

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PŘÍRODOVĚDECKÁ FAKULTA
KATEDRA GEOGRAFIE

Bc. Matěj KULCZYCKI

**TVORBA PRACOVNÍHO SEŠITU ZÁPADNÍ ASIE
A SEVERNÍ AFRIKA PRO STŘEDNÍ ŠKOLY**

**(CREATION OF WORKBOOK OF WEST ASIA AND NORTHERN
AFRICA FOR SECONDARY EDUCATION)**

Diplomová práce

RNDr. Pavel Ptáček, Ph.D.

Olomouc 2013

Bibliografický záznam

Autor (osobní číslo): Bc. Matěj Kulczycki (D110425)

Studijní obor: Učitelství geografie pro SŠ (kombinace UTIV-Z)

Název práce: Tvorba pracovního sešitu západní Asie a severní Afrika pro střední školy

Title of thesis: Creation of workbook of west Asia and northern Africa for secondary education

Vedoucí práce: RNDr. Pavel Ptáček, Ph.D.

Rozsah práce: 130 stran, 26 vázaných příloh, 1 volná příloha

Abstrakt: Práce popisuje proces tvorby pracovního sešitu a didaktického počítačového programu na makroregion západní Asie a severní Afriky pro střední školy. Při tvorbě byly do úvahy brány učebnice zeměpisu pro střední školy a gymnázia, knižní zdroje, články v časopisech a další. Tyto učebnice byly navíc analyzovány pro určení míry didaktické vybavenosti. Práce také obsahuje výsledky testování vytvořených pracovních listů v podmínkách školní praxe.

Klíčová slova: pracovní list; Střední východ; výukové programy

Abstract: The dissertation describes the process of creating a workbook and educational software for secondary schools, focused on a region of southwest Asia and northern Africa. As a source were used various textbooks, library resources, journal articles etc. These textbooks were also analyzed to determine their level of educational facilities. Created workbook was put to a test in a real school situation and the results were analyzed to improve the final product.

Keywords: workbook; Middle East; educational software

Prohlašuji tímto, že jsem zadanou diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením RNDr. Pavla Ptáčka, Ph.D., a uvedl veškerou použitou literaturu a další zdroje.

V Olomouci dne 25. 4. 2013

Rád bych na tomto místě poděkoval panu RNDr. Pavlu Ptáčkovi, Ph.D. za ochotu, trpělivost a cenné rady, které mi byly při zpracování této diplomové práce velice nápomocny. Dále bych chtěl poděkovat RNDr. Marcele Gažarové a Mgr. Vojtěchu Špičkovi za pomoc a asistenci při testování pracovních listů, za rady a návrhy při jejich úpravě.

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Matěj KULCZYCKI**
Osobní číslo: **D110425**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství technické a informační výchovy pro střední školy a 2. stupeň základních škol**
Učitelství geografie pro střední školy
Název tématu: **Tvorba pracovního sešitu Západní Asie a Severní Afrika pro střední školy**
Zadávací katedra: **Katedra geografie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cílem diplomové práce je vytvořit pracovní sešit, který by zejména studenty středních škol interaktivní formou vzdělával v tématu vývoje a současných problémů Západní Asie a Severní Afriky. Sešit bude rozdělen do tematických celků, které komplexním způsobem pokryjí danou problematiku. Autor využije pro svoji práci celou řadu podkladových materiálů, statistik, atlasů, odborných textů a učebnic a samozřejmě také internetové odkazy a různé televizní či filmové dokumenty. Součástí bude i tvorba interaktivních aplikací.

Diplomová práce bude zpracována v těchto kontrolovaných etapách:

Sestavení osnovy DP (listopad 2011)

Rešerše literatury a dalších informačních zdrojů (únor 2012)

Vytipování rozsahu a obsahu jednotlivých tematických celků (září 2012)

Zpracování grafického návrhu pracovního sešitu (listopad 2012)

Finální podoba pracovního sešitu s možností doplnění, revize (leden 2013)

Odevzdání diplomové práce (duben 2013)

Rozsah grafických prací: **Podle potřeb zadání**
Rozsah pracovní zprávy: **20 000 - 24 000 slov**
Forma zpracování diplomové práce: **tištěná/elektronická**
Seznam odborné literatury:

BĚLÍK, Václav; JANIŠ, Kamil: Motivační náměty do výuky zeměpisu. Hradec Králové : Gaudeamus, 2008. 105 s.
HAMMOND. Atlas of the Middle East and Northern Africa. Hammond World Atlas Corporation, 2007.
HÁJEK, Jan: Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. Plzeň : Západočeská univerzita, 2006. 116 s.
MATUŠKOVÁ, Alena. Zeměpis 6. Pracovní sešit. Plzeň : Fraus, 2004.
TYMRÁKOVÁ, Iva; JEDLIČKOVÁ, Helena; HRADILOVÁ, Lenka: Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. In Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných polnohospodářských a příbuzných oborov. Nitra: Prírodovedec č. 171, 2005.
SMITH, Dan. The State of the Middle East: an atlas of conflict and resolution. Los Angeles : University of California Press, 2006
SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007. 322 s
PROKOPOVÁ MACHALOVÁ, Petra. Zeměpis 9. Pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň : Fraus, 2008.

Vedoucí diplomové práce: **RNDr. Pavel Ptáček, Ph.D.**
Katedra geografie

Datum zadání diplomové práce: **22. listopadu 2011**
Termín odevzdání diplomové práce: **10. dubna 2013**

L.S.

Prof. RNDr. Juraj Ševčík, Ph.D.
děkan

Doc. RNDr. Zdeněk Szczyrba, Ph.D.
vedoucí katedry

V Olomouci dne 22. listopadu 2011

Obsah

ÚVOD	9
1 CÍLE PRÁCE	10
2 REŠERŠE LITERATURY	11
3 VYMEZENÍ ZÁJMOVÉHO REGIONU	14
4 RÁMCOVÉ A ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAMY	16
4.1 Principy a cíle vzdělávání RVP pro gymnázia	16
4.2 Postavení zeměpisu v RVP pro gymnázia	18
4.3 Postavení zájmového regionu vybraných škol	19
5 UČEBNICE	21
5.1 Funkce učebnice	22
5.2 Analýza učebnic.....	24
5.2.1 Kritéria a metody hodnocení	26
5.2.2 Analýza učebnice Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia (2010)	29
5.2.3 Analýza učebnice Regionální zeměpis světadílů (2002).....	30
5.2.4 Analýza učebnice Zeměpis II. v kostce (2005).....	31
5.2.5 Analýza učebnice Geografie 3 – Regionální geografie světa (1998)	32
5.2.6 Analýza učebnice Hospodářský zeměpis: pro obchodní akademie (2003)	33
5.2.7 Shrnutí analýzy míry didaktické vybavenosti učebnic	34
6 PRACOVNÍ LISTY	36
6.1 Funkce pracovního listu.....	37
6.2 Učební úlohy	38
6.3 Zásady tvorby pracovního listu.....	45
6.4 Chyby při tvorbě pracovního listu.....	47

7	VLASTNÍ PRACOVNÍ SEŠIT	49
7.1	Pracovní list č. 1.1 Jihozápadní Asie – Krajina pouští a hor	51
7.2	Pracovní list č. 1.2 Jihozápadní Asie – Kolébka víry, pevnost Islámu	52
7.3	Pracovní list č. 1.3 Jihozápadní Asie – Černé zlato v moři bez vody.....	54
7.4	Pracovní list č. 1.4 Jihozápadní Asie – Střet civilizací ve středu světa.....	55
7.5	Pracovní list č. 1.5 Jihozápadní Asie – Turecko, Levantské státy, Arábie	57
7.6	Pracovní list č. 1.6 Jihozápadní Asie – Irák, Írán, Afghánistán	58
7.7	Pracovní list č. 1.7 Jihozápadní Asie – Seminář	59
7.8	Pracovní list č. 2.1 Severní Afrika – Suchá čepice mokrého kontinentu.....	61
7.9	Pracovní list č. 2.2 Severní Afrika – Hospodářství, politika, historie... ..	62
7.10	Pracovní list č. 2.3 Severní Afrika – Egypt, Maroko, Libye	64
7.11	Testování pracovních listů v praxi.....	65
8	VÝUKOVÉ PROGRAMY	71
8.1	Tvorba výukového programu	73
8.2	Vlastní výukový program.....	74
9	ZÁVĚR	77
10	SUMMARY.....	79
11	POUŽITÁ LITERATURA A ZDROJE.....	80
	PŘÍLOHY	84

Úvod

Blízký východ jest tradiční termín značící oblast jihozápadní Asie a severní Afriky. Další tradicí je časté zanedbávání tohoto regionu ve školní praxi, ať už se jedná o nízkou hodinovou dotaci na většině škol či na sdělování obecných a generalizovaných informací. Je však třeba začít reflektovat rozvíjející se situaci, ve které zájmový region sílí a probojovává si místo na slunci jako důležitý hráč na poli globální ekonomiky a kulturního významu.

Jedním ze způsobů, jak upozornit na nejostřejší rozdíly mezi zeměmi zájmového regionu a nám blízkými zeměmi Evropy, je jejich zařazení do výuky. K tomuto účelu mohou velmi dobře sloužit tematické pracovní listy, které se zaměří jak na obecné hospodářské a přírodní aspekty regionu, tak na kulturní a demografické prvky, které je těžké ve výuce obsáhnout detailněji. Pracovním listem můžeme žáka ve výuce aktivizovat, přimět k samostatné práci, ale také v něm rozvíjet kreativitu a kreativní myšlení. Ne nadarmo zní jedno staré čínské přísloví „*Slyším a zapomínám. Vidím a pamatuji si. Děláám a rozumím.*“ a právě dělat je u pracovního listu potřeba nejvíce.

Zvláště při tvorbě pracovního listu je potřeba přihlídnout k učebnicím používaným ve školní praxi. Proč? Především kvůli skutečnosti, že učitelé vycházejí z obsahu učebnic až pro 90 % příprav na hodinu a žáci s učebními texty pracují nejen v hodinách zeměpisu, nýbrž i při tvorbě domácích úkolů či při samostudiu. Učebnice je jedním z nenahraditelných didaktických prostředků, který přetrval i v moderní době při ohrožení ze strany počítačů a různých elektronických zdrojů, encyklopedií, sborníků a podobně. Právě proto bude v této diplomové práci věnován prostor pro analýzu míry didaktické vybavenosti učebnic používaných na středních školách a u těchto učebnic bude také přihlídnuto, jakým způsobem je prezentováno učivo zájmového regionu jihozápadní Asie a severní Afriky.

Zmíněnému ohrožení učebnic ze strany elektronických cvičebnic a programů se ani v rámci této diplomové práce nevyhneme. V rámci tvorby pracovního sešitu na dané téma bude také zařazena tvorba didaktického programu, který bude pracovní listy nejen doplňovat, ale i vhodně rozšiřovat, a žákům poskytne možnost nenuceně procvičovat učivo i mimo školní lavice.

1 Cíle práce

Cílem diplomové práce je vytvořit soubor pracovních listů zkompileovaných do uceleného pracovního sešitu, který by studenty středních škol, především gymnázií, zajímavou formou vzdělával v tématu vývoje a současných problémů západní Asie a severní Afriky. Účelem pracovního listu je větší aktivizace žáků, zkvalitnění a zefektivnění výuky a v neposlední řadě také vzbuzení zájmu, v řadách studentů, o probírané téma.

Doplňkem práce je didaktický program pro operační systémy Microsoft Windows, který v určitých aspektech doplňuje vybrané pracovní listy o samostatné domácí úlohy v rámci tématu západní Asie a severní Afriky.

2 Rešerše literatury

Při tvorbě kapitoly pojednávající o učebnicích, jejich funkci, parametrech, výzkumu a analýze, byla nepostradatelnou publikací „Učebnice: teorie a analýzy edukačního média“. Jan Průcha směřuje knihu studentům pedagogických oborů jako pomoc při zpracování seminárních, bakalářských, diplomových prací; učitelům a jiným pracovníkům škol; autorům a recenzentům učebnic; odborníkům zabývajícím se posuzováním učebnic, výzkumným pracovníkům atd. Publikace obsahuje teoretický základ, pojednávající o obecné teorii učebnice jako edukačního konstruktů a dále samotný výzkum učebnic, obsahující příklady autorových analýz a výzkumů. Zajímavostí je zařazení doporučení k tvorbě učebnic, která je nad rámec rozsahu tématu této diplomové práce.

Publikace „Učebnice pod lupou“ je součástí edice Pedagogický výzkum v teorii a praxi, kterou vydalo nakladatelství Paido. Na její tvorbě se podílel například profesor Josef Maňák, magistr Dušan Klapko, ale i Jan Průcha. Pojednává o teorii výzkumu učebnic, podává přehled o hodnocení učebnic jak z pohledu pedagogů, tak z pohledu žáků. Součástí edice je také publikace „Hodnocení učebnic“ s autory jako Jaan Mikk, Rudolf Stadler, Petr Knecht a další. Zabývá se také teorií učebnic, ale z širšího pohledu, na její význam v edukačním procesu a jak přistupují vydavatelé ke tvorbě učebnice.

Tvorbě učebnic se věnuje i slovenský překlad knihy „Ako tvoriť učebnice“ ruského didaktika Dmitrije Dmitrijeviče Zujeva z roku 1985. Přestože kniha obsahuje kapitolu s názvem *Význam principiálních názorov V. I. Lenina a rozhodnutí komunistické strany socialistického zväzu pre tvorbu školskej učebnice v súčasnosti*, udržela si Zujevova taxonomie funkcí učebnice význam dodnes a právě ji Průcha cituje ve své knize.

Tvorbě pracovního listu se částečně věnuje Lenka Birčáková v článku „Inovativne prístupy vo výučbe geológie na základných školách“. Popisuje výhody pracovních listů ve výuce přírodovědných předmětů a jmenuje zásady tvorby, ale hlavním tématem článku je tvorba pracovních listů pro výuku geologie na Slovensku. Součástí článku je ukázka pracovního listu k terénní exkurzi. Největším přínosem při tvorbě diplomové práce byl ovšem článek s názvem „Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání“, který vyšel v publikaci Přírodovědec č. 171. Autory článku jsou Iva Tymráková, Helena Jedličková a Lenka Hradilová. Článek pojednává

o výhodách využití pracovních sešitů a listů ve výuce přírodovědných oborů, poskytuje návod pro tvorbu pracovního listu a poukazuje na chyby, jež se tvůrci často dopouštějí a jak se těmto chybám vyhnout.

