Problém negramotnosti dospělého obyvatelstva je sice vážným problémem prakticky pro všechny asijské rozvojové země, nejtěživěji však dopadá především na země s velkými demografickými přírůstky a početnými předčasnými odchody žáků ze škol. Z tohoto pohledu se zdá, že z hlediska perspektivních řešení bude nejsložitější situace především v Pákistánu a Bangladéši.

Počátkem šedesátých let měly více než 60 % negramotného dospělého obyvatelstva Barma, Indonésie, Malajsie a Turecko. V Indii a Íránu bylo mezi dospělým obyvatelstvem téměř 70 % negramotných, ale v případě Nepálu, Pákistánu a Bangladéše se počty negramotných pohybovaly okolo 80 %.

Nízká úroveň gramotnosti byla i v asijských arabských zemích. Nejvíce dospělého obyvatelstva, které umělo číst a psát, bylo v Jordánsku, Sýrii, Kuvajtu, Libanonu, Spojených arabských emirátech a v Íráku — gramotnost dospělého obyvatelstva se v nich pohybovala v rozmezí 40—75 %. Největší procento negramotných mezi dospělým obyvatelstvem (75—85 %) měly z asijských arabských zemí Omán, Saudská Arábie a Jemenská arabská republika.

Výrazně vyšší podíl gramotného obyvatelstva mají obvykle země, které vykazují vyšší procento dětí školního věku chodících do školy. Počátkem osmdesátých let měly nejvyšší úroveň gramotnosti obyvatelstva Korejská republika, Filipíny, Singapur, Srí Lanka a Thajsko, i když i v těchto zemích bylo stále významné množství negramotných (především v zemědělských, málo urbanizovaných oblastech). Podle údajů thajského ministerstva školství bylo v roce 1984 v zemi asi 3,5 miliónu negramotných, z nichž připadalo 63 % na ženy.

Řada asijských zemí dosáhla již v boji s negramotností pozoruhodných úspěchů. Patří k nim například Laos a Kampučija. V okamžiku vyhlášení Laoské lidově demokratické republiky v roce 1975 byla v zemi negramotnost převyšující 60 %; do roku 1981 se snížilo procento negramotných na 25 % a v roce 1985 byla v zemi negramotnost prakticky zlikvidována. V lidové republice Kampučiji proběhla velká alfabetační kampaň v letech 1980—1983, kdy se naučilo číst a psát 567 000 dospělých, což představovalo více než 55 % negramotných. V období let 1984—1986 pokračovala alfabetační kampaň s nezmenšenou intenzitou a její výsledky jsou prezentovány taktéž jako likvi-

dace negramotnosti mezi dospělým obyvatelstvem. Na alfabetizační kampaň přímo navazovaly i zásadní změny v organizaci povinné školní docházky, která byla v roce 1987 uzákoněna v rozsahu šesti let.

Významných úspěchů dosáhla v likvidaci negramotnosti i Jemenská lidově demokratická republika, která v průběhu sedmdesátých let zvýšila gramotnost svého dospělého obyvatelstva z 20 % v roce 1973 na 42 % (v roce 1983).

Značné úsilí věnuje otázce negramotnosti i Afghánistán, ve kterém bylo při dubnové revoluci v roce 1978 více než 90 % obyvatel negramotných a do škol chodilo jen asi 20 % dětí školního věku. Podle údajů za rok 1983 pracovalo v Afghánistánu — i přes mimořádně obtížné podmínky — více než 60 000 alfabetizačních kursů, ve kterých se učilo číst a psát okolo jednoho miliónu osob.

Za zcela specifickou můžeme považovat otázku postupné likvidace negramotnosti v Číně. I v Čínské lidové republice se po jejím vzniku v roce 1949 stalo nejdůležitějším úkolem vzdělávacího systému odstranění negramotnosti, která ve venkovských oblastech dosahovala až 90 %. Čína proto usilovala o vybudování nové školské soustavy, která měla zpřístupnit vzdělání všemu obyvatelstvu. Současně začala realizovat i rozsáhlý alfabetizační program. Již v roce 1951 bylo do alfabetizačních kursů zapojeno na 40 miliónů rolníků a 2 milióny dělníků. Pro ty, kteří se naučili číst a psát a prošli i dalším přípravným kursem, byly zřizovány tříleté základní školy přímo ve vesnicích a závodech.

Přes řadu pozitivních výsledků se však nepodařilo dosáhnout v řešení negramotnosti zásadního obratu. Základním důvodem byla kvantitativní nedostatečnost školského systému, který zdaleka nepokrýval celé rozsáhlé území. Také značná obtížnost výuky způsobená čínským znakovým písmem se stala objektivním faktorem ovlivňujícím negativně proces alfabetizace země. K výraznému zhoršení situace pak došlo v průběhu šedesátých let, v období tzv. kulturní revoluce, kdy velká část učitelů a studentů byla označena za „buržoazní intelektuály“ a vystavena nejrůznějšímu ponižování a pronásledování.

Zvýšená pozornost, která je v Číně věnována školství a likvidaci negramotnosti od konce sedmdesátých let, souvisí především s poznáním, že vytyčených cílů v hospodářském rozvoji země — čtyřnásobného zvýšení objemu průmyslové a zemědělské výroby v období let 1980 až 2000 a dostižení rozvinutých zemí v polovině příštího století — nelze dosáhnout bez odpovídajícího vzdělanostního standardu obyvatelstva.