Pro inspiraci při tvorbě pracovního listu byl použit „Zeměpis 6: pro základní školy a víceletá gymnázia (pracovní sešit)“ a „Zeměpis 6: pro základní školy a víceletá gymnázia (příručka učitele)“, jejímiž autorkami jsou Petra Machalová a Alena Matušková. Dále „Zeměpis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia (pracovní sešit)“ a „Zeměpis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia (příručka učitele), jejímiž autorkami jsou Petra Machalová a Jana Peštová. Pracovní sešity vydalo nakladatelství Fraus, které se těší velké oblibě u učitelů základních i středních škol, díky kvalitnímu zpracování učebnic i pracovních listů.

Z obecné didaktiky se pracovním listům částečně věnuje i Otto Obst v publikaci „Obecná didaktika“, v níž rozebírá také využitelnost výpočetní techniky ve výuce, jež byla přínosná při zpracování teoretického rámce úskalí výpočetní techniky v této diplomové práci. Z publikace bylo také čerpáno při zpracování učebních úloh, jejichž porozumění je nezbytné pro správné sestavení otázek, úkolů a úloh v pracovním listě a celém pracovním sešitu. Dalším zdrojem informací ohledně učebních úloh byla publikace Františka Horáka „Kapitoly z obecné didaktiky: projektování a realizace výuky“ a publikace „Metody projektování učebních úloh“ od Jiřího Nikla z roku 1997. A nakonec publikace „Didaktické testy“ Miroslava Chrásky, ve které řečený rozebírá problematiku tvorby didaktických testů a návrhu testových úloh. Přestože pojmy pracovní list a didaktický test nejsou zaměnitelné, oboje obsahují řadu úloh otevřených, se stručnou odpovědí, přiřazovací úlohy a podobně.

Nedílnou součástí využitých knižních zdrojů tvoří učebnice zeměpisu pro střední školy. Jednak slouží jako pramen informací, ale také jako určitý rámec toho, co je na středních školách vyučováno v rámci tématu Blízkého východu a jak podrobně se tomuto makroregionu věnují. Byly vybrány učebnice staršího data, ale i učebnice moderní. Učebnice byly také podrobeny analýze míry didaktické vybavenosti, jež je popsána v příslušné kapitole. Záznamové archy analýzy jsou přístupné v přílohách diplomové práce. Příkladem povedené učebnice budiž publikace České geografické společnosti, „Makroregiony světa“ a také starší „Regionální zeměpis světadílů“. Dále byla zařazena učebnice „Zeměpis II. v kostce“, která vyšla z analýzy s nejnižším hodnocením. Přestože se jedná o didakticky velmi slabou učebnici, je na některých

středních školách a gymnáziích doporučována jako doplňková literatura. Další z řady učenic byla použita „Geografie 3 – Regionální geografie světa pro střední školy“, jejímž vydavatelem je Státní pedagogické nakladatelství (SPN). Pro obchodní akademie je určena učebnice „Hospodářský zeměpis 1: pro obchodní akademie a ostatní střední školy“ z roku 2003, jejímž vydavatelem je nakladatelství Fortuna. Společně se standardními učebnicemi byly využity publikace obecnější, jako „Hospodářský zeměpis – Globální geografické aspekty světového hospodářství“. Jedná se o učebnici určenou především pro negymnaziální střední školy, zejména obchodní akademie, která obecně popisuje aspekty hospodářství v komplexu celého světa, ne pouze regionů, jako v ostatních publikacích. Podobně obecná je učebnice pro střední školy, nazvaná „Příroda a lidé Země“, taktéž od nakladatelství České geografické společnosti, která byla částečně využita jako jeden ze zdrojových materiálů při kompilaci přírodních aspektů zájmového regionu Středního východu.

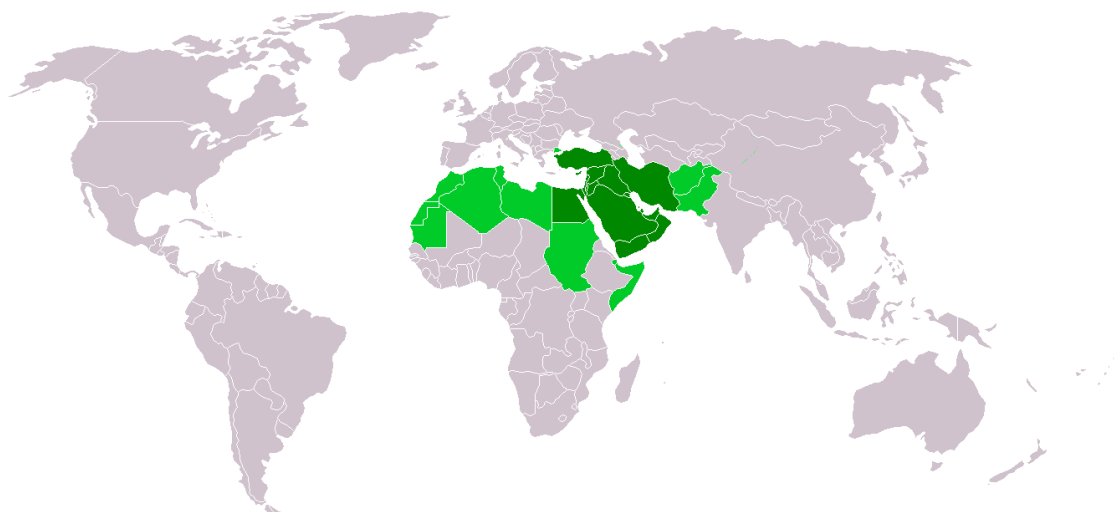
Z edice „Ohniska napětí ve světě“, jejímž vydavatelem je Kartografie Praha, byly použity tři publikace. Kniha „Ohniska napětí ve světě“ a dvě školní brožury: „Izrael a Palestina“ a „Afghánistán“. Dvě posledně jmenované jsou inzerovány jako pomůcky učitelům, ale i žákům při vstupu do problematiky problémových oblastí blízkého východu. Obsahují základní informace o regionu, historické souvislosti, zajímavosti, přehledně podané informace o problematice látky. Publikace jsou také bohaté na obrázky, fotografie, mapky, grafy, tabulky a slovníček pojmů. Zajímavostí je komentář bývalého českého velvyslance v Izraeli.

Velmi dobrým zdrojem informací o zájmovém regionu jsou kromě odborných knih a publikací také zeměpisné časopisy. Kvalitním zdrojem pro tuto práci byla řada čísel měsíčníku „National Geographic“ a jedno vydání časopisu „100+1 Zahraničních zajímavostí“.

3 Vymezení zájmového regionu

Zájmový region stručně vymezený jako severní Afrika a jihozápadní Asie se často v češtině označuje termínem Blízký východ, ale můžeme se setkat i s označením Střední východ. Evropané tradičně rozlišovali Dálný východ jako oblast Indie, Číny a Japonska, a Blízký východ jako Otomanskou říši v době od 14. do 20. století. Pro oblast dnešní jihozápadní Asie se tedy ujalo označení Blízký východ, neboli na půl cesty. Samotní obyvatelé regionu se ale nikdy necítili „na půl cesty“, naopak vnímali sebe jako střed. V době, kdy Evropané přebývali v primitivních příbytcích v lesích, obyvatelé Středního východu tvořili velkolepé civilizace, jako byla Mezopotámie, Babylónie, Asýrie nebo Persie (VESILIND, 2006). OSN region označuje neutrálně jako jihozápadní Asii a severní Afriku.

Tradiční pojetí regionu Blízkého východu zahrnovalo především země jihozápadní Asie a Egypt. V našem případě budeme operovat s rozšířenou oblastí dle definice společenství G8, která zahrnuje arabské i ne-arabské muslimské země v severní Africe a jihozápadní Asii. Výjimku tvoří státy Somálsko a Pákistán, které jsou do oblasti zařazeny dle G8, ovšem je třeba dbát na soulad obsahu pracovních listů s obsahem učebnic, které tyto země řadí do východní Afriky v případě Somálska, a jižní Asie v případě Pákistánu.



Obr. č. 1 Mapa zobrazující zájmový region, tmavě zeleně vyznačen tradiční Blízký východ, světle zeleně rozšířená definice dle G8

(zdroj: http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/7/78/GreaterMiddleEast_CS.png)

Výčet zemí činí:

- | | | |
|---------------|------------------|---------------------------|
| ▶ Afghánistán | ▶ Katar | ▶ Spojené arabské emiráty |
| ▶ Alžírsko | ▶ Kuvajt | ▶ Súdán |
| ▶ Bahrajn | ▶ Kypr | ▶ Sýrie |
| ▶ Egypt | ▶ Libanon | ▶ Tunisko |
| ▶ Irák | ▶ Libye | ▶ Turecko |
| ▶ Írán | ▶ Maroko | ▶ Západní Sahara |
| ▶ Izrael | ▶ Mauritanie | |
| ▶ Jemen | ▶ Omán | |
| ▶ Jordánsko | ▶ Saudská Arábie | |

Oblast jihozápadní Asie a severní Afriky se, jak vidno, rozprostírá ve strategicky, hospodářsky i kulturně důležité části světa, na styku tří světadílů: Afriky, Asie, ale i Evropy. Zahrnuje území od Západní Sahary až po východní hranici Afghánistánu. Makroregion má v porovnání s makroregiony ve východní části Asie relativně skromnější přírodní podmínky. Mezi známé přírodní zajímavosti můžeme zařadit například největší poloostrov na světě, Arabský poloostrov, nebo nejnižše položené místo na souši, proláklinu Mrtvého moře. Zato na přírodní zdroje, především ropu a zemní plyn, je Blízký východ, zejména v oblasti Perského zálivu, velice bohatý, a to jej staví na pozici důležitého hráče na poli globální ekonomiky. Kromě tří kontinentů se zde střetávají také tři světová náboženství: křesťanství, judaismus a islám. Tyto střety bohužel tradičně vedly k nepokojům a válkám, jimiž je region zatížen dodnes.

4 Rámcové a školní vzdělávací programy

V roce 2004 se do vzdělávací soustavy České republiky zavedl nový systém kurikulárních dokumentů pro vzdělávání žáků ve věku od tří do devatenácti let. Tento systém byl zaveden v souladu s novými principy kurikulární politiky formulované v Národním programu rozvoje vzdělávání v České republice, tedy takzvané *Bílé knize* a zakotven v zákoně č. 561/2004 Sb. Jedná se o zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, tedy o *školský zákon*. Oproti předešlému systému došlo ke změně tvorby kurikulárních dokumentů, které jsou nyní vytvářeny na dvou úrovních, a to na státní a na školní úrovni. Na státní úrovni systému kurikulárních dokumentů spatřujeme Národní program vzdělávání a rámcové vzdělávací programy, tedy NPV a RVP. Na školní úrovni spatřujeme školní vzdělávací programy, ŠVP, podle nichž se uskutečňuje vzdělávání na jednotlivých školách. Zatímco Národní program vzdělávání formuluje požadavky na vzdělávání jako celku, rámcové vzdělávací programy vymezují závazné rámce vzdělávání právě pro jednotlivé etapy vzdělávání, tj. předškolní, základní a střední vzdělávání. Podle zásad stanovených v příslušném rámcovém vzdělávacím programu si každá škola vytváří svůj školní vzdělávací program (RVP G, 2007).

Rámcové vzdělávací programy vycházejí ze strategie vzdělávání, která klade důraz na rozvoj klíčových kompetencí, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a možné uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě. Dalším výchozím bodem je koncepce celoživotního učení. Rámcový vzdělávací program nestanovuje osnovy, ale je pružný a formuluje pouze očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap. Podporuje tedy větší pedagogickou autonomii škol, ale ta s sebou nese také profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání (RVP G, 2007).

4.1 Principy a cíle vzdělávání RVP pro gymnázia

Jak bylo řečeno v předešlé kapitole, rámcový vzdělávací program stanovuje základní vzdělávací úroveň pro všechny absolventy gymnázií, a toto musí škola respektovat ve svém školním vzdělávacím programu. V tomto případě se jedná o absolventy čtyřletých gymnázií a absolventy vyššího stupně víceletých gymnázií. Zajímavostí je, že výuka žáků nižšího stupně víceletých gymnázií se řídí dle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. Rámcový vzdělávací program

vymezuje závazný vzdělávací obsah, tedy učivo a očekávané výstupy, ale zároveň podporuje komplexní přístup k realizaci tohoto vzdělávacího obsahu, možnosti jeho propojování, volbu postupů, metod a forem výuky a tak dále. Změnou oproti předešlému stavu je také zařazení závazné součásti – průřezových témat (RVP G, 2007).

Oproti odbornému vzdělání má vzdělávání na gymnáziích charakter přípravy především pro vysokoškolské vzdělávání a další typy terciárního vzdělávání. Ale také i pro občanský život. Má žáky vybavit klíčovými kompetencemi a všeobecným přehledem na úrovni středoškolsky vzdělaného člověka. Mezi klíčové kompetence, které by měly být rozvíjeny, patří: kompetence k učení, kompetence k řešení problémů, kompetence komunikativní, kompetence sociální a personální, kompetence občanská a kompetence k podnikavosti. Gymnázium má vytvářet náročné, ale zároveň motivující prostřední, v němž musí mít žáci dostatek příležitostí si osvojit stanovenou úroveň klíčových kompetencí, vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, které později budou schopni využívat v osobním i profesním životě. Gymnaziální vzdělávání by mělo uplatňovat postupy a metody podporující tvořivé myšlení, pohotovost a samostatnost žáků, využívat způsoby diferencované výuky, nové organizační formy, zařazovat integrované předměty a podobně (RVP G, 2007).

Cíle vzdělávání dle RVP G (2007):

- ▶ Vybavit žáky klíčovými kompetencemi na úrovni, kterou předpokládá Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
- ▶ Vybavit žáky širokým vzdělanostním základem na úrovni, kterou popisuje Rámcový vzdělávací program pro gymnázia
- ▶ Připravit žáky k celoživotnímu učení, profesnímu, občanskému i osobnímu uplatnění

4.2 Postavení zeměpisu v RVP pro gymnázia

Na čtyřletých gymnáziích a na vyšším stupni víceletých gymnázií je vzdělávací obsah v rámcovém vzdělávacím programu orientačně rozdělen do osmi vzdělávacích oblastí. Každá jednotlivá vzdělávací oblast je tvořena jedním vzdělávacím oborem nebo více obsahově blízkými vzdělávacími obory:

- ▶ Jazyk a jazyková komunikace
 - Český jazyk a literatura
 - Další cizí jazyk
 - Cizí jazyk
- ▶ Matematika a její aplikace
- ▶ Člověk a příroda
 - Fyzika
 - **Geografie**
 - Chemie
 - Geologie
 - Biologie
- ▶ Člověk a společnost
 - Občanský a společenskovědní základ
 - Dějepis
 - **Geografie**
- ▶ Člověk a svět práce
- ▶ Umění a kultura
 - Hudební obor
 - Výtvarný obor
- ▶ Člověk a zdraví
 - Výchova ke zdraví
 - Tělesná výchova
- ▶ Informatika a informační a komunikační technologie

Všimněme si, že zeměpis je zařazen hned ve dvou vzdělávacích oblastech. To je dáno přesahem jeho působnosti jak do fyzické, tak do sociálně ekonomické sféry bádání. Vzdělávací oblast *Člověk a příroda* je charakteristická základní prioritou odkrývat zákonitosti, jimiž se řídí přírodní procesy, a to pochopitelně metodami vědeckého výzkumu. Aby bylo přírodovědné vzdělávání kvalitní, je potřeba, aby bylo orientováno především na hledání zákonitých souvislostí mezi známými aspekty přírodních objektů a procesů, a ne pouze na zjištění, popis nebo klasifikaci. Zeměpis je v této vzdělávací oblasti zařazen po boku fyziky, chemie, biologie a geologie. V rámci vzdělávací oblasti *Člověk a společnost* se žáci učí kriticky reflektovat společenskou skutečnost, posuzovat různé přístupy k řešení problémů každodenního života a také schopnosti aplikovat zjištěné poznatky do současnosti. Zde je geografie zařazena po

boku dějepisu a občanského a společenskovedního základu (RVP G, 2007). Za jednu z nejdůležitějších funkcí zeměpisu lze považovat funkci integrační, která je mnohdy na školách v době preferování integrovaných poznatků nedoceňována. Jak je vidno ze zařazení zeměpisu do vzdělávacích oblastí RVP, zeměpis integruje základní poznatky z přírodních, společenských a technických věd, ale také kultury. V jeho rámci tedy lze využít mnoha vazeb k jiným vědním oborům a vyučovacím předmětům. Například vazby matematického zeměpisu na astronomii, u fyzického zeměpisu na geologii, hydrologii, klimatologii, fyziku, chemii, biologii a tak dále. V oblasti socioekonomické geografie například vazby na demografii, ekonomii, historii a politologii. Dalo by se tedy říci, že komplexní zeměpisné poznávání napomáhá u žáků vytvářet jeho celkový postoj ke světu a k jeho vývoji (MATUŠKOVÁ, 2007).

Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Geografie (dle RVP G, 2007)

- ▶ Přírodní prostředí
 - Země jako vesmírné těleso, fyzickogeografická sféra, systém fyzickogeografické sféry na planetární a na regionální úrovni
- ▶ Sociální prostředí
 - Obyvatelstvo, kulturní a politické prostředí, sídla a osídlení, socioekonomická sféra
- ▶ Životní prostředí
 - Místní region, Česká republika, **makroregiony světa**
- ▶ Geografické informace a terénní vyučování
 - Geografická kartografie a topografie, geografický a kartografický vyjadřovací jazyk, geografické informační a navigační systémy, terénní geografická výuka, praxe a aplikace

4.3 Postavení zájmového regionu vybraných škol

Zájmový region Blízkého východu je atypický svým postavením ve výuce, neboť přestože je spojen podobnými kulturními a historickými znaky, je také rozdělen kontinenty. Tradiční definice Blízkého východu zahrnuje státy jihozápadní Asie, které jsou ve školní praxi probírány odděleně od států severní Afriky, které řadíme pod rozšířený pojem Blízkého východu. Logicky se tedy nabízí otázka, zda je v praxi probírán tento relativně koherentní region jako propojený celek nebo samostatně v rámci příslušných regionů. Při zkoumání této skutečnosti bylo jednak využito

Školních vzdělávacích programů škol, které jej zpřístupnily na svých webových stránkách, ale také dotazováním učitelů zeměpisu příslušných škol.

Dle ŠVP Slovanského gymnázia Olomouc (2009) je zájmový region zařazen do výuky ve třetím ročníku a v septimě. Ve třetím ročníku jsou probírány regiony počínající Českou republikou, na niž navazují regiony Asie, Afrika, Severní a Jižní Amerika a nakonec Austrálie a Oceánie. Zájmový region je rozdělen do příslušných kontinentů, přičemž oblast jihozápadní Asie připadá na březen a regiony Afriky jsou probírány až v polovině dubna.

Situace je podobná na Gymnáziu Dr. A. Hrdličky v Humpolci a Gymnáziu Pelhřimov. Severní Afrika je probírána v rámci regionální geografie Afriky ve druhém ročníku, přibližně v květnu a červnu, zatímco jihozápadní Asie ve třetím ročníku v listopadu a prosinci (ústní sdělení, 13. 1. 2013).

Na Gymnáziu Olomouc, Hejčín, je situace ohledně výuky regionů zajímavá v tom, že regionální geografie Afriky, s důrazem na Egypt a Jihoafrickou republiku, je zařazena v pátém ročníku po boku regionální geografie Ruska, Austrálie a Oceánie, oceánů a polárních oblastí, zatímco regionální geografie Asie, Ameriky, Evropy a České republiky je zařazena až do šestého ročníku (ŠVP Hejčín, 2009). Tímto se časový rozestup ještě více zvětšuje.

5 Učebnice

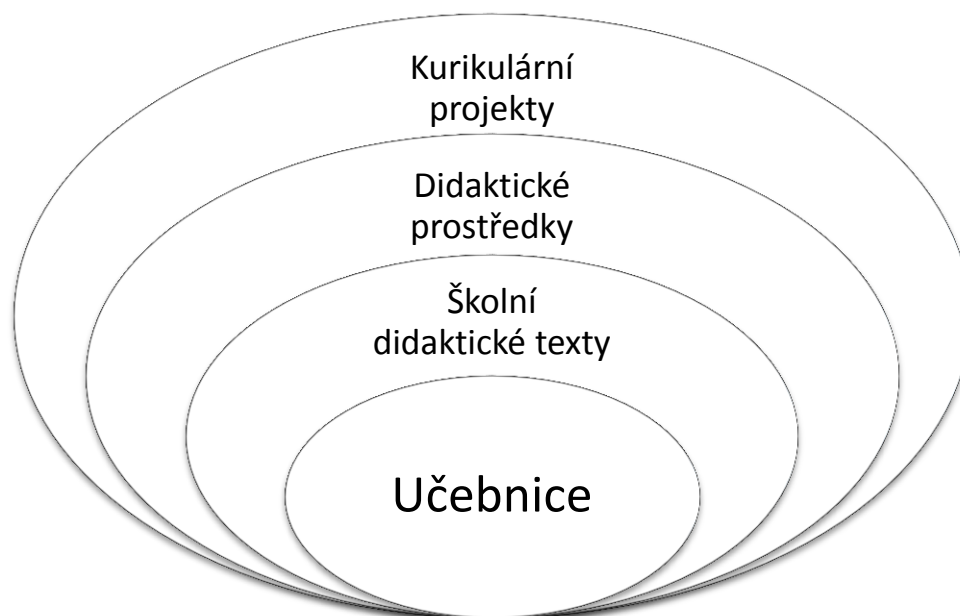
„Otázka učebnic je i v době nástupu e-learningu neobyčejně aktuální a živá, protože dobrá učebnice je a vždy bude důležitý a v mnohém nezastupitelný prostředek pro vzdělávání a sebevzdělávání.“

- Josef Maňák, 2006

Průcha (1998) zastává stanovisko, že pedagogická teorie a výzkum mají zprostředkovávat uživatelům ve sféře praxe dosažené výsledky, a to nejen jako teoretické poznatky, ale také ve formě konkrétních návodů, doporučení, postupů, instrukcí a podobně. S tím se požaduje, aby pedagogičtí výzkumníci zpřístupňovali své produkty pracovníkům vzdělávací politiky, školskému managementu, širší veřejnosti a podobně. Jedná se tedy o způsob předávání výsledků pedagogického výzkumu do sféry praxe, který označuje výrazem *know-how*, jenž definuje jako vědění, jak určité poznatky aplikovat a využívat k praktickým účelům. Učebnice je v tomto ohledu zatím nenahraditelný didaktický prostředek, který si zachoval důležité místo v edukačním procesu i za ohrožení existence ze strany moderních počítačů, multimédií a elektronických knih a aplikací. Oproti elektronickým učebnicím a multimediálními aplikacím mají tištěné učebnice nezanedbatelné výhody. Jednou z těchto výhod je snadná dostupnost, přenosnost a fakt, že nevyžadují žádná technická zařízení. Dále jsou nepoměrně levnější a i přes vysoký stupeň „komputerizace“ společnosti se ani v nejvyspělejších zemích světa nesetkáváme s modelem, kdy by byly tištěné učebnice nahrazeny elektronickým ekvivalentem.

Učebnice je i v rámci pracovního listu či celého pracovního sešitu důležitou proměnnou, neboť jak Jaan Mikk (2007) poznamenává, učitelé vycházejí z obsahu učebnice až pro 90 % příprav na hodinu, žáci více jak polovinu času ve vyučovací jednotce pracují s textem či vyobrazeními v učebnici a domácí úkoly jsou často zadávány právě z textu učebnice. Učebnice je jednoduše nejzákladnější učební pomůcka a pakliže žáci získávají většinu znalostí, dovedností a hodnot z učebnice, pracovní list by měl tento fakt reflektovat, zároveň ale prohlubovat tyto znalosti, dovednosti a hodnoty správnou volbou úloh a aktivit.

V nejširším a nejobecnějším pojetí je učebnice považována za informační pramen. Schematicky se řadí do skupiny školních didaktických textů, jenž je podskupinou didaktických prostředků a obě skupiny náleží mezi kurikulární dokumenty.



Obr. č. 2 Schematické znázornění řazení učebnic (PRŮCHA, 1998)

Učebnice je tedy začleněna do nejméně tří systémů jako edukační konstrukt:

- a) Učebnice jako prvek kurikulárního projektu
- b) Učebnice jako součást souboru didaktických prostředků
- c) Učebnice jako druh školních didaktických textů

V typologii školních didaktických textů nalézáme mimo jiné učebnice, cvičebnice, sborníky, atlasy, mapy a podobně. Pracovní knihy, pracovní sešity a pracovní listy řadíme v typologii školních didaktických textů do souboru cvičebnic (PRŮCHA, 1998).

5.1 Funkce učebnice

Funkce učebnice je definována jako role, předpokládaný účel, který má tento didaktický prostředek plnit v reálném edukačním procesu (PRŮCHA, 1998).

V teorii učebnice je nutné rozlišit subjekt, který učebnici užívá, neboť právě ten je definujícím faktorem dělení funkce učebnice na:

- ▶ Funkce učebnice pro žáky
- ▶ Funkce učebnice pro učitele

Pro učitele může být učebnice pramenem, s jehož využitím plánují obsah učiva nebo prezentují učivo žákům přímo v hodině. Pro žáky jsou učebnice pramenem učení. To znamená, že napomáhají při utváření žakových poznatků, dovedností, hodnot, norem, postojů a podobně. Nejpodrobnější klasifikaci vytvořil ruský didaktik

D. D. Zujev v osmdesátých letech dvacátého století a tato klasifikace čítající osm funkcí je obecně přijímána dodnes (PRŮCHA, 1998). Intenzita zastoupení jednotlivých funkcí učebnice je dána typem učebnice, charakterem vyučovaného předmětu a taktéž na invenci autora učebnice. V současnosti je jedna z klíčových a základních rolí učebnice její úloha motivovat žáky k učení. Pakliže je učebnice nudná a nezajímavá, žáci se raději uchýlí k jinému informačnímu zdroji a nejsou ochotni se z učebnice učit. Naopak zajímavá učebnice dokáže v žácích probudit hlad po vzdělání v daném předmětu a tento zájem jim může vydržet celý život (MIKK, 2007).

Funkce učebnice dle taxonomie D. D. Zujeva:

► Informační funkce

- Učebnice vymezuje obsah vzdělávání, rozsah a dávkování informací určených k prezentaci žákům a k jejich osvojování pro žáky. Tyto informace vymezuje v rámci určitého předmětu nebo oboru vzdělávání.
- Učebnice by měla být snadno čitelná a podávat žákům relevantní informace, jejichž příklady mohou nalézat v každodenním životě.

► Transformační funkce

- Možnosti prezentace odborných informací žákům je závislá na mnoha faktorech, mezi něž patří věk žáků, psychická vyspělost, schopnost abstraktního myšlení a podobně. Učebnice tedy obsahuje didakticky transformované odborné informace daného vědního oboru tak, aby byly žákům přístupné.

► Systematizační funkce

- Učebnice, respektive její tvůrci, rozčleňují učivo do jednotlivých ročníků či stupňů škol a vhodně vymezují posloupnost a návaznost učiva jednotlivých ročníků/stupňů. Vhodná struktura obsahu učebnice navíc ulehčuje přístup k informacím v ní obsažených.

► Zpevňovací a kontrolní funkce

- Zpevňovací funkcí se rozumí možnost osvojovat si naučené poznatky a dovednosti a procvičovat je. Kontrolní funkce je obvykle řešena souhrnným opakováním na koncích kapitol, otázkami v textu, úkoly a podobně.

► Sebevzdělávací a motivační funkce

- Jedna z nejdůležitějších funkcí učebnice, která je často opomíjena. Žáci by měli být stimulováni a především motivováni k samostatné práci.
- Motivační funkce je o to důležitější, čím jsou žáci mladší. Zatímco učebnice pro první stupeň základních škol jsou často bohatě ilustrované a obohacené o zajímavé problémové úlohy a úkoly, učebnice pro gymnázia bývají strohé a nezajímavé.

► Integroční funkce

- Samotná učebnice by měla poskytovat základ pro integrování informací získaných z jiných pramenů a ulehčovat jejich pochopení žáky.

► Koordinační funkce

- Zajišťuje sladění užívání komplexu didaktických prostředků, které na učebnici navazují přímo (audiovizuální materiál, plány, mapy, které jsou součástí celku učebnice) či nepřímo (nástěnné mapy a podobně).

► Rozvojově výchovná funkce

- Nelehký úkol učebnic spočívá také ve formování takzvané harmonicky rozvinuté osobnosti u žáků. Jedná se například o formování estetického citění. Zujev (1985) k rozvojově výchovné funkci řadí vštěpování komunistické ideologie, sovětský patriotismus a podobně. Zároveň upozorňuje na její největší význam v rámci funkcí učebnice.

5.2 Analýza učebnic

Nejjednodušší přístup k analýze učebnic se nazývá „funkčně strukturální analýza učebnic“, u níž se zkoumá pouze textová složka strukturovaná do dalších specifických komponentů a mimotextová složka, taktéž strukturovaná do dalších specifických komponentů. Jejich podíl se ve výsledku vyjádří procentuálně, například: textová složka tvoří 66 % rozsahu, 34 % tvoří složka mimotextová (PRŮCHA, 1998).