Podle údajů třetího celostátního sčítání lidu v roce 1982 bylo v Číně stále ještě 240 miliónů obyvatel starších 12 let zcela nebo částečně negramotných. Byla sice uzákoněna povinná školní docházka v délce šesti let, problémy s její realizací však přetrvávají. Přibližně 95 % dětí sice do školy začne chodit, dokončí ji však pouze 65 %. Tato situace, obvyklá především ve venkovských oblastech, je výsledkem řady příčin. Na mnoha místech prostě školy nejsou a zejména menší děti nemohou docházet někam daleko. V chudých oblastech je pak stále ještě prvořadou záležitostí zajištění základní obživy a děti k ní musí aktivně přispívat. Navíc se zavedením systému výrobní odpovědnosti v rámci jednotlivých rodinných hospodářství jsou rodiny s větším počtem dětí (tj. pra-

covních sil) ve značně výhodnějším postavení. Proto i v oblastech, které nepatří k chudým, nechávají někteří rodiče děti raději pracovat v domácím hospodářství a neposílají je do školy.

Vážným problémem, který nijak nepřispívá k zlepšení situace, je i otázka úrovně základního školství v celých velkých oblastech. Téměř 45 % čínských učitelů nesplňuje základní kvalifikační požadavky, třídy jsou přeplněné a výuka často probíhá v nevyhovujících podmínkách, je nedostatek učebnic a učebních pomůcek, děti nechodí do školy pravidelně, a tak jejich vědomosti nejsou utříděné a ucelené a v mnoha případech neodpovídají požadavkům na úroveň, kterou osnovy předpokládají.

Prodloužení povinné školní docházky na devět let, které bylo v Číně uzákoněno v roce 1986, proto již vycházelo z reálné situace a pro různé oblasti byly stanoveny — podle již dosažené úrovně a vytvořených podmínek — rozdílné časové horizonty k realizaci. Zatímco 600 z celkového počtu 2 100 čínských okresů již zavedlo devítiletou povinnou školní docházku, v zaostalých oblastech, kde je situace obzvláště složitá, by měla být zavedena zkrácená povinná docházka dětí do školy do konce tohoto století.

Základním předpokladem pro postupnou likvidaci negramotnosti je nesporně rozvoj základního školství v jednotlivých zemích. Jeho délka se v asijských rozvojových zemích pohybuje od 4 do 6 let školní docházky a děti začínají chodit do školy ve věku 5—7 let.<sup>5</sup> Základní školy jsou ze zcela pochopitelných důvodů i výrazně nejrozšířenějším typem škol v asijských zemích. Podle údajů za rok 1982 připadalo na ně v asijských rozvojových zemích 70,5 % všech vzdělávaných osob (na střední školy připadalo 26,4 % a na vysoké školy 3,1 %). Ve většině zemí je základní školství povinné a bezplatné. Počátkem osmdesátých let existovalo mezi asijskými státy jen devět zemí, ve kterých nebyla přijata zákonná opatření o bezplatné povinné školní docházce. Patřily k nim Bhútán, Katar, Libanon, Malajsie, Maledivská republika, Omán, Pákistán, Saúdská Arábie a Singapur.<sup>6</sup>

I když ve většině asijských rozvojových zemích odpovídá délka základního školství i délce povinné školní docházky, v řadě z nich povinná školní docházka dobu trvání základní školy přesahuje. Tak tomu je například v Jordánsku, kde je školní docházka devítiletá, v Bruneji (desetiletá školní docházka) nebo v Jemenské lidově demokratické republice, ve které je uzákoněna jednotná osmiletá všeobecně vzdělávací škola (počátkem osmdesátých let ji však navštěvovalo jen 65 % dětí odpovídajícího věku).

V Indii, která patří k nejlidnatějším zemím světa a jako taková má i významný podíl na počtu negramotných ve světě, je sice uzákoněna osmiletá školní docházka, v důsledku řady příčin se však důsledně nerealizuje a není rigorózně vyžadována. Také likvidace negramotnosti dospělého obyvatelstva postupuje značně pomalu a nerovnoměrně. Výsledkem pak je, že přes zvýšené úsilí zůstává stále 63 % dospělého obyvatelstva negramotného; negramotnost žen je přitom o třetinu vyšší. Zřejmě nebude splněn ani úkol, který si Indie vytýčila ve svém VI. pětiletém plánu hospodářského rozvoje — k roku 1990 zlikvidovat negramotnost obyvatelstva do 35 let věku. Vyplývá to mj. i z toho, že i ve školním roce 1984/1985 chodilo v Indii do škol jen 78,2 % dětí školního vě-

ku. Podle značně optimistických odhadů by se procento dětí chodících do školy mělo do roku 1990 zvýšit na 92,6 %. Docházka dětí do školy je přitom různými způsoby aktivně stimulována: odměnami za docházku, poskytováním obědů, učebnic a školních uniforem zdarma apod.

Výrazné potíže Indie v otázkách důsledné realizace školní docházky a v boji s negramotností jsou do určité míry ovlivněny řadou objektivních potíží: administrativním rozdělením země na 22 států a devět svazových teritorií, výraznou národnostní pestrostí (devět desetin obyvatelstva tvoří příslušníci dvanácti největších národností) a množstvím úředních jazyků (vedle angličtiny a hindštiny uznává ústava jako úřední dalších 14 národních jazyků).

Přes řadu existujících problémů zaznamenalo základní školství, jehož rozvoj je rozhodující pro likvidaci negramotnosti, v posledních letech v asijských zemích nesporně značný rozmach. Jestliže v roce 1970 chodily do základních škol 243 milióny dětí, v roce 1982 stoupl jejich počet na 342 milióny. Současně vzrostlo i procento dětí, které do školy skutečně chodily (ze 76,7 % na 84,8 % dětí odpovídajícího věku). To jsou ovšem celkové údaje, které nijak nepostihují značně rozdílnou situaci v jednotlivých zemích.

Největší procento dětí školního věku chodilo do školy (90–100 %) v Bahrajnu, Iráku, Jordánsku, Singapuru, Thajsku, Turecku, Jemenské lidově demokratické republice, Filipínách a Srí Lance. V Indii a Barmě chodilo do školy více než 80 % dětí, v Nepálu, Ománu a Saudské Arábii 60 % a v Bangladéši jen 50 % dětí. Nejméně dětí chodilo do škol v Jemenské arabské republice a v Pákistánu (okolo 40 %).

Z uvedených údajů je zřejmé, že ve většině asijských rozvojových zemí se zákonná ustanovení o povinné školní docházce nijak důsledně neplní. Tento jev přitom není specifikou jen nejvíce zaostalých zemí, ale plně se uplatňuje i v zemích s relativně vysokým stupněm sociálně ekonomického rozvoje. Příčiny jsou přitom různé (nedostatečná kapacita a špatné geografické rozmístění škol, tradice a náboženské předsudky, nutnost dětské práce k zabezpečení obživy, nedostatek prostředků na školní potřeby a pomůcky atd.) a velmi často dochází k jejich souběhu a kumulování. Skutečnost, že stále ještě nechodí všechny děti školního věku do škol a že i mezi těmi, které do školy chodit začaly, dochází k značným úbytkům a opakování tříd pro nedostatečné vědomosti, tak zůstává základním faktorem, který bude podmiňovat růst negramotnosti i v nejbližších letech.

## SPECIFIKA NEGRAMOTNOSTI V AFRICE

Z hlediska otázek vzdělávání obyvatelstva musíme v dějinách Afriky rozlišovat dvě základní historická období. První období, které by bylo charakterizováno koloniální nadvládou, bylo ukončeno rokem 1960, kdy ve většině afrických zemí došlo k vyhlášení politické nezávislosti. Druhé by pak zahrnovalo dobu od roku 1960 a byl by pro ně charakteristický větší či menší rozvoj národních vzdělávacích systémů.

Mimořádná zaostalost vzdělání afrického obyvatelstva v období koloniální nadvlády způsobila, že v roce 1960 bylo 90 % dospělých zcela negramotných.

V některých zemích — například v Mauritanii, Nigeru, Čadu a Středoafričké republice — bylo negramotného až 99 % dospělého obyvatelstva. Do školy chodilo jen asi 30 % dětí, v řadě zemí (mj. v Lýbii, Nigeru, Mauritanii, Súdánu a Čadu) nepřevyšoval počet dětí chodících do školy 10 %.

Dosažení národní nezávislosti vytvořilo v afrických zemích základní předpoklady pro rozvoj a demokratizaci vzdělávacích systémů. Z tohoto hlediska byla historickým mezníkem především první skutečná konference ministrů školství afrických zemí, která se konala v roce 1961 v hlavním městě Etiopie Addis Abebě. Tato konference byla nesporně jednou z nejvýznamnějších akcí organizace UNESCO v oblasti školské politiky na počátku šedesátých let. Na konferenci byl rozpracován plán rozvoje školských systémů v afrických zemích na období nejbližších dvaceti let, tzv. Plán Addis Abeba. Tento plán předpokládal, že do roku 1980 bude ve všech zúčastněných zemích realizováno všeobecné základní vzdělání, že v jednotlivých zemích bude podstatně rozšířena, zkvalitněna a odborně profilována síť středních škol (do roku 1960 navštěvovalo střední školy v celé Africe jen 630 000 žáků, což byly 2 % mládeže odpovídajícího věku; vyšší ukazatele — okolo 10 % — zaznamenaly jen některé země severní Afriky: Alžír, Tunis, Maroko a Egypt), že budou zřízeny národní vysokoškolské systémy a že v celém školství dojde k postupnému nahrazování zahraničních odborníků a učitelů národními kádry (tzv. afrikanizace školství). Plánovaný rozvoj školství v afrických zemích reálně počítal i s rozšířením přípravy učitelů a mimoškolního vzdělávání jako základních opatření nutných k odstranění vysoké negramotnosti dospělého obyvatelstva.

Realizace Plánu Addis Abeba se setkala prakticky ve všech zemích s výraznými obtížemi. Ty nebyly poplatné jen nepříznivému koloniálnímu dědictví, ale stupňovaly se s aktivními snahami bývalých koloniálních mocností a kapitalistických států organizovat, řídit a usměrňovat rozvoj školství ve svých bývalých koloniích. To byl — vedle výrazných ekonomických problémů — jeden z hlavních důvodů, proč úkoly obsažené v Plánu Addis Abeba nebyly v odpovídající míře realizovány. Kritika neuspokojivých výsledků, která v průběhu sedmdesátých let proběhla prakticky ve všech afrických zemích, se přitom týkala jak nesplněných kvantitativních ukazatelů rozvoje národních školských systémů, tak i mimořádně nízké efektivity práce všech stupňů vzdělávacího systému. Největší ostří kritiky bylo zaměřeno na oblast vysokého školství, kde určitý kvantitativní nárůst počtu studentů byl poplatný jejich špatné oborové struktuře a v podstatě neodpovídal potřebám národních ekonomik. Skutečnost, že ani obsah přípravy národních kádrů na vysokoškolské a střední úrovni neodpovídal profesně-kvalifikačním požadavkům, se nutně musela projevit i v rozplynutí určitých nadějí na urychlený rozvoj základního školství. Spolu s tím došlo i k jisté rezignaci na ofenzívnější postup v otázkách alfabetizace.