Komponenty textové složky mohou být vymezeny například podle klasifikace J. Dolečka, M. Řešátka a Z. Skoupila: motivační text, výkladový text, regulační text, ukázky a příklady, cvičení, otázky a prostředky zpětné vazby. Komplexnější model struktury učebnice vymezil M. Bednařík, který textovou složku učebnice rozdělil do dvou skupin: A) Výkladové složky a B) Nevýkladové složky. Výkladová složka A zahrnuje výkladový text, doplňující text a vysvětlující text. Nevýkladová složka B zahrnuje procesuální aparát (otázky, návody, pokyny...), orientační aparát (rejstříky,

nadpisy, obsah, grafické symboly...) a obrazový materiál (obrazy nahrazující, rozvíjející či doplňující věcný obsah výkladových komponentů). Oba přístupy slouží pro potřeby autorů, jednak rozvíjet samotnou teorii učebnic a položit základ pro empirické zkoumání učebnic, a jednak přináší poznatky využitelné pro tvorbu a hodnocení učebnic.

V pedagogické praxi se učitelé nemohou spoléhat na centrální institut, který by se výzkumem učebnic v České republice zabýval, třebaže má výzkum učebnic v České republice tradici již od dvacátých let 20. století. Po roce 1990 zájem o analýzu učebnic, až na výjimky z řad akademiků, značně ochladl společně s velkým rozvojem trhu učebnic. Jednou z těchto výjimek byl docent Pluskal, působící na katedře geografie Přírodovědecké fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Ve vyspělých státech západní Evropy má ovšem výzkum učebnic silnou pozici. Například v Německu již od padesátých let dvacátého století a ve Finsku je výzkum učebnic prováděn na pedagogických fakultách standardně. Obecně severské země vynakládají velké úsilí při výzkumu učebnic a jejich mezinárodnímu porovnávání. Patrně za největší pracoviště pro výzkum učebnic na světě by se dalo označit Japan Textbook Research Center v Tokiu. Zajímavostí je, že toto centrum bylo vybudováno se značnou podporou vydavatelů učebnic, jež potřebovali mít k dispozici informace o kvalitě a vývoji učebnic v zahraničí a pochopitelně jejich vlastních (PRŮCHA, 1998).

Existuje celá škála toho, co lze na učebnicích analyzovat, zjišťovat a hodnotit. Předmětem výzkumu jsou jak jejich vlastnosti, tak fungování, výsledky a efekty, predikce o fungování a modifikace parametrů učebnic.

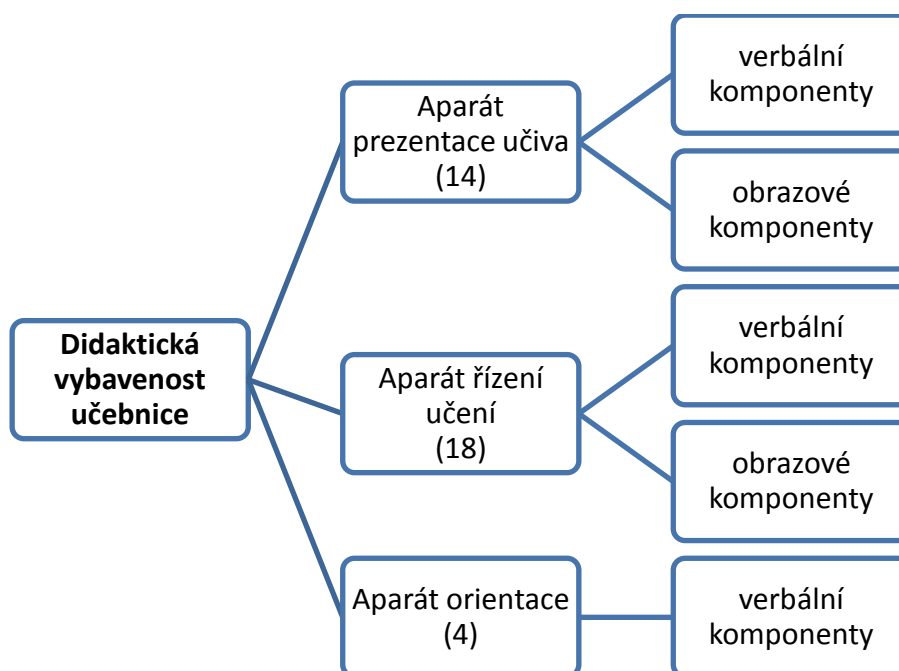
Tab. č. 1 Předmět výzkumu učebnic

Vlastnosti učebnic	Komunikační
	Obsahové
	Ergonomické
Fungování učebnic	Přímo v učení a vyučování
	Názory a postoje uživatelů k učebnicím
Výsledky a efekty učebnic	Změny ve vědění subjektů
	Změny v postojových, hodnotových a jiných vlastnostech subjektů
Predikce o fungování učebnic	
Modifikace parametrů učebnic	

5.2.1 Kritéria a metody hodnocení

U učebnic hodnotíme především její komponenty, které jsou nositeli dílčích funkcí a které by měla učebnice plnit, aby realizovala své poslání být edukačním médiem. Každá učebnice toto poslání plní více či méně podle toho jak je zkonstruována, jakou měrou je v ní zastoupena textová a mimotextová složka. Tyto faktory předurčují procesuální efektivnost učebnice a výsledek se označuje jako didaktická vybavenost učebnice. Analýza se provádí pomocí nástroje s názvem „míra didaktické vybavenosti učebnice“.

Míra didaktické vybavenosti učebnice je založena na měření a vyhodnocování využití strukturních komponent a jejich rozsah. Strukturní komponenty rozlišujeme na verbální (textové) a obrazové (mimotextové). Komponentů je dohromady 36 a každý plní specifickou funkci se specifickým vyjádřením. Jsou rozčleněny do tří skupin podle didaktické funkce komponentů a do dvou podskupin podle způsobu vyjádření komponentu v učebnici.



Obr. č. 3 Schéma strukturních komponentů učebnice (PRŮCHA, 1998)

Strukturní komponenty učebnice (PRŮCHA, 1998)

I. APARÁT PREZENTACE UČIVA

(A) Verbální komponenty

1. Výkladový text prostý

2. Výkladový text přehledný (přehledová schémata, tabulky a jiné k výkladu učiva)
3. Shrnutí učiva k celému ročníku
4. Shrnutí učiva k tématům (kapitolám, lekcím...)
5. Shrnutí učiva k předchozímu ročníku
6. Doplnující texty (dokumentační materiál, citace z pramenů, statistické tabulky atd)
7. Poznámky a vysvětlivky
8. Podtexty k vyobrazením
9. Slovníčky pojmů, cizích slov a jiné (s vysvětlením)

(B) Obrazové komponenty

1. Umělecká ilustrace
2. Nauková ilustrace (schematické kresby, modely atd.)
3. Fotografie
4. Mapy, kartogramy, kartodiagramy, plánky, grafy, diagramy atd.
5. Obrazová prezentace barevná (tj. použití nejméně jedné barvy odlišné od barvy běžného textu)

II. APARÁT ŘÍDÍCÍ UČENÍ

(C) Verbální komponenty

1. Předmluva (úvod do předmětu a ročníku pro žáky)
2. Návod k práci s učebnicí (pro žáky a/nebo učitele)
3. Stimulace celková (podněty k zamyšlení, otázky a jiné před celkovým učivem ročníku)
4. Stimulace detailní (podněty k zamyšlení, otázky a jiné před nebo v průběhu lekcí, témat)
5. Odlišení úrovní učiva (základní – rozšiřující, povinné – nepovinné a podobně)
6. Otázky a úkoly za témata, lekcemi
7. Otázky a úkoly k celému ročníku (například ve formě opakování)
8. Instrukce k úkolům komplexnější povahy (návody k pokusům, laboratorním pracím, pozorováním atd.)
9. Náměty pro mimoškolní činnosti s využitím učiva (aplikace)

10. Explicitní vyjádření cílů učení pro žáky
11. Prostředky a/nebo instrukce k sebehodnocení pro žáky (testy a jiné způsoby hodnocení výsledků učení)
12. Výsledky úkolů a cvičení (správná řešení, správné odpovědi a podobně)
13. Odkazy na jiné zdroje informací (bibliografie, doporučená literatura a jiné)

(D) Obrazové komponenty

1. Grafické symboly vyznačující určité části textu (poučky, pravidla, úkoly, cvičení a jiné)
2. Užití zvláštní barvy pro určité části verbálního textu
3. Užití zvláštního písma (např. tučné písmo, kurzíva) pro určité části verbálního textu
4. Využití přední nebo zadní obálky (předsádky) pro schémata, tabulky a jiné

III. APARÁT ORIENTAČNÍ

(E) Verbální komponenty

1. Obsah učebnice
2. Členění učebnice na tematické bloky, kapitoly, lekce a jiné
3. Marginálie, výhmaty, živá záhlaví a jiné
4. Rejstřík (věcný, jmenný, smíšený)

Postup pro analýzu míry didaktické vybavenosti učebnice

1. Zjištění výskytu jednotlivých strukturních komponentů v konkrétní učebnici a záznam zjištěných skutečností do tabulky. Tabulka musí být přehledně zpracována a obsahuje jednak informace o výskytu strukturních komponent, ale také informace o analyzované učebnici (kompletní bibliografická citace). U jednotlivých komponentů se zaznamenává pouze, zda se vyskytují, a už ne s jakou intenzitou.
2. Výpočet dílčích a celkového koeficientu didaktické vybavenosti učebnice
Koeficienty se vypočítávají jako procentuální podíl skutečně užitých komponentů z počtu možných.
 - a. Koeficient využití aparátu prezentace učiva

- b. Koeficient využití aparátu řízení učení
 - c. Koeficient využití aparátu orientačního
 - d. Koeficient využití verbálních komponentů
 - e. Koeficient využití obrazových komponentů
 - f. Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice
3. Okomentování hodnot uvedených koeficientů. Výsledky mají vypovídající hodnotu o tom, které strukturální komponenty jsou učebnicí využívány a které nikoliv.

Při výpočtu dílčích koeficientů didaktické vybavenosti mohou tyto koeficienty nabývat hodnot od 0 % (nezastoupeny ani v jednom případě) a 100 % (zastoupeny v plné míře, ideální hodnota). Čím vyšší je hodnota celkového koeficientu, tím vyšší je didaktická vybavenost učebnice. Zároveň lze díky zjištěným skutečnostem nedostatky napravit, či vhodně korigovat.

5.2.2 Analýza učebnice Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia (2010)

1. Aparát prezentace učiva

A.	Verbální komponenty	88,9 %	}	84,4 %	}	70,5 %		
B.	Obrazové komponenty	80,0 %						
2. Aparát řídicí učení								
C.	Verbální komponenty	53,8 %	}	51,92 %				
D.	Obrazové komponenty	50 %						
3. Aparát orientační								
E.	Verbální komponenty	75 %	}	75 %				

Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice dává výsledek 70,5 %. Nejvíce zastoupená je strukturální část aparátu prezentace učiva, ve které chyběla pouze část shrnutí učiva k celému ročníku. Učebnice obsahuje všechny ostatní strukturální prvky verbálních komponentů v bohaté míře, což například díky poznámkám a podtextům činí učebnici zajímavější. Obrazové komponenty postrádají pouze umělecké ilustrace, což je v souladu s většinou učebnic zeměpisu, ve kterých není velký prostor pro prezentaci umělecké tvorby. Tradičně jsou spíše bohaté na mapy, fotografie a naukové ilustrace, což je pravda i v případě učebnice Makroregiony světa.

Poněkud slabší je v porovnání s aparátem prezentace učiva aparát řídicí učení. Učebnice obsahuje všechny standardní řídicí prvky, jako je předmluva, návod k práci s učebnicí, odlišení úrovní učiva, otázky a úkoly, odkazy na zdroje informací, barevné odlišení textu, grafické symboly a podobně. Kladně je hodnocena také celková stimulace, která v ideálním případě motivuje žáky ke studiu. Co však chybí je stimulace detailní, komplexnější úkoly, náměty na mimoškolní činnost a například i výsledky úkolů a otázek. Ty jsou ovšem koncipovány tak, aby bylo jejich řešení snadno dohledatelné v textu.

Aparát orientační neobsahuje pouze rejstřík, což není v případě učebnice pro střední školy žádná výjimka. Učebnice je celkově velmi dobře zpracována, přestože ve výsledku její míra didaktické vybavenosti přesahuje pouze sedmdesát procent. Je zpracována přehledně, zajímavě a atraktivně, třebaže má nedostatky ve stimulaci.

Zájmový region Blízkého východu je v učebnici zařazen do kapitoly „2.5 Jihozápadní Asie a severní Afrika“ a zabírá 6 stran. Text stručně popisuje geologické, geomorfologické, hydrologické a klimatologické poměry, zdůrazňuje roli ropy na vývoj oblasti a charakterizuje problémové aspekty regionu. Podrobněji se věnuje pouze Izraeli a Íránu, u ostatních států oblasti si vystačí s jejich výpisem.

5.2.3 Analýza učebnice Regionální zeměpis světadílů (2002)

1. Aparát prezentace učiva

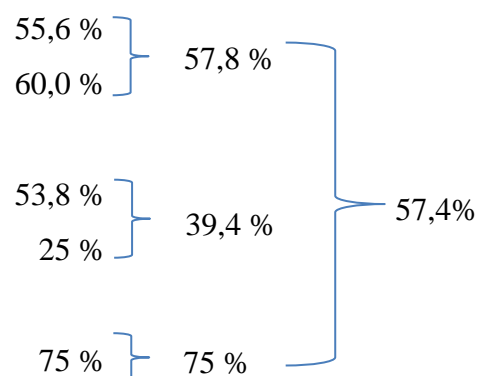
- A. Verbální komponenty 55,6 %
- B. Obrazové komponenty 60,0 %

2. Aparát řídicí učení

- C. Verbální komponenty 53,8 %
- D. Obrazové komponenty 25 %

3. Aparát orientační

- E. Verbální komponenty 75 %



Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice dává výsledek 57,4 %. Vydavatelem je, stejně jako v předchozím případě, Česká geografická společnost, ovšem učebnice je o osm let starší, tedy z roku 2002, a ve formátu A5 a ne A4. Zatímco v aparátu prezentace učiva předchozí učebnice z roku 2010 excelovala, v tomto případě obsahuje necelých šedesát procent strukturních prvků. Největším nedostatkem budiž absence poznámek, vysvětlivek a slovníček pojmů. Také zcela chybí shrnutí učiva

k ročníku, pro něj je učebnice zamýšlena, a také ročníku předchozímu. Učebnice je bohatá na fotografie, schémata, mapy a ilustrace, avšak v oblasti obrazových komponentů aparátu řídicího učení pokulhává v nedostatku grafického rozlišení učiva, což je nejslabší stránkou učebnice. Přesto je dobře přehledná, čemuž napomáhá předmluva, návod k práci s učebnicí, přítomnost obsahu a členění učebnice na tematické bloky a kapitoly. Výhodou je také přítomnost instrukcí k úkolům a stimulace jednak celková, ale také detailní.