Nízká efektivnost základního školství v afrických zemích se projevovala v mimořádném rozsahu opakované docházky do stejné třídy a v odchodech dětí ze školy ještě před ukončením základní docházky a získáním alespoň elementárních vědomostí. Tento výrazný rys afrického školství má značně setrvalou tendenci až do dnešních dnů. Velká část finančních prostředků, které tak jsou v afrických zemích na základní školství vydávány, jsou z těchto důvodů



využívány naprosto neekonomicky, bez odpovídajícího výsledného efektu. To samozřejmě celý proces rozvoje základního školství a likvidace negramotnosti výrazně zpomaluje, což má opět nepříznivé důsledky v ekonomické sféře. Skutečnost, že v řadě zemí (například Togu, Zaire, Pobřeží slonoviny, Gabunu) je průměrná délka docházky do šestileté základní školy osm až devět let, je více než výmluvná.<sup>7</sup>

Sumarizaci výsledků dosažených v rozvoji národních školských systémů a v likvidaci negramotnosti provedly konference afrických zemí v Lagosu (1976) a především v Harrare (1982).<sup>8</sup> Pozitivně bylo posouzeno především zvýšení finančních prostředků vydávaných na školství. Zatímco v roce 1960 vydávaly africké státy na školství v průměru 2,8 % svého hrubého národního produktu, v roce 1980 vydávaly již 5,5 %. Zvýšení finančních prostředků vydávaných na školství umožnilo rozšíření sítě základních škol: počet dětí chodících do základních škol vzrostl za dvacet let a 16,8 miliónu na 56 miliónů, tedy více než třikrát. Z celkového počtu dětí ve věku 6–11 let jich v roce 1980 chodilo do školy téměř 62 %. Tato čísla sice dokumentovala poměrně výrazný nárůst, především v protikladu k období kolonialismu, i nadále však výrazně zaostávala za neustále se zrychlujícím demografickým rozvojem afrických zemí.

Do roku 1980 se tak sice snížila úroveň negramotnosti dospělého obyvatelstva na 60,6 %, absolutní počet negramotného obyvatelstva však opět stoupl. Jen za desetileté období mezi roky 1970–1980 vzrostl počet negramotných mezi dospělým africkým obyvatelstvem o 17 miliónů.

V roce 1980 zachvacovala negramotnost v jednotlivých afrických zemích 30–95 % dospělého obyvatelstva, přičemž do základních škol chodilo 13–100 % dětí odpovídajícího věku. Nejtěživější situace byla i nadále v Nigeru, Čadu a Středoafrické republice.

V mezinárodním měřítku měla poměrně největší publicitu opatření k likvidaci negramotnosti v Etiopii. Ještě v období vlády císaře Haile Selasie I. (mj. čestného doktora Univerzity Karlovy) byla v zemi vyhlášena první alfabetizační kampaň. Jejím výsledkem bylo, že se naučilo číst a psát asi 100 000 obyvatel země. Přestože celková negramotnost dospělého obyvatelstva zůstala na úrovni 95 %, nebyl to v tehdejších podmínkách Afriky rozhodně zanedbatelný výsledek. Od roku 1978 organizuje již šířeji koncipovaný boj proti negramotnosti revoluční etiopská vláda. Masová alfabetizační kampaň se dotýká prakticky všeho obyvatelstva země. V průběhu pěti let (1978–1983) se naučilo číst a psát okolo 13 miliónů lidí a v jejím průběhu bylo vytištěno téměř 26 miliónů výtisků učebnic v 15 různých jazycích, kterými obyvatelstvo Etiopie hovoří.

K významným úspěchům však dospěly alfabetizační kampaně i v řadě dalších zemí. Především proto, že tyto země ve svém úsilí o komplexní řízení školství pojímaly likvidaci negramotnosti jako nedílnou součást komplexního vzdělávacího programu. Ačkoliv tyto země neoplývaly nijak mimořádnými přírodními zdroji (např. Tanzánie, Alžírsko, Angola, Guinea, Mali a Benin), podařilo se jim současně s rozvojem školského systému a likvidace negramotnosti vytvořit i vhodné podmínky pro svébytný sociálně ekonomický rozvoj. Relativně výraznějších úspěchů v alfabetizačních kampaních dosáhly i ty

africké státy, které se důsledně opíraly o domorodé jazyky. Některé z nich (například Guinea a Etiopie) musely dokonce nejdříve vytvořit abecedu a stanovit zásady transkripce pro některé jazyky, které se zatím používaly pouze v ústním projevu. Tento přístup k alfabetizaci, který plně respektoval a zdůrazňoval národní kulturní dědictví, byl obvykle širší a neomezoval se na pouhé osvojení čtení a psaní, ale integroval v sobě i získávání nejnужnějších základních, odborných a hygienických návyků a vědomostí.<sup>9</sup>

Skutečnost, že významných úspěchů v rozvoji národních školských systémů a v likvidaci negramotnosti dosáhly především země, které se opíraly o vlastní koncepce dalšího vývoje, je možno dokumentovat i na příkladu Alžírské demokratické a lidové republiky. Za poměrně krátké období dvaceti let v ní klesla negramotnost dospělého obyvatelstva pod 45 % (proti 90 % na počátku šedesátých let) a současně se ztrojnásobil počet žáků základních škol a zdvojnásobil počet učitelů. Od roku 1985 se v zemi realizuje povinná devítiletá školní docházka, výrazně se zlepšilo celkové materiální zabezpečení školství, včetně materiálního zabezpečení učitelů.

## NEGRAMOTNOST V ZEMÍCH LATINSKÉ AMERIKY

V průběhu šedesátých a sedmdesátých let se zvýšil zájem nejširší veřejnosti, ale i státních orgánů v zemích Latinské Ameriky, o otázky školství. Za aktivního přispění organizace UNESCO se podařilo zvýšit počty připravovaných učitelů, zlepšila se i materiální vybavenost škol. V řadě zemí se začaly realizovat reformy školského systému, jejichž výrazným rysem byla vnitřní modernizace a zdůraznění úlohy středních škol v přípravě na povolání. V současné době je ve všech zemích Latinské Ameriky povinná školní docházka do věku 14 let (mimo Peru, kde je povinná školní docházka do věku 16 let a Barbadosu, kde je povinná školní docházka kratší). Všechny státy deklarují bezplatné vyučování v základních školách spravovaných státem, v řadě zemí je bezplatné i střední školství. To vytváří určité pozitivní předpoklady pro řešení otázek negramotnosti.

Ve většině latinskoamerických zemí vyústily realizované reformy školských systémů v oblasti základního vzdělání do určení tzv. základního cyklu, který obvykle zahrnoval dobu docházky do základní školy a do prvního stupně střední školy. Nejdříve byla tato organizační struktura zavedena v roce 1965 v Chile. V sedmdesátých letech stanovily osmiletý základní cyklus Bolívie a Brazílie, devítiletý cyklus zavedly státy Peru, Salvador a Venezuela a sedmiletý Argentina. Ostatní státy se přiklonily k šestiletému cyklu základní školy, Jamajka a Kolumbie k pětileté základní škole. Povinná školní docházka byla přitom v řadě zemí stanovena nikoliv jen na základní školu, ale na celý základní cyklus (například Peru a Panama).

Z hlediska zkoumání otázek negramotnosti je jedním z rozhodujících faktorů skutečnost, že především v sedmdesátých letech došlo prakticky ve všech zemích Latinské Ameriky k výraznému zvýšení počtu dětí chodících do školy. V roce 1975 chodilo v zemích Latinské Ameriky relativně víc dětí, než v rozvojových zemích Afriky a Asie. Zatímco v Latinské Americe chodilo do školy

75 % dětí ve věku 6—11 let, v ostatních rozvojových zemích chodilo do škol jen 62 % dětské populace v tomto věku. Pokud bychom porovnávali docházku do škol ještě v pozdějším věku, byl by tento rozdíl ještě výraznější: ve věku 12—17 let se dále vzdělávalo v zemích Latinské Ameriky 53 %, zatímco v ostatních rozvojových zemích jen 35 % mládeže.

Pokud si uvědomíme, že počet dětí školního věku byl v zemích Latinské Ameriky v porovnání s celkovým počtem obyvatelstva podstatně vyšší než v ostatních světadílech (až 45,9 % v roce 1975), vystoupí do popředí sice větší připravenost latinskoamerických školských systémů na zvládnutí velkého počtu žáků, ale současně i rozsah problémů, se kterými se tyto systémy stále musí potýkat (Největší přírůstky žáků základních škol zaznamenala Brazílie.) Významné ústo mezi nimi mají, obdobně jako i v rozvojových zemích ostatních kontinentů, odchody žáků ze škol před ukončením docházky do základní školy (zvláště ve venkovských oblastech s větším počtem indiánského domorodého obyvatelstva). Například i v Argentině, která patří v této zeměpisné oblasti k hospodářsky nejvyspělejším zemím, nemělo v roce 1980 32 % ekonomicky aktivního obyvatelstva ukončeno základní vzdělání a jen 34,6 % úspěšně dokončilo sedmiletou základní školu. V Mexiku nemělo ve stejném roce 87 % ekonomicky aktivního obyvatelstva odpovídající kvalifikaci a v zemi bylo okolo 15 miliónů negramotných. Nízká vzdělanostní úroveň obyvatelstva pak logicky měla nepříznivý vliv nejen na celý hospodářský rozvoj země, ale i na další rozvoj školského systému.

Počátkem osmdesátých let byla negramotnost obyvatelstva Latinské Ameriky 28 %. Výrazně vyšší počty negramotných přitom byly mezi ženami. Tento stav bude zřejmě přetrvávat i v budoucnosti, neboť do školy chodí v jednotlivých státech podstatně více chlapců než děvčat. Z celkového počtu žáků základních škol je například v Kolumbii a Guatemale jen 20—30 % dívek, v Bolívii, Ekvádoru, Salvadoru, Mexiku, Hondurasu 30—40 % dívek, v Argentině, Kostarice, Paraguayi, Dominikánské republice, Uruguayi a Venezuele 40—50 % dívek. V podstatě jen v Panamě je v základních školách vyrovnaný počet chlapců a dívek.

Otázky úzce se dotýkající problému negramotnosti jsou v zemích Latinské Ameriky ovlivněny i zcela specifickými problémy. Jde především o existenci řady levičáckých organizací a skupin, které mají zázemí i v řadách inteligence a vysokoškolské mládeže. Z jejich středu pak vycházejí nejrůznější názory zpochybňující jakékoliv úsilí o zlepšení školského systému a snahy o školské reformy. Tato levičácká politická seskupení si žádné reformy v oblasti školství nepřejí, protože v jejich pojetí by tyto reformy jen posloužily zájmům vládnoucí třídy a — dovedeno do důsledků — jako takové prý neodpovídají potřebám a zájmům antiburžoazní revoluce. Proti této zdánlivě revoluční frazeologii ultralevicových politických skupin aktivně vystupují všechny pokrokové síly latinskoamerické společnosti, které naopak zdůrazňují nutnost a potřebnost demokratizace veškerého vzdělání a větších finančních vstupů do této oblasti, aby bylo umožněno jak zkvalitnění vlastní výuky, tak i rozšíření škol do všech, i těch nejzaostalejších oblastí. Úsilí o demokratické přeměny ve školských systémech zasahuje obzvláště vysoké školy, které zpětně ovlivňují

opět kvalitu i kvantitu základního školství a rozsah i provádění všech alfabetizačních kampaní,

Významné úspěchy v boji s negramotností, který byl pojímán jako součást úsilí o celkovou demokratizaci politického systému a nezbytná podmínka národního hospodářského rozvoje, dosáhly obzvláště Kuba a Nikaragua.