Z celkového pohledu je učebnice přehledná, vizuálně atraktivní a zajímavá. Témata jsou zpracována relativně stručně, ovšem se všemi důležitými poznatky k probíraným regionům. Oproti novější učebnici v ní bohužel chybí zajímavosti, poznámky a jiné prvky, které by žákům zpestřily výuku.

Zájmovému regionu je v učebnici věnován dostatek prostoru. Oblast jihozápadní Asie je rozprostřena na celkem 6 stran, z nichž každá druhá obsahuje bohaté grafické doplňky učiva. Ať už se jedná o mapky, schémata či fotografie. Věnuje se především kulturním otázkám a hospodářství regionu. Severní Afrika je prezentována na jedné dvoustraně a je zaměřena na obecné charakteristiky regionu.

5.2.4 Analýza učebnice Zeměpis II. v kostce (2005)

1. Aparát prezentace učiva

A.	Verbální komponenty	55,6 %	} 57,8 %	} 49,4%	
B.	Obrazové komponenty	60,0 %			
2. Aparát řídicí učení					
C.	Verbální komponenty	30,8 %	} 40,4 %		
D.	Obrazové komponenty	50 %			
3. Aparát orientační					
E.	Verbální komponenty	50 %	} 50 %		

Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice dává výsledek 49,4 %. Ani jeden koeficient didaktické vybavenosti nepřesáhl šedesátiprocentní hranici. Nejvyšší hodnocení bylo dosaženo za obrazové komponenty v aparátu prezentace učiva, avšak je nutné si uvědomit, že analýza zjišťuje pouze výskyt strukturních komponent, nikoliv jejich intenzitu. Zatímco ostatní zeměpisné učebnice v tomto ohledu excelují použitím barevných fotografií exotických krajín, v učebnici Zeměpis II. v kostce nenalezneme

jedinou fotografií, s výjimkou obálky. Mapy, plány, grafy a ilustrace jsou zastoupeny relativně hojně.

Co se týče verbálních komponent, učebnice obsahuje shrnutí učiva k tématům, ovšem ne k ročníku a k předchozímu ročníku. Dále neobsahuje poznámky ani vysvětlivky, doplňující texty jsou oproti ostatním učenicím velice chudé.

Aparát řídicí učení je taktéž na nízké úrovni, předmluva je přítomna, ovšem nedostačuje, učebnice neobsahuje stimulaci na žádné úrovni, neexistují otázky a úkoly, ani náměty pro mimoškolní činnosti. Vzhledem k jednoduchosti zpracování je neexistující návod k práci s učebnicí pochopitelný.

Jedná se o velice slabé hodnocení, z něhož by mohla být patrna nízká didaktická kvalita. Učebnice není atraktivní, motivující, ani zajímavá. A právě tyto skutečnosti z ní na jednu stranu činí nevhodný prostředek k vyučování, avšak jeden z nejlepších zdrojů pro opakování učiva. Stručně psaný text a minimum elementů k odvedení pozornosti od výkladového textu. Na mnoha středních školách, především gymnáziích, je tato publikace neoficiálně doporučována jako studijní opora a to jak při přípravě na školní ústní zkoušení, tak na maturitní zkoušku.

Jihozápadní Asie je v učebnici velmi obecně, především se zaměřuje na prvky specifické pro region. Jednotlivé státy oblasti jsou reprezentovány přehlednou tabulkou a detailnější charakteristikou státu Izrael. Severní Afrika je pochopitelně rozebrána stručněji a věnuje se především charakteristice státu Egypt.

5.2.5 Analýza učebnice Geografie 3 – Regionální geografie světa (1998)

1. Aparát prezentace učiva

A.	Verbální komponenty	55,6 %	} 67,8 %
B.	Obrazové komponenty	80,0 %	

2. Aparát řídicí učení

C.	Verbální komponenty	61,5 %	} 80,8 %	} 66,2%
D.	Obrazové komponenty	100 %		

3. Aparát orientační

E.	Verbální komponenty	50 %	} 50 %
----	---------------------	------	--------

Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice dává výsledek 66,2 %. Přestože se jedná o nejstarší analyzovanou učebnici, míra didaktické vybavenosti je na relativně vysoké úrovni a zařadila se na druhé místo s o něco slabším výsledkem za

učebnici Makroregiony světa z roku 2010. Oproti ostatním zkoumaným učebnicím vyniká ve zpracování obrazových komponentů v části aparátu řídicího učení, ve kterých jsou zastoupeny veškeré dílčí strukturní části. Z grafického hlediska je učebnice zpracována slaběji, než její konkurenti, například fotografie jsou zastoupeny střídavě a jsou nahrazovány spíše schémata, mapkami a nákresy. Zvláště intenzivně je využíváno barevné odlišení textu, zatímco grafické symboly vyznačující části textu jsou zastoupeny poskrovnu. V učebnici naprosto chybí shrnutí učiva jak k celému ročníku, tak k ročníku předchozímu, ale závažněji také k jednotlivým tématům. Na druhou stranu učebnice obsahuje dostatek materiálu pro detailní stimulaci, která může sloužit k opakování učiva, včetně instrukcí k úkolům. Učebnice je zpracována přehledně a zajímavě, výhodou je také četná motivace studentů k samostatné činnosti. V současnosti nabízí SPN celou řadu učebnic určených pro výuku zeměpisu na středních školách, mezi nimiž je i nové vydání Regionální geografie se schvalovací doložkou MŠMT z roku 2003, které se ovšem od vydání z roku 1998 odlišuje pouze v detailech.

Zájmová oblast je v učebnici rozdělena na asijskou a na africkou část. Asijská část je probrána obecně od podnebí, přes vodstvo až po obyvatelstvo, zatímco problematika Blízkého východu je rozebrána v kapitole „Podivuhodný svět islámu, ropy a konfliktů“ na dvou stranách. Africká část je nazvána stručně jako „Severní Afrika“.

5.2.6 Analýza učebnice **Hospodářský zeměpis: pro obchodní akademie a ostatní střední školy (2003)**

1. Aparát prezentace učiva

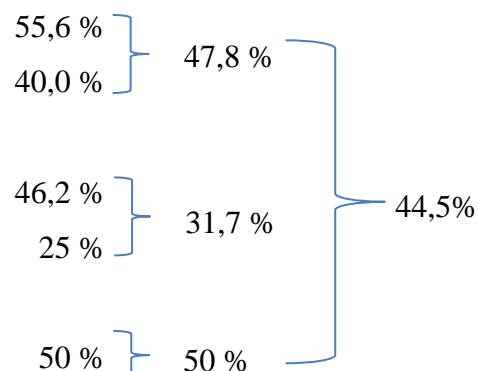
- A. Verbální komponenty 55,6 %
- B. Obrazové komponenty 40,0 %

2. Aparát řídicí učení

- C. Verbální komponenty 46,2 %
- D. Obrazové komponenty 25 %

3. Aparát orientační

- E. Verbální komponenty 50 %

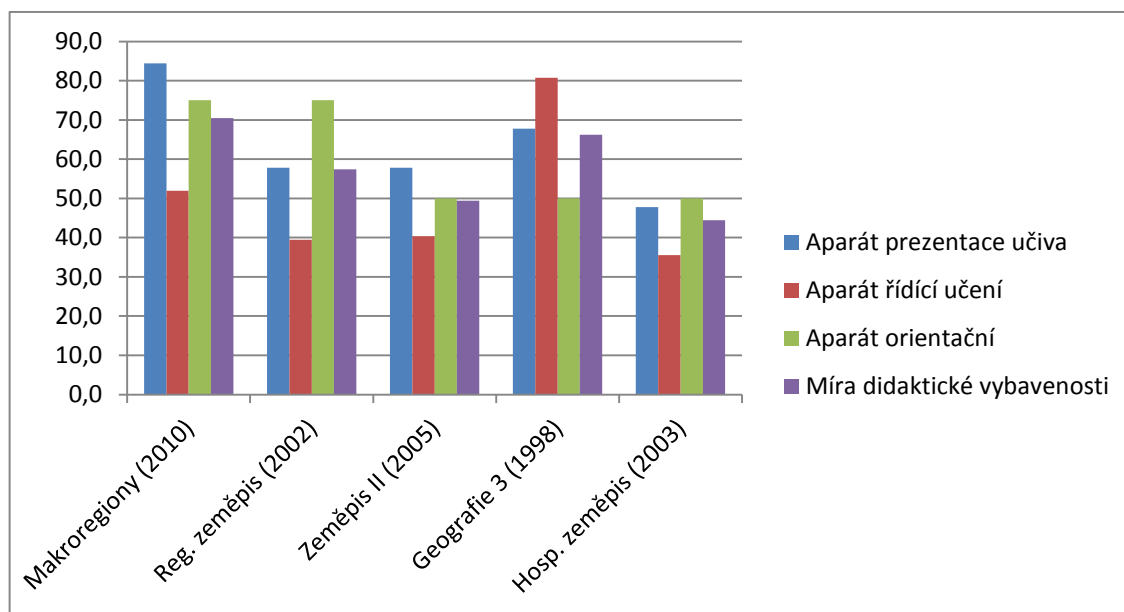


Celkový koeficient didaktické vybavenosti učebnice dává výsledek 44,5 %. Tato učebnice z roku 2003 zaujímá nejhorší místo z celkem pěti hodnocených učebnic v této analýze. Mírou didaktické vybavenosti se umístila o několik procentních bodů níže, než

špatně hodnocený Zeměpis II. v kostce. Hlavním důvodem jsou silné nedostatky v obrazových komponentech učiva jak u aparátu prezentace učiva, tak u aparátu řídicího učení. V učebnici se nenachází jediná fotografie, text i obrázky jsou černobílé a celkově se jedná o velice střídavě graficky upravenou publikaci. Použité grafické prvky jsou však decentní a učebnice je relativně přehledná. Výhodou je prezenze otázek za jednotlivými kapitolami, které mohou žákům sloužit pro rychlé opakování učiva buď při výuce zeměpisu, nebo doma při samostudiu. Na druhou stranu se v učebnici nenachází jediné shrnutí učiva, slovníček pojmů či rejstřík, grafické symboly vyznačující části textu nebo zmíněné užití zvláštních barev pro části textu.

Ze zájmového území je v učebnici věnováno více prostoru pouze jihozápadní Asii, respektive zemím tradičního Blízkého východu. Severní Afrika je rozebrána minimálně, především z fyzickogeografického hlediska, což je pochopitelné vzhledem k zaměření učebnice.

5.2.7 Shrnutí analýzy míry didaktické vybavenosti učebnic



Obr. č. 4 Porovnání analyzovaných parametrů učebnic

Zjištěná míra didaktické vybavenosti učebnic podrobených analýze, je graficky znázorněna v grafu na Obr. č. 4. Je z něj zřejmé, že nejlepšího výsledku dosáhla učebnice „Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia“ z roku 2010, která taktéž převyšuje ostatní učebnice z hlediska zastoupení strukturních komponent aparátu prezentace učiva. Největší zastoupení komponent aparátu řídicího učení má ovšem s přehledem učebnice „Geografie 3: Regionální geografie světa“ z roku 1998, tedy

nejstarší analyzovaná. Komponenty aparátu orientačního jsou u všech učebnic relativně vyrovnané. Nejlepšího výsledku dosáhly učebnice České geografické společnosti.

Zájmový region je ve všech analyzovaných učebnicích reprezentován v očekávaném rozsahu. Větší zastoupení má pochopitelně oblast jihozápadní Asie, která má na středních školách větší hodinovou dotaci, než oblast severní Afriky. S výjimkou učebnice „Zeměpis II. v kostce“ je výklad doplněn fotografiemi ilustrujícími rozdílné kulturní, architektonické, či přírodní podmínky regionu. Učebnice se zpravidla nezaměřují na popis fyzickogeografických poměrů jednotlivých oblastí, tato část je probrána obecně v rámci celého kontinentu.

6 Pracovní listy

Je pracovní sešit učebnicí? Jedná se o didaktický prostředek i o školní didaktický text, avšak učebnicí není. Například Staudková (2007) odmítá označení učebnice pro pracovní sešity založené na mechanickém vyplňování. Takové pracovní listy/sešity mají minimální didaktickou hodnotu a jsou dobré pouze k tomu, aby usnadnily práci učitele, zaměstnaly žáka bez ohledu na to, zda mu taková činnost něco přinese a obohatí jej. Je tedy berličkou pro učitele, který není ochoten nebo schopen žákům připravit smysluplnou samostatnou činnost a učebnice mu ji nenabízí.

Pracovní listy ale představují účelnou a v mnoha ohledech vhodnou pomůcku ve vyučování, která nachází uplatnění v téměř všech vyučovacích předmětech na základních i středních školách. Jedná se o moderní přístup k vyučování, který díky snaze pedagogů zažívá v posledních letech obnovu na mnoha školách (BIRČÁKOVÁ, 2011).

Jednou z výhod pracovního listu by neměla být pohodlnost učitele, který jím zabaví žáky. Práce s pracovními listy, jako metoda vyučování, velkou měrou přispívá k aktivizaci všech žáků, ne jen těch snaživých, k rozvoji samostatnosti, vyšších kognitivních schopností a částečně může také rozvíjet kreativitu a kreativní myšlení. Pokud pracovní list navíc přispívá k probuzení či zvýšení jejich zájmů o předmět, velice to zefektivňuje výchovně vzdělávací proces (BIRČÁKOVÁ, 2011). O motivaci obšírněji hovoří Petty (1996) jakožto o základu úspěšného učení a úspěšnou motivaci žáků požaduje za jeden z největších a nejtěžších úkolů školní praxe. Jestliže se žáci učit nechtějí, učební proces může být neefektivní do takové meze, že se nenaučí vůbec nic. Jedním z největších motivátorů může být fakt, že věci, které se ve škole učí, se budou žákům v životě hodit. Petty je toho názoru, že většina učiva na školách přináší pro převážnou část žáků minimální praktické využití. Zeměpis má v tomto ohledu výhodu, neboť pojednává o skutečnostech, které se člověka týkají neustále, především co se týče lokalizace místopisných pojmů. Na tuto motivaci ale nelze spoléhat ani u vyspělejších žáků na druhém stupni gymnázia. Proto je důležité motivovat tím, že věci, které se učí, jsou zajímavé a vzbuzují u žáků zvědavost a dále tím, že vyučování bude pro žáky zábavné.