Podle sčítání lidu z roku 1953 bylo na Kubě 44,4 % dětí školního věku, které nechodily do školy. V různých provinciích byla přitom situace značně odlišná. Na venkově chodilo do školy jen 38,9 % dětí, zatímco ve městech chodilo do škol 73,1 % dětí. V roce 1958 chodilo již do škol 55,6 % dětí. V tomto roce bylo na Kubě 23 % negramotného obyvatelstva. Kromě úplných analfabetů byl v zemi ještě asi jeden milión tzv. poloanalfabetů. V roce 1961 vyhlásila Kubánská republika velkou alfabetizační kampaň, do které se zapojilo, vedle učitelů, několik desítek tisíc mladých alfabetizátorů, většinou studentů vysokých a středních škol, ale i žáků základních škol. Konečným výsledkem této kampaně bylo snížení negramotnosti mezi dospělým obyvatelstvem na 3,9 %.

Nikaragua patřila, spolu s Haiti a Guatemalou, v oblasti školství k nejzastalejším zemím latinskoamerického regionu. Ve městech neumělo číst a psát zhruba 50 % obyvatel, ve venkovských oblastech byly počty negramotných ještě mnohem vyšší. Bylo proto zcela zákonité, že jedním z prvních zákonodárných aktů revoluční vlády v roce 1979 se stal dekret o základní reformě celého školského systému. Radikální snížení negramotnosti mezi dospělým obyvatelstvem bylo považováno za jeden ze základních úkolů. Spolu s ním byl vytyčen úkol zavedení povinné, všeobecné a bezplatné šestileté školní docházky s perspektivou postupného přechodu na devítiletou školní docházku. Permanentní nebezpečí vojenské intervence a nutnost bojovat s ozbrojenými bandami somozovců přinutily revoluční vládu Nikaragujské republiky věnovat značnou pozornost a péči ozbrojeným silám. To samozřejmě ovlivnilo finanční zabezpečení školské reformy. Přesto za aktivní pomoci především kubánských učitelů a dalších odborníků dosáhla Nikaragua v rozvoji školství a v boji proti negramotnosti významných úspěchů. Procento negramotnosti se snížilo na 12 % a v roce 1985 přesáhl počet obyvatel chodících do škol či navštěvujících nejrůznější vzdělávací kurzy jeden milión. Proti předrevolučnímu roku 1978 se počet obyvatel, kteří se nějakým způsobem vzdělávali, zvýšil více než dvakrát. Vzhledem k celkovému počtu obyvatel země (3,3 miliónu) to znamenalo, že téměř každý třetí Nikaragujec chodil do školy, studoval, či se jiným způsobem vzdělával.

\* \* \*

V době, kdy ve vyspělých zemích přichází se stále větší naléhavostí na pořad dne požadavek dosažení počítačové gramotnosti a vzájemné propojitelnosti informačních a komunikačních systémů, působí až neskutečným dojmem, že ve světovém měřítku představuje i na sklonku dvacátého století stále jeden z velkých problémů negramotnost. Přestože v prosazování práva na vzdělání, které je jedním ze základních lidských práv, byl již na světě vykonán obrovský kus práce, zdaleka ještě není ve všech státech plně realizováno. Neznalost čtení a psaní mezi dospělým obyvatelstvem tak zůstává i jednou z hlavních

překážek dalšího sociálního a hospodářského rozvoje řady, často i těch nejlidnatějších zemí. Skutečnost, že mezi devíti zeměmi, které vykazují více než deset miliónů negramotných jsou země, které v počtu obyvatel zaujímají v současnosti první, druhé, páté, šesté, osmé, deváté, dvacáté a dvacáté první místo na světě, je více než znepokojující . . .

Organizace UNESCO, která se již po řadu let intenzivně zabývá otázkami boje proti negramotnosti, konstatovala ve svých studijních materiálech, že přes trvalý pokles procenta negramotných lidí ve světové populaci jsou úspěchy alfabetizačních kampaní v různých zemích výrazně odlišné. Důvody této skutečnosti jsou značně četné i složité, v řadě případů se vzájemně prolínají a kumulují. Za rozhodující se však považují silné demografické tlaky a negativní společensko-hospodářské a kulturní normy v jednotlivých zemích. K nim se pak přidružují další faktory: nedostatek finančních zdrojů, nepřiměřené plánování školských a alfabetizačních programů, nevhodná administrativní struktura a v neposlední řadě i nejrůznější organizační potíže, často násobené špatnou dostupností horských či jiných odlehlých oblastí.

Podle nejrůznějších stanovisek a vyjádření oficiálních představitelů organizace UNESCO je jednou ze základních překážek boje s negramotností v řadě zemí — a především indického subkontinentu, kde žije absolutní většina negramotného obyvatelstva naší planety — i malá politická ochota vlád rozšiřovat příležitosti k získání vzdělání. (V této souvislosti bývají jmenovány především Bangladéš, Nepál, Bhútán a Afghánistán.) Tato neochota je motivována převážně obavami z toho, že širší gramotnost obyvatelstva by mohla podnítit či prohloubit politickou neuspokojenost. Významnou roli přitom hrají i negativní sociální postoje proti základnímu vzdělávání vůbec a obzvláště proti vzdělávání žen, které jsou negativním pozůstatkem dřívějšího historického vývoje a jako takové se staly i součástí náboženského vyznání a dodržovaných zvyklostí.