Pracovní list může také sloužit jako doplněk k různým zeměpisným soutěžím a hrám, které jsou vhodné pro motivaci žáků, k opakování i fixaci probraného učiva.

Zeměpisné hry a soutěže vhodným způsobem rozvíjejí logické myšlení žáků, jejich pozorovací a třídící schopnosti, ale také napomáhají utvářet praktické dovednosti a návyky. Neméně důležité je, že podněcují k získávání dalších vědomostí a cvičí paměť (HÁJEK, 1999).

6.1 Funkce pracovního listu

„Slyším a zapomínám. Vidím a pamatuji si. Dělán a rozumím.“

- čínské přísloví, autor neznámý

Toto staré čínské přísloví stručně říká, že nejvíce si pamatujeme to, co jsme sami udělali nebo na co jsme sami přišli. Nejméně efektivní je zapamatování mluveného slova bez dalších stimulů. O něco efektivnější je přijímání vizuálních informací. V tomto směru se pracovní listy ukazují jako ideální pomocník ve vyučování. Žáci jsou nejen aktivizováni nutností pracovní list vypracovat, ale jsou také nuceni nad ním přemýšlet, vynaložit úsilí, které povede ke správným odpovědím na otázky v něm.

Aby pracovní list plnil svoji navrženou funkci, musí být kvalitně zpracovaný. Tvorba vychází ze znalostí a z nadhledu v rámci daného předmětu, v orientaci v didaktických disciplínách, taktéž v disciplínách pedagogických a částečně psychologických (především psychologie dítěte). Při tvorbě pracovního listu je nutné přizpůsobit jeho obsah potřebám žáků. Toto ovšem platí pouze v individuálních případech, kdy pracovní list vytváří přímo vyučující.

Tymráková (2005) uvádí ve článku „Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání“ seznam úloh, které by měl pracovní list plnit:

- ▶ Aktivizuje žáky
 - Jde ruku v ruce s motivací žáků a významně přispívá ke zvyšování efektivnosti vyučovacího procesu
- ▶ Přispívá k rozvoji samostatnosti žáků
 - Žáci samostatně vypracovávají úlohy pracovního listu, analyzují předložené informace bez cizí pomoci a nesou zodpovědnost za výsledek práce
- ▶ Umožňuje jednoduchý záznam poznatků
 - Pracovní list může plnit funkci zápisu v hodině, z něž si žáci doma opakují, či se připravují na zkoušení
- ▶ Poskytuje základ pro procvičování a fixaci učiva

- ▶ Umožňuje individualizovat přístup k žákům
 - V případě pracovních listů vytvořených přímo vyučujícím je možné přizpůsobit obtížnost úkolů nebo tematiku celého listu schopnostem dané třídy
- ▶ Poskytuje prostor pro expresi tvůrčí činnosti učitele
- ▶ Slouží jako kontrolní/diagnostický prostředek pro vyučujícího

6.2 Učební úlohy

V hodině by měl učitel nějakým způsobem přivést žáky k tomu, aby produkovali, porovnávali, abstrahovali a podobně. Musí jim tedy vytvořit takové podmínky, aby se tyto činnosti v učební jednotce opravdu objevily, k čemuž mu mohou pomáhat pracovní listy obsahující učební úlohy (HORÁK, 1994). Základem učební činnosti žáků je jejich produktivní poznávací činnost. Nástrojem podněcování této činnosti jsou zvláště učební úlohy. Takto lze nazvat všechny situace, které žáka stimulují k činnosti vedoucí k vyřešení těchto situací. Učební úloha neboli úkol, problém, otázka, dotaz, cvičení atd., je každé zadání, které po žákovi vyžaduje vykonání určitých úkonů a je zadána s didaktickým záměrem. Vyžaduje hledání výsledného řešení poznávacími či manuálními operacemi, samostatně žákem vybraných ze známých postupů řešení či postupů žákem nově vytvořených (NIKL, 1993). Učební úlohy jsou tedy jedním z velmi důležitých nástrojů pro řízení učení, aktivizaci žáků a k ověřování plnění stanovených výukových cílů učební jednotky.

Při řešení učebních úloh by měli žáci získávat nové vědomosti, dovednosti, zároveň si opakovat a procvičovat dříve probrané učivo. Současně s kognitivní složkou osobnosti žáka by se měla vyvíjet i složka afektivní a psychomotorická (KALHOUS, OBST, 2002). V případě pracovních listů by učební úlohy, v nich obsažené, měly rozvíjet dovednost pracovat s literaturou, osvojovat si myšlenkové operace potřebné k řešení problémů, prohlubovat žákovu cílevědomost, systematickosti, soustředěnost na práci, svědomitost a tak dále.

Učební úlohy by se neměly podávat izolovaně, ale v celých systémech, v nichž se postupuje od úloh nejméně náročných až k úlohám nejvíce náročným. Dále by neměly být monotónní a musí vyvolávat celou škálu různých poznávacích aktivit a stimulovat kognitivní procesy žáků v celém jejich rozsahu od vzbuzení poznávacích zájmů, přes

reprodukcí, jednoduché a složité myšlenkové operace, až k tvořivému myšlení (HORÁK, 1994).

Obecně se pro klasifikaci učebních úloh využívá taxonomie Dany Tollingerové z roku 1970. Úlohy jsou rozčleněny do skupin podle myšlenkových operací, které jsou potřebné k jejich vyřešení. Tyto skupiny jsou seřazeny od úloh nejjednodušších až po úlohy nejtěžší, přičemž jednotlivé úlohy obsažené v daných skupinách jsou taktéž seřazeny podle tohoto klíče.

Taxonomie učebních úloh dle Dany Tollingerové (HORÁK, 1994)

1. Úlohy vyžadující pamětní reprodukci poznatků
 - 1.1. Úlohy na znovupoznání
 - 1.2. Úlohy na reprodukci jednotlivých faktů, čísel, pojmů a podobně
 - 1.3. Úlohy na reprodukci definic, norem, pravidel a podobně
 - 1.4. Úlohy na reprodukci velkých celků, básní, textů, tabulek a podobně
2. Úlohy vyžadující jednoduché myšlenkové operace s poznatký
 - 2.1. Úlohy na zjišťování faktů (měření, vážení, jednoduché výpočty a podobně)
 - 2.2. Úlohy na vyjmenování a popis faktů (výčet, soupis)
 - 2.3. Úlohy na vyjmenování a popis procesů a způsobů činnosti
 - 2.4. Úlohy na rozbor a skladbu (analýzu a syntézu)
 - 2.5. Úlohy na pozorování a rozlišování (komparace a diskriminace)
 - 2.6. Úlohy na třídění (kategorizace a klasifikace)
 - 2.7. Úlohy na zjišťování vztahů mezi fakty (příčina, následek, cíl, prostředek, vliv, funkce, účel, nástroj, způsob a podobně)
 - 2.8. Úlohy na abstrakci, konkretizaci a zobecňování
 - 2.9. Řešení jednoduchých příkladů (s neznámými veličinami)
3. Úlohy vyžadující složité myšlenkové operace s poznatký
 - 3.1. Úlohy na překlad (translaci, transformaci)
 - 3.2. Úlohy na výklad (interpretaci, vysvětlení smyslu, vysvětlení významu, zdůvodnění a podobně)
 - 3.3. Úlohy na vyvozování (indukci)
 - 3.4. Úlohy na odvozování (dedukci)
 - 3.5. Úlohy na dokazování a ověřování (verifikaci)
 - 3.6. Úlohy na hodnocení

4. Úlohy vyžadující sdělení poznatků
 - 4.1. Úlohy na vypracování přehledu, výtahu, obsahu a podobně
 - 4.2. Úlohy na vypracování zprávy, pojednání, referát a podobně
 - 4.3. Samostatné písemné práce, výkresy, projekty a podobně
5. Úlohy vyžadující tvořivé myšlení
 - 5.1. Úlohy na praktickou aplikaci
 - 5.2. Řešení problémových situací
 - 5.3. Kladení otázek a formulace úloh
 - 5.4. Úlohy na objevování na základě vlastních pozorování
 - 5.5. Úlohy na objevování na základě vlastních úvah

První skupina se zaměřuje na nejjednodušší typy úloh, které nepožadují žádné myšlenkové operace kromě vybavení dříve zapamatovaného pojmu či definice. Tyto úlohy jsou řazeny ve výuce, či v pracovních listech, na začátku, neboť dávají žákům možnost odpovědět správně a rychle, a tím získat sebevědomí k pokračování. Obsahují formulace jako: *Definuj; Uved' zásady pro...; Zopakuj; Vyberte, která alternativa platí...* a tak dále. Druhá skupina je mírně složitější, požaduje jednoduchou analýzu, syntézu či komparaci. Obsahuje formulace jako: *Změřte; Porovnejte; Uveďte příčinu pro...; Vyjmenujte části; Vyjmenujte druhy; Popište proces...; Nalezněte a uveďte shody a rozdíly* a podobně. Třetí skupina již vyžaduje náročnější myšlenkové operace, například indukci, dedukci, interpretaci, transformaci a jiné. Tyto učební úlohy jednak zkoumají hloubku žakových znalostí (slovní formulace typu: *Vysvětli význam; Jaký je smysl...; Zdůvodněte*), ale také schopnost číst v různých zdrojích informací, rozumět jim a převést je do jiného jazyka (formulace typu: *Zhodnoťte ekonomický vývoj...; Vysvětlete schéma*). Úlohy ve čtvrté skupině již kladou důraz na kvalitu vyjadřování žáka, ať již slovního či grafického. Úlohy zahrnují vypracovávání zpráv, referátů, interpretaci zjištěných (nebo předložených) výsledků a informací, nákres schématu, diagramu a tak dále. A nakonec pátá skupina úloh vyžadující tvořivé myšlení, u nichž je třeba žakovo zvládnutí předchozích úloh a schopnost kombinace většího množství operací do jednoho celku a dospívat k novým závěrům. Typické jsou formulace, jako *Vypracujte návrh řešení...; Určete na základě pozorování...; Navrhněte zlepšení či nové řešení situace...* Soubor úloh předložených žákům například ve formě pracovního listu by měl dbát na pestrost. Ta předchází návykovému řešení jednotvárnosti a apatie u žáků (KALHOUS, OBST, 2002). Při bližším náhledu je poměrně dobře viditelná propojenost

taxonomie učebních úloh D. Tollingerové s taxonomií výukových cílů doktora Benjamina Blooma. Bloomova taxonomie výukových cílů taktéž postupuje od jednoduchého ke složitějšímu, od konkrétních znalostí po schopnost abstrakce. Taxonomie učebních cílů v kognitivní oblasti je řazena v tomto pořadí: znalost (zapamatování, znalost jednotlivostí), porozumění (pochopení, reprodukce, interpretace), aplikace (aplikace pojmů, obsahu), analýza (analýza prvků, vztahů), syntéza (stanovení hypotéz, tvorba plánů) a nakonec hodnocení (posouzení z hlediska důkazů, vnitřních či vnějších kritérií). Podobnost taxonomií je tedy zřejmá.

Dana Tollingerová sestavila pouze taxonomii učebních úloh, ale také vytyčila základní kritéria použitelná pro posouzení libovolně sestaveného souboru úloh bez ohledu na vyučovaný předmět.

Kritéria posuzování souborů učebních úloh dle Dany Tollingerové (KALHOUS, OBST, 2002)

1. Poznávací náročnost učebních úloh

- Náročnost se určuje tříděním do jednotlivých skupin učebních úloh dle výše uvedené taxonomie, přičemž jsou pozorována jednotlivá akční slovesa a formulace zadání úloh.
- Libovolný soubor učebních úloh by měl obsahovat mix úloh různých náročností, zastoupena by měla být každá kategorie víceméně porovnatelně.

2. Pestrost souboru úloh

- Pestré složení souboru úloh předchází návykovému řešení jednotvárnosti, které vede k menší aktivizaci žáků a v krajním případě k jejich apatii.
- Vyučující řadí úlohy především podle stanoveného výukového cíle, eventuálně podle potřeb třídy či žáka, pestrost a rozmanitost i tak hraje velkou roli.

3. Poznávací (operační) hodnota souboru učebních úloh

- Operační hodnota je dána tím, do které skupiny taxonomie spadá převládající většina úloh.
- Zjištěné poznatky se zaznamenávají do přehledné tabulky a z ní se vyvozují závěry ohledně souboru úloh, například zdali soubor úloh

vyžaduje od žáků především pamětní reprodukci získaných poznatků, či se zaměřuje spíše na náročnější myšlenkové operace a tak dále.

4. Didaktická hodnota souboru učebních úloh

- Kritérium je určeno na základě porovnání poznávací hodnoty souboru s výukovým cílem, který stanovil vyučující.
- Například, pokud vyučující stanovil výukové cíle na rozvoj tvořivého a heuristického myšlení, soubor úloh sestávající z úloh ze skupiny 1 či 2 by záměru neodpovídal, nebyl by dostatečný.

Učební úlohy tedy sestavujeme dle jakéhosi klíče, řadíme do skupin podle požadované myšlenkové činnosti a celé soubory úloh hodnotíme z několika hledisek. Jak ale úlohy formulovat a jaký výkon od žáků požadovat? Přestože pracovní list není synonymem pro didaktický test, oboje sestávají z úloh, úkolů, otázek či pokynů a jedna z funkcí pracovního listu je také diagnostická či kontrolní funkce pro učitele. Didaktický test je tvořen testovými úlohami, pracovní list je tvořen učebními úlohami. Na jejich kvalitě závisí v podstatě míra kvality celého testování. V didaktických testech se používají různé typy testových úloh, které lze přenést i do roviny pracovního listu. Chráaska (1999) uvádí členění testových úloh Petra Byčkovského z roku 1982.

Členění testových úloh dle P. Byčkovského:

1. Otevřené úlohy

1.1 Se širokou odpovědí

1.1.1. Nestrukturované

1.1.2. Se strukturou

a. S vymezenou strukturou

b. Se strukturou danou konvencí

2.1 Se stručnou odpovědí

2.1.1. Produkční

2.1.2. Doplnovací

2. Uzavřené úlohy

1.2 Dichotomické

2.2 S výběrem odpovědi

3.2 Přiřazovací

4.2 Uspořádací

Z členění vidíme, že testové úlohy rozlišujeme podle způsobu, jakým žák v testové úloze odpovídá, přičemž nejhrubější rozlišení je na úlohy otevřené a na úlohy uzavřené. Otevřené úlohy se taktéž někdy označují jako s tvořenou odpovědí nebo s volnou odpovědí. Dle požadovaného rozsahu je poté dělíme na typ se širokou odpovědí a se stručnou odpovědí. V otevřených úlohách se od žáka požaduje rozsáhlejší odpověď, jejíž rozsah je delší, než pár vět, zpravidla na půl strany či delší. Často se u odpovědí tohoto typu udává struktura, v níž by měl žák odpovídat, a tato struktura je součástí zadání. Pokud struktura požadované odpovědi vyplývá z konvence, kterou by měl žák znát, neuvádí se. Otevřené široké úlohy jsou doporučovány zejména v případě testování komplexních vědomostí či dovedností, řešení problémových situací a podobně (CHRÁSKA, 1999). Nevýhodou širokých úloh je nemožnost je objektivně hodnotit, což ale není v případě pracovního listu přílišnou překážkou.

Otevřené úlohy se stručnou odpovědí požadují po žákovi, aby uvedl vlastní krátké odpovědi. Odpověď se může skládat z jednoduché věty či pouze slova, číslice, případně jednoduchého grafu či jednoduchého schématu. Dále je dělíme na produkční testové úlohy a doplňovací. Jak název napovídá, produkční úlohy požadují produkci, tedy vytvoření odpovědi na danou otázku, zatímco doplňovací úlohy jsou tvořeny například souvislým textem, do něhož žák vpisuje údaje. Obrovskou výhodou stručných odpovědí je jejich snadný návrh, jednoduché a objektivní hodnocení a fakt, že žák nemůže lehce uhodnout správnou odpověď jako například u úloh dichotomických a úloh s výběrem odpovědi. Nevýhodou je naopak možnost, kdy žák odpoví správně, ale ne tak, jak si představoval zadavatel úlohy. Tomu lze zabránit co nejpřesnějším zadáním úlohy, požadavkem na stručnou odpověď a při použití doplňovací úlohy musí být z neúplné věty jasně patrné, co se má doplnit (CHRÁSKA, 1999).

Dichotomické úlohy bývají také označovány jako úlohy s dvoučlennou volbou nebo jako alternativní úlohy. U dichotomických testových úloh je žák postaven před dvě alternativní odpovědi, přičemž jedna je správná a jedna špatná, a žák má za úkol jednu z nich označit. Odpovědi jsou konstruovány ve stylu pravda – lež, případně žák označí konkrétní správnou odpověď. Nezanedbatelnou výhodou je jednoduchost při tvorbě úloh, naopak nevýhod má více. Žáci často uhodnou správnou odpověď bez potřených znalostí a vzhledem k omezené funkci úlohy je často nutné zkoušet detaily či pouhá fakta triviální povahy. Tento nedostatek se dá řešit zvýšením počtu dichotomických úloh nebo zařazením úloh jiného typu. Hrubou chybou, kterou se vyučující při tvorbě

úlohy často dopouští, je zařazení dvojího záporu v zadání. Žák tedy nemá jistotu, zda se vyučující spletl a očekává špatnou odpověď, nebo zda je zadání správné. Zadání jakéhokoliv typu úlohy nikdy nesmí vést ke spekulacím (CHRÁSKA, 1999).

Úlohy s výběrem odpovědi neboli úlohy polynomické se označují také jako úlohy s vícečlennou nebo vícenásobnou odpovědí. Úloha se skládá ze dvou částí: z problému nebo otázky a z nabídnutých odpovědí. Vyskytují se v několika formách v závislosti na volbě odpovědi. Nejčastější jsou úlohy, ve kterých je pouze jedna odpověď správná a ostatní odpovědi jsou špatné, případně úlohy, v nichž je jedna odpověď nesprávná a ostatní jsou správné. Druhým typem jsou úlohy, v nichž se nachází jedna nej přesnější, ostatní možnosti jsou méně přesné nebo špatné. Tato varianta je pro žáky obtížnější, neboť musí znát a chápat rozdíly mezi odpověďmi a mít dobré znalosti probírané látky. Dalším typem jsou úlohy s vícenásobnou odpovědí. Chráska (1999) radí žáky upozornit na tento typ úlohy, neboť by mohli předpokládat, že se jedná o úlohu, ve které je pouze jedna odpověď správná. Nejvíce vytýkaným problémem u úloh s výběrem odpovědi bývá, že žák dokáže uhodnout správnou odpověď s pomocí štěstí či intuice, aniž by učivo náležitě uměl. Proto je vhodné volit takový počet variant odpovědí, aby bylo toto riziko minimalizováno, ale zároveň nedošlo k nepřehlednosti souboru úloh. Doporučováno bývá 4-5 odpovědí, v praxi se toto číslo ustálilo na nejčastějších čtyřech odpovědích. Při návrhu se špatné odpovědi označují jako *distraktory* a měly by vycházet z nejčastějších chyb, kterých se žáci dopouští. Tudíž se otázka nejprve zadá jako otevřená a poté se úloha převede na úlohu s výběrem odpovědi a nejčastěji vyskytované chyby se použijí jako distraktory. Jako distraktory by měly být použity pouze varianty, u kterých je předpoklad, že budou využity (tj. ne zjevně špatné otázky, které žákovi napoví).

Posledními dvěma typy jsou úlohy přiřazovací a uspořádací. Přiřazovací úlohy obsahují dvě množiny pojmů a slovní instrukci. Úkolem žáka je správně přiřadit pojmy z množiny první k pojmům ve množině druhé. Variací může být zadání, které obsahuje tři množiny pojmů, přičemž žák musí přiřadit všechny a jeho úloha je tím značně znesnadněna. Při návrhu se záměrně počet pojmů v množinách nerovná počtu pojmů v množině druhé, neboť by žák označil pojmy, které zná, a zbytek by spojil, aniž by věděl proč. Typickým příkladem této úlohy může být přiřazování státu ke hlavnímu městu. Uspořádací úlohy jsou v zeměpise často užívány, neboť jednoduchou formou testují žákovy znalosti statistických údajů jako je například počet obyvatel, složení

obyvatelstva a tak dále. Jedná se o typ úlohy, ve které má žák za úkol uspořádat prvky množiny do řady buď vzestupně, či sestupně. Kritériem může být zmíněná velikost, nebo význam, chronologický sled a jiné. Problémem této úlohy může být její hodnocení vzhledem k tomu, že stačí jedno špatné zařazení a úloha je mnohdy označena celá jako nesprávná. To vede u žáků k nespokojenosti a pocitu křivdy. Dalším problémem je fakt, že statistické údaje prezentované učitelem mohou být zastaralé, či naopak aktuálnější, než údaje prezentované didaktickými texty (učebnicemi, tabulkami či jinou literaturou) a je potřeba, aby učitel jasně stanovil podmínky a hodnotící kritéria. Jedná se ovšem o podmínku, která platí obecně jak u pracovního listu, tak u didaktického testu. Další obecnou podmínkou je nezařazovat úlohy, které jsou na sobě závislé, u kterých nesplnění jedné úlohy automaticky znamená, že se žák nemůže pokusit řešit úlohu na ni navazující.

6.3 Zásady tvorby pracovního listu

Při tvorbě pracovního listu vycházíme také z pravidel pro sestavování souboru učebních úloh, probraných v minulé kapitole. Ze všeho nejdůležitější je stanovit výukové cíle a k nim formulovat patřičné učební úlohy. Při jejich tvorbě se postupuje dle určitých pravidel a doporučení, které by měl učitel respektovat (KALHOUS, OBST, 2002).

- ▶ Učební úlohy by měly obsahovat korektní poměr faktů, zobecnění a emocionální působnosti.
- ▶ Soubor učebních úloh by měl být koncipován tak, aby se maximum poznávacích aktivit soustřeďovalo na dříve vytyčené nejdůležitější učivo. K tomu slouží takzvané uzlové otázky, z nichž ostatní učební úlohy vycházejí. V pracovních listech ovšem není na škodu, když se zaobírají také látkou, která je při vyučování v jiných případech probrána pouze okrajově, neboť není považována za důležitou, ale na druhou stranu poskytuje žákům důležitý nadhled v širších souvislostech.
- ▶ Musí obsahovat učební úlohy, které mohou myšlení žáků nejen zapojovat, ale také rozvíjet. Tedy úlohy vyžadující myšlenkovou činnost dostatečně složitou, aby jejich řešení bylo přiměřené, ale také vyžadovalo vynaložení značného mentálního úsilí.

- ▶ Soubor úloh by měl být tvořen tak, aby obsahoval úlohy formulující vědomosti žáků, rozvíjel jejich kognitivní procesy, ale na druhou stranu působil také výchovně.
- ▶ Učební úlohy obsažené v pracovním listu by se měly zabývat stejným učivem, ale z více perspektiv a tím pádem vyžadovat provádění různých kognitivních aktivit.
- ▶ Soubor učebních úloh by měl zahrnovat úlohy vhodné jak pro osvojování nového učiva, tak podkladu pro domácí přípravu a přípravu na zkoušení.
- ▶ Pracovní list by měl být konstruován tak, aby s ním byli schopni pracovat žáci všech prospěchových kategorií (pokud učitel nevytvoří více variant pracovního listu, jež individualizoval pro konkrétní potřeby žáků).
- ▶ Pracovní list by měl být konstruován tak, aby se jeho prostřednictvím mohla provádět průběžná kontrola vědomostí, znalostí, ale i dovedností žáků.

Výčet návrhů a pravidel pro tvorbu pracovního listu je patřičně obsáhlý, přesto je ale potřeba zmínit i doporučení Pettyho (1996), která jsou spíše praktického charakteru:

- 1) Odstupňování obtížnosti zadaných úloh
 - Úlohy na začátku pracovního listu bývají zpravidla jednodušší, aby měl žák možnost nabýt sebedůvěru a dobrý pocit a nebyl odrazen prvotním neúspěchem.
 - Žáci rádi postupují krok za krokem a satisfakce ze splněných úloh je více povzbuzující a motivující, než dlouho strávené přemýšlení nad složitým úkolem
- 2) Úlohy musí být formulovány jednoznačně a srozumitelně
- 3) Poslední úloha pracovního listu by měla být otevřená
 - Otevřené úlohy umožňují žákům projevit vlastní kreativní myšlení
 - Žáci, kteří bývají rychle hotovi (ať už mají pracovní list vypracován správně, či nikoliv) by na konci nemuseli mít co na práci a otevřená úloha je spíše zabaví
- 4) Pracovní list by měl být co nejzajímavější
 - Jen tak o něj lze u žáků vzbudit zájem. Důležitá je grafická stránka, různá schémata, obrázky, fotografie, ale nepřehltit informacemi
- 5) Nezařazovat pracovní list nevhodně či příliš
 - Přesycenost pracovními listy vede u žáků k apatii, znudění a ztráty zájmu o ně
 - Je třeba dbát na to, zda ostatní vyučující taktéž nepoužívají pracovní listy, a tomu jejich zařazení přizpůsobit

6.4 Chyby při tvorbě pracovního listu

V praxi se při tvorbě pracovních listů dle Tymrákové, Jedličkové a Hradilové (2005) opakuje několik typických chyb, kterých se dopouštějí jak začínající učitelé, kteří neměli možnost shromáždit dostatek zpětné vazby na zlepšení, tak i učitelé s dostatkem praxe.

Nejčastější chyby při tvorbě pracovního listu (TYMRÁKOVÁ, JEDLIČKOVÁ, HRADILOVÁ, 2005):

- ▶ Nevhodně zvolená velikost písma, jež neodpovídá věku dětí
- ▶ Nepřehledné a nelogické členění textu
- ▶ Nedostatečné využití zvoleného formátu listu
- ▶ Špatné a nestimulující řazení úloh za sebou
- ▶ Časté řazení otevřených úloh s širokou odpovědí (tvořené úlohy)
- ▶ Nejasně a nejednoznačně zadané otázky a úkoly
- ▶ Obsahové chyby z hlediska odbornosti a podobně

Nejméně závažnou chybou je nevhodná velikost písma, která neodpovídá věku dětí. Ať už se jedná o příliš malé, až nečitelné, písmo u dětí mladších, tak příliš velké písmo u dětí starších, které ve výsledku působí komicky. S volbou písma a formátování souvisí nepřehledné členění textu a nedostatečné využití formátu papíru. Nepřehledné členění úloh a textu je pro žáky frustrující a nepříjemné, v krajních případech může vést i k nezájmu a odporu. Pracovní list musí být strukturovaný logicky a účelně, s vhodnou grafickou úpravou.

V předešlé kapitole bylo zmíněno pravidlo o řazení úloh v pracovním listu nebo didaktickém testu. Učební úlohy by měly být střídány takovým způsobem, aby neustále stimulovaly žáky v pokračování v činnosti a také aby byly dostatečně zajímavé. Pakliže autor pracovního listu zařadí podobnou úlohu několikrát v řadě za sebou, stereotypnost bude pro žáka zdrcující a rychle ztratí zájem. Dalším faktorem k zohlednění je výběr úloh, které jsou adekvátní věku žáků. Tedy pro žáky středních škol či vyššího stupně gymnázií jsou více vhodné učební úlohy, které vyžadují složitější myšlenkové operace, viz kapitola pojednávající o učebních úlohách a klasifikace učebních úloh Dany Tollingerové. Otevřené úlohy jsou doporučovány k rozvoji kreativních dovedností žáka, jejich převaha však bude mít opačný výsledek, žáci je odbydou. Navíc musíme brát do úvahy ztížené hodnocení těchto úloh.

Naprosto nejhorší chybou, ke které může při tvorbě dojít, je nešťastná formulace úkolů, úloh a otázek. Zejména v případě, kdy pracovní list slouží nejen k opakování učiva, ale také k hodnocení žáků na jeho základě. Špatně formulované úlohy a chyby v odborné terminologii či faktech, jsou pro žáky břemenem, se kterým budou zápasit zejména při samostudiu a domácím opakování. Chyby, které se žáci naučí je velmi těžké „přeučit“, proto by měli tvůrci pracovních listů dbát na důslednou kontrolu svých výtvorů.

7 Vlastní pracovní sešit

Návrh pracovního sešitu vznikl na základě obsahu nejen učebnic zeměpisu pro střední školy, nýbrž i z rozličných externích zdrojů, článků v časopisech a podobně. Důraz byl kladen na to, aby pracovní listy byly v souladu s klíčovými kompetencemi a cíli uvedenými v rámcovém vzdělávacím programu pro gymnázia. Vzhledem k tematickému zaměření každého jednotlivého listu je tedy možné jejich využití v kombinaci s libovolnou učebnicí nebo i samostatně. Zároveň se ale snaží dodržet strukturu používanou v učebnicích ke zvýšení přehlednosti.