Je proto zcela logické, že úspěšnost v boji s negramotností je výrazně vyšší v těch zemích, kde je likvidace negramotnosti nejen nedílnou součástí komplexního vzdělávacího programu, ale je i významným bodem politického programu vlády, který je řešen komplexně s dalšími programy zaměřenými na rozvoj zemědělství a zpracovatelského průmyslu, na urbanizaci země či na zabezpečení zdravotnické péče nejširším vrstvám obyvatelstva. K realizaci těchto programů však mohou rozvojové země přistupovat pouze na určitém stupni ekonomické dostatečnosti a stability. Proto i všechny hospodářské otřesy vyvolané například klimatickými podmínkami (katastrofální sucho, záplavy apod.) výrazně ovlivňují nejen vynakládané prostředky na školství a vzdělávání, ale i intenzitu alfabetizačních programů. V likvidaci negramotnosti tak výrazně největších úspěchů dosahují země, ve kterých je program likvidace negramotnosti považován nejen za úzce utilitární či dokonce charitativní program, ale je integrován do programu celkové demokratizace politického systému země, v němž je chápán jako podmínka a předpoklad, ale současně i jako nezbytný důsledek národního politického a ekonomického rozvoje. Dosavadní zkušenosti ukazují, že jen v podmínkách demokratického politického systému mohou rozvojové země překlenout i stále ještě přetrvávající přezíra-

vý vztah k ženám, který má historické a náboženské tradice a který vzdělávání žen příliš nezdůrazňuje. Podstatná změna společenského postavení žen, jejich zrovnoprávnění s muži — to je pro rozvojové země jedním ze základních předpokladů postupného řešení problémů spjatých s negramotností. Statistické materiály totiž přesvědčivě ukazují, že současný růst negramotnosti je způsobován stoupajícím počtem negramotných žen, zatímco absolutní počet negramotných mužů klesá.

Mimořádně závažným faktorem, který zásadním způsobem ovlivňuje problém negramotnosti v rozvojových zemích, je nesporně vysoký růst porodnosti. Země s vyšší porodností mají výrazně větší potíže při zajišťování vzdělání pro všechny své potenciální žáky. S tím úzce souvisí ekonomická otázka: větší počet dětí si vyžaduje i vyšší náklady na jejich vzdělávání, které však řada zemí není schopna z nejrůznějších důvodů poskytnout. Množství finančních prostředků investovaných do vzdělávacích a alfabetizačních programů je navíc ostře limitováno i politickou stabilitou a zahraničně politickým postavením vládnoucího režimu. V případě jakéhokoliv, byť i dočasného, ohrožení vnější intervencí či kmenovými, rasovými, národnostními či náboženskými rozbroji se tyto prostředky zákonitě omezují a přesunují do jiných oblastí. Jejich nerovnoměrné rozdělování může být i konkrétním projevem národnostní, kmenové či jiné nadvlády nad určitou částí obyvatelstva.

Zcela specifickým problémem se může stát i otázka důsledného využití všech vyčleněných prostředků, bez jejich „rozplynutí“ či dokonce zneužití k soukromým či jiným účelům. Svědčí o tom i řada kusých informací o nejrůznějších korupčních aférách a protizákonném osobním obohacování, které se obvykle prezentují v souvislosti s výměnami jednotlivých představitelů politické moci či celých vládnoucích režimů v rozvojových zemích.

Široká alfabetizace obyvatelstva v rozvojových zemích je nesporně základní a nezbytnou podmínkou jejich tvůrčí účasti na upevňování kulturní a hospodářské identity. Problém negramotnosti a jeho celosvětový rozsah tak zůstává pro lidstvo varujícím vykřičníkem, jehož řešení se neobejde bez široké mezinárodní spolupráce a podpory. První krok k mezinárodní koordinaci úsilí v boji s negramotností byl učiněn na světovém kongresu ministrů odpovídajících ve svých zemích za otázky školství a výchovy v roce 1965 v Teheránu, kdy bylo rozhodnuto nejen o zvýšeném úsilí v potírání negramotnosti, ale i o tom, aby od roku 1966 byl každoročně den 8. září Mezinárodním dnem boje proti negramotnosti. Rok 1990, který byl z rozhodnutí Valného shromáždění OSN vyhlášen Mezinárodním rokem boje proti negramotnosti, na tyto akce navazuje. V žádném případě není zamýšlen jako oslava, ale jako naléhavá výzva ke koordinovaným akcím a ofenzivnějšímu přístupu. Pokud svět tuto výzvu nepřijme, vystavuje se reálnému nebezpečí, že by negramotnost stamiliónových mas mohla negativně ovlivnit nejen globální hospodářské, zemědělské, ekologické a zdravotnické programy, ale stát se i nebezpečím pro celou budoucnost lidstva.

## POZNÁMKY

1 Při zpracovávání této statě jsem se opíral o základní údaje ze statistických ročenek UNESCO a dále především o publikace vydané Ústavem školských informací v Praze. Patří k nim publikace: Wahla, A.: *Povinná školní docházka ve světě*, Praha 1982; Wahla, A.: *Stav a vývoj školství ve světě*. Praha 1984 a mimořádně zdařilá dvousvazková výběrová bibliografie Sociálně politická a vzdělávací problematika v rozvojových zemích (autor Lev, O., Praha 1979, 1984), která obsahuje, vedle bibliografických záznamů k sociálně ekonomické a politické problematice rozvojových zemí a k internacionální pomoci zemí světového hospodářského společenství školským systémům rozvojových zemí, i celkem 1 553 záznamů týkajících se přímo otázek školství a alfabetizačních kampaní v rozvojových zemích Asie, Afriky a Latinské Ameriky.

2 Kowaleski, J. T. — *Studia demograficzne* 1987, č. 4, s. 90.

3 Morkes, F.: *Vzdělání v současném světě*. Společenské vědy ve škole, 45, 1988/89, č. 6, s. 182

4 V letech 1981 — 1982 vyčlenily jednotlivé asijské země tyto části ze svého hrubého národního produktu na školství: Malajsie 7,6 %, Saudská Arábie 6,4 %, Jordánsko 6,3 %, Jemenská lidově demokratická republika 5,9 %, Singapur 4,5 %, Jižní Korea 4,3 %, Thajsko 3,9 %, Sýrie 4,3 %, indie a Srí Lanka do 3 %; nejméně vyčlenily ze svého hrubého národního produktu Pákistán 1,9 % a Bangladéš 1,7 %.

5 Ve věku 5 let začíná školní docházka v Bangladéši, Barmě, Libanonu, Pákistánu a Srí Lance; ve věku 7 let v Afghánistánu, Bhútánu, Indonésii, Jemenské lidově demokratické republice, Thajsku a na Filipínách. Ve většině zemí začíná školní docházka v 6 letech věku dítěte.

Čtyřleté základní školní vzdělání je v Afghánistánu, Kampučiji, Kuvajtu, Jemenské arabské republice, pětileté v Bangladéši, Barmě, Bhútánu, Indii, Íránu, Laosu, Libanonu, Maledivské republice, Nepálu, Pákistánu a v Turecku. V ostatních zemích se za základní považuje šestiletá školní docházka.

6 I v rámci těchto zemí však existují určité rozdíly. Mohli bychom to demonstrovat na příkladu Singapuru, kde je poskytováno bezplatné školní vzdělání všem dětem z rodin, které mají jen jedno nebo dvě děti. Pokud má rodina dětí více, musí za docházku do základní školy u třetího a každého dalšího dítěte platit stanovený poplatek.

7 Mimořádně vysoký počet žáků opakujících třídu je způsoben řadou různých faktorů. Základní jsou zřejmě důvody spjaté s nízkou ekonomickou úrovní obyvatelstva (nutnost dětské práce v době školní výuky). Významný podíl se však přisuzuje i důvodům odvozeným přímo z podmínek a charakteru výuky: často jde o výuku v cizím jazyku (angličtina, francouzština) a výuka bývá odtržena od africké skutečnosti, ve výuce převládají verbálně knižní metody, obvyklá je i nízká kvalifikovanost učitelů, přeplněnost tříd, jejich nevybavenost i těmi nejzákladnějšími pomůckami.

8 Konferenci v Harrare organizovalo UNESCO ve spolupráci s Hospodářskou komisí OSN pro Afriku a Organizací africké jednoty ve dnech 28. 6. — 3. 7. 1982. V Československu byly publikovány některé materiály z této konference v informačním bulletinu *Výchova, vzdělávání, školství v rozvojových zemích*, roč. II., 1983, č. 1

9 V řadě afrických zemí probíhá alfabetizační kampaň v přímé koordinaci se světovým imunizačním programem, který byl zahájen z iniciativy Světové zdravotnické organizace v roce 1974. Součástí tohoto programu, jehož cílem je ochránit do roku 1990 všechny děti před spalničkami, záškrtem, černým kašlem, tetanem, dětskou obrnou a tuberkulózou, je i rozsáhlá osvětová kampaň s množstvím tištěných materiálů, které se využívají i při alfabetizaci.

## ФРАНТИШЕК МОРКЕС

### НЕГРАМОТНОСТЬ – ГЛОБАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОСТИ

По официальным статистикам ЮНЕСКО живет в разных странах мира приблизительно 900 миллионов неграмотных. Это значит, что читать и писать не умеют почти 28 % людей старше 15 лет. Подавляющее большинство неграмотных живет в развивающихся странах. Самое тяжелое положение в Азии, где живет 666 миллионов неграмотных. Хотя с 1970 г. в мире процент неграмотных пал больше чем на 5 %, абсолютное увеличение числа неграмотных на 140 миллионов предостерегающее. Но и в прогнозах находим мало оптимизма: будет-ли такими же темпами увеличиваться численность населения и без коренных изменений останутся системы образования и способ борьбы с неграмотностью в самых отсталых странах, то в 2.000 г. будет на Земле приблизительно 912 миллионов взрослых, которые не будут уметь ни писать ни читать.

Неграмотность распространена в странах с самыми тяжелыми условиями жизни, от нее страдают прежде всего женщины и деревенские жители.

Ликвидация неграмотности в развивающихся странах, которая является одним из основных условий их дальнейшего экономического развития, становится для большинства из них важнейшей экономической проблемой. Требование создать эффективную действующую школьную систему, которая охватывала бы все население, включая население тяжело доступных районов, выходит за рамки современных возможностей большинства развивающихся стран. В современности не посещает школу приблизительно 123 миллиона детей школьного возраста, большое количество детей посещает школу нерегулярно и часто даже не получает основ образования. В странах с низким процентом детей посещающих школу, как правило появляется гораздо больше неграмотных взрослых. Центральная Ассамблея ООН объявила 1990 г. «Международным годом борьбы с неграмотностью». Организация ЮНЕСКО будет обеспечить всемирную координацию всех мероприятий.

## FRANTIŠEK MORKES

### ILLITERACY – THE GLOBAL PROBLEM OF THE PRESENT TIME

According to the present statistics of the UNESCO organization nearly 900 million illiterate people live in our world today. This fact means that nearly 28% of the world's population older than fifteen years of age are not able to read or write. The crushing majority of the illiterates live in the developing countries, the most deprived area being Asia with its 666 million illiterates. Even though the percentage of the illiterates in the world's population dropped for more than 5%, the absolute arrival of more than 140 million people is warning. The prognoses are not optimistic either; if the arrival of the

population continues at the same rate no radical changes in the development of educational systems and alphabet companies in the most deprived countries are carried out, there will be about 912 million adults with no command of reading or writing living on the Earth in the year 2000.

The illiteracy is expanded in the countries with the poorest living conditions hitting mostly women and the population in the country. The illiteracy liquidation, one of the first rate premises of any further economic progress, represents a serious problem for most of the developing



countries. The requirement of establishing an effectively operating school system with not only a satisfactory capacity but covering also areas difficult to reach with the entire population surpasses the present possibilities of the developing countries. So far still 123 million school age children do not attend school, a considerably high number do not go to school regularly and do not attain even the basic education. Those countries showing a low

percentage of children attending school usually also have a considerably high number of illiterate population. According to the decision of the General Assembly of the UNO the year 1990 was proclaimed the International Year of the Struggle against Illiteracy, the all world coordination of all actions having been consigned to the UNESCO Organization.