Zájmovému území jihozápadní Asie a severní Afriky je bohužel ve výuce věnováno relativně málo času. Avšak pokud budeme brát v potaz současnou politickou situaci ve světě, je jasné, že zájmový region nabývá větší důležitosti politického, ekonomického i kulturního významu. Vytvořený pracovní sešit je navržen tak, aby jednotlivé pracovní listy sloužily k probrání určité části tématu a společně tvořily celek. Zároveň byly zařazeny i pracovní listy určené pro seminář ze zeměpisu, které obsahují rozšiřující materiál. U jednotlivých pracovních listů je vyznačeno jejich doporučené použití buď ve vyučovací hodině, nebo semináři.

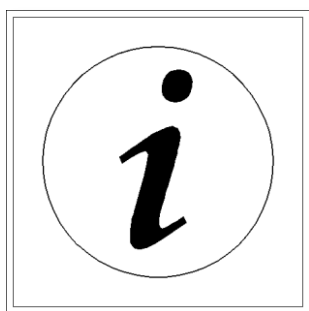
Tab. č. 2 Přehled pracovních listů pro region jihozápadní Asie

#	Název	Téma	Doporučené užití	Vypracování	Pomůcky
1.1	Krajina pouští a hor	Fyzická geografie	základní hodina	Samostatné	Atlas
1.2	Kolébka víry, pevnost Islámu	Obyvatelstvo, náboženství	základní hodina seminář	Samostatné	Atlas Internet
1.3	Černé zlato v moři bez vody	Hospodářství	základní hodina	Samostatné	Atlas
1.4	Střet civilizací ve středu světa	Politická geografie, historie, současnost	základní hodina seminář	Samostatné	Atlas
1.5	Turecko, Levanta, Arábie	Státy regionu #1	základní hodina seminář	Samostatné Ve dvojici	Atlas Tabulky
1.6	Irák, Írán, Afghánistán	Státy regionu #2	základní hodina seminář	Samostatné	Atlas Tabulky
1.7	Seminář	Hospodářství, kultura, různé	Seminář	Samostatné Skupinové	Atlas Tabulky

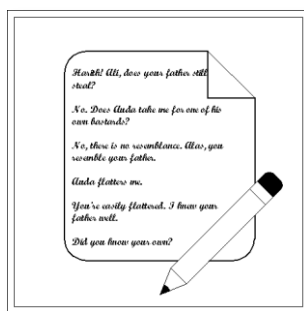
Tab. č. 3 Přehled pracovních listů pro region severní Afrika

#	Název	Téma	Doporučené užití	Vypracování	Pomůcky
2.1	Suchá čepice mokrého kontinentu	Fyzická geografie	základní hodina	Samostatné Skupinové	Atlas
2.2	Hospodářství, politika, historie	Hospodářství, obyvatelstvo, politika	základní hodina	Samostatné	Atlas Internet
2.3	Egypt, Libye, Maroko	Státy regionu	základní hodina seminář	Samostatné	Atlas

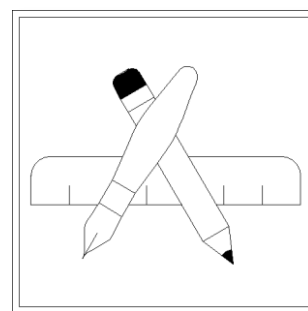
Následující kapitoly obsahují metodické listy a pojednávají o jednotlivých pracovních listech. O jejich obsahu, očekávaném výstupu žáků (neboli cílech vyučovací hodiny), použitých pomůckách, mezipředmětových vztazích a průřezových tématech. Samotné pracovní listy a jejich řešení jsou zařazeny mezi přílohy. Pro zjednodušenou orientaci v metodických listech byly zařazeny následující grafické prvky:



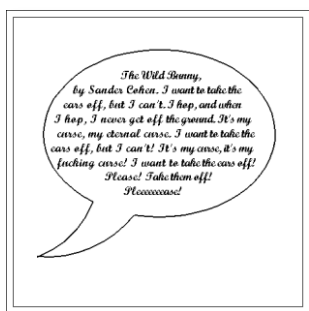
Souhrnné informace,
vstupní znalosti



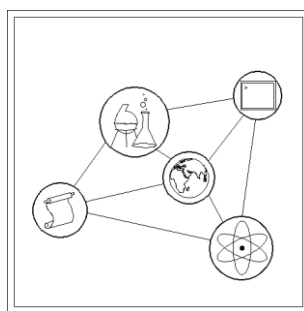
Základní pojmy



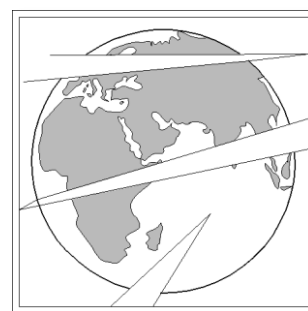
Pomůcky



Očekávané výstupy
(cíle)



Mezipředmětové vztahy



Průřezová témata

7.1 Pracovní list č. 1.1 Jihozápadní Asie – Krajina pouští a hor



Vzhledem k faktu, že je region jihozápadní Asie probírán jako jeden z dílčích regionů světadílu Asie, žáci byli již obeznámeni s obecnými fyzickými i klimatickými poměry kontinentu. Co se týče rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia, je dané učivo řazeno za blok *Přírodní prostředí, Sociální prostředí a Životní prostředí*. Žáci tedy vstupují do výuky se znalostmi procesů utváření zemského povrchu, vazeb složek fyzickogeografické sféry, znalostí důsledků pro přírodní prostředí a další.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák zhodnotí obecné přírodní vlastnosti regionu jihozápadní Asie a porovná je s regionem Evropa
- ▶ Žák uvede klimatické poměry JZ Asie, porovná je s klimatickými poměry České republiky, Evropy a východní Asie
- ▶ Žák lokalizuje důležité zeměpisné pojmy na slepé mapě



Základní pojmy

- Malá Asie, Arabský poloostrov
- Rudé moře, Mrtvé moře
- Mezopotámská nížina
- Eufrat, Tigris, vádí
- Kypr, Sokotra
- Hindúkuš, Pamír, Taurus, Elborz, Zagros
- Rub al-Chálí, Negevská poušť



Mezipředmětové vztahy

- Geologie – geologické procesy v litosféře, voda v krajině



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Environmentální výchova – kvalita života v nehostinných a suchých oblastech (člověk a životní prostředí)

Rozbor pracovního listu

Vzhledem k hodinové dotaci regionu a k faktu, že fyzickogeografická sféra je probírána v rámci celého kontinentu Asie, je pracovní list zaměřen především na pojmy a skutečnosti, které jsou pro region typické. Tím budiž například periodicky vysychající

koryta řek, vádí, nebo izolované oblasti vegetace v poušti, oázy. Druhá otázka nutí žáky k zamyšlení, proč částečně řadíme Turecko mezi Evropě blízké země. Tato asijská země má k Evropě blízko také ekonomicky či kulturně, avšak v kontextu fyzickogeografickém je rozhodující jeho částečný zábor území na Balkáně. Dále se zaměřuje na problematiku nedostatku vody v oblasti a částečně na příčiny tohoto stavu díky obratníku Raka procházejícího Arabských poloostrovem. Zamyšlení nad přírodními podmínkami v oblasti poskytuje otázka číslo 6, v níž mají žáci porovnat vlastní život v České republice s životem v regionu. Kde tedy obyvatelé jihozápadní Asie mohou získat vodu je nastíněno v otázce číslo 7, desalinizací. Křížovka v otázce číslo 8 obsahuje základní místopisné pojmy, stejně tak otázka číslo 10 se zakreslováním do slepé mapy. V otázce číslo 9 jsou žáci postaveni před úkol přiřadit klimadiagram ke správnému městu. Jsou tedy nuceni správně určit teplotní a srážkové poměry daných míst. Lokalita jednotlivých klimadiagramů byla záměrně zvolena tak, aby byla pokud možno co nejrozdílnější.

7.2 Pracovní list č. 1.2 Jihozápadní Asie – Kolébka víry, pevnost Islámu



Na téma fyzické geografie jihozápadní Asie navazuje mnohem zajímavější problematika obyvatelstva a kultury. Pestrá mozaika populace regionu a jeho bohaté historie dává prostor k poznání slavné minulosti i problematické současnosti. Tématu předchází učivo probírané především v prvním ročníku, tj. sociální prostředí, obyvatelstvo a sídla. Žáci tedy mají představu o základním rozmístění obyvatelstva, demografických, etnických a hospodářských charakteristikách rozmístění obyvatelstva. V rámci regionální geografie Asie byli obeznámeni s obecnými charakteristikami obyvatelstva v rámci celého regionu Asie.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák uvede charakteristiku složení obyvatelstva jihozápadní Asie
- ▶ Žák porovná rasové a etnické složení obyvatelstva se složením obyvatelstva východní Asie a Evropy
- ▶ Žák s použitím mapy lokalizuje oblasti s vysokou a nízkou hustotou zalidnění
- ▶ Žák porovná náboženství regionu a uvede jejich základní charakteristiky



Základní pojmy

- Arabové, Kurdové
- Alláh, Korán, Muslim, Mekka
- Islám, Judaismus, Křesťanství
- Šíité, sunnité

- Džihád, šaría
- Přirozený přírůstek



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – náboženství a dějiny, Perská říše, Osmanská říše...
- Základy společenských věd – člověk ve společnosti, kulturní odlišnosti



Pomůcky

- Školní atlas světa
- Internet



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – urbanizace, globalizace
- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů

Rozbor pracovního listu

V pořadí druhý pracovní list se zabývá kulturními a demografickými odlišnostmi a specifitami regionu jihozápadní Asie. Důležitým pojmem v tomto ohledu je jistě *sekularizace*, neboli oddělení státní moci a církve, jimiž se zabývá otázka číslo 1. Žáci uvedou nejen význam pojmu, ale také porovnájí postavení církve v zemích jako Saúdská Arábie, Írán a Česká republika. Právě náboženství je důležitým faktorem dění na Blízkém východě, z nějž vzešel jak judaismus, tak křesťanství a Islám. Jeho podobnostmi se zabývá otázka číslo 3. Znalost obecných poznatků žáci předvedou seřazením zemí podle počtu obyvatel v otázce číslo 6 a spojením státu s většinovým náboženstvím atd. v otázce číslo 10. Otázka číslo 8 je zaměřena na práci se slepou mapou, na lokalizaci nábožensky významných míst oblasti. Následující otázka je zaměřena na správné odvození oblastí s nejvyšší koncentrací obyvatel. Žáci mohou pracovat s atlasem, nebo si rozmístění odvodí vzhledem k fyzickogeografickým a klimatickým podmínkám oblasti. Z hlediska obyvatelstva žáci porovnájí věkové pyramidy v otázce číslo 7. Správně si odvodí věkovou charakteristiku obyvatel stárnoucího Japonska, „mladého“ Afghánistánu, stacionárního Turecka a Bahrajnu s vysokým počtem mužské populace v produktivním věku vzhledem k pracovním příležitostem v těžebním průmyslu.

7.3 Pracovní list č. 1.3 Jihozápadní Asie – Černé zlato v moři bez vody



Oblast jihozápadní Asie se nachází na strategicky i hospodářsky důležitém území a celý region se stává stále více důležitým hráčem na poli globální ekonomiky. Jedním z důvodů jsou bohaté zdroje ropy, především při pobřeží Perského zálivu. Žáci vstupují do výuky se základními znalostmi světového hospodářství, se znalostmi hospodářství Evropy a České republiky. Rámcově jsou také obeznámeni s hospodářskými poměry Asie, avšak oblast jihozápadní Asie je většinou zredukována pouze na zmínku o těžbě ropy, neboť v ostatních aspektech nevyčnívá oproti lidnatější východní Asii.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák lokalizuje významná naleziště ropy na slepé mapě JZ Asie
- ▶ Žák vysvětlí, proč je region ekonomicky významný z hlediska těžebního průmyslu
- ▶ Žák uvede zaměstnanost regionu v sektorech hospodářství a porovná s Evropou
- ▶ Žák uvede význam zkratky OPEC a vyjmenuje příklady zemí z regionu, které do této organizace spadají
- ▶ Žák charakterizuje hospodářství státu Izrael



Základní pojmy

- Ropa, zemní plyn
- Perský záliv
- Rostlinná výroba
- Živočišná výroba
- Průmysl těžební
- Energetika



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – historická podmíněnost charakteru hospodářství v regionu



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – globalizační procesy, globální problémy, mezinárodní rozvojová spolupráce
- Environmentální výchova – člověk a životní prostředí

Rozbor pracovního listu

Pracovní list je věnován tématu hospodářství regionu jihozápadní Asie. V tomto kontextu je zřejmé zaměření především na těžbu ropy, státy spadající pod Organizaci zemí vyvážejících ropu (OPEC) a jakým způsobem těžební průmysl ovlivňuje chod regionu. Této problematice se věnuje otázka číslo 2, zatímco otázka číslo 1 pouze požaduje správné zařazení zemí do organizace OPEC. V otázce číslo 3 žáci zakreslí do slepé mapy významná naleziště ropy v regionu. Jedná se tedy především o oblast Perského zálivu. A dále otázka číslo 6, ve které žáci sestupně seřadí země dle produkce ropy. Otázka číslo 5 požaduje komplexnější analýzu situace jednotlivých států vzhledem k zaměstnanosti obyvatel v jednotlivých sektorech průmyslu. Žák si tedy musí logicky odvodit, která země má výrazný průmysl, která země má výrazné zaměření na služby a v jakém poměru. Svoji volbu musí zdůvodnit. Z obecných znalostí hospodářství regionu těží otázka číslo 7. V ní žáci dopíší zemi/země ke komoditě, která v dané zemi tvoří důležitý vývozní artikl. Otázka číslo 8 se orientuje na Izrael, jenž má v regionu významné postavení a jehož struktura hospodářství je odlišná od ostatních zemí regionu, tedy menší surovinová základna a orientace na produkty s vysokou přidanou hodnotou.

7.4 Pracovní list č. 1.4 Jihozápadní Asie – Střet civilizací ve středu světa



Zájmový region byl dějištěm mnoha důležitých historických momentů a poskytoval místo pro rozvoj velkolepých civilizací. Nejznámější z nich je Mezopotámie v oblasti dnešního Iráku, Perská říše v oblasti dnešního Íránu, nebo Byzantská říše v oblasti dnešního Turecka. V oblasti se ale v průběhu let vystřídaly i jiné mocnosti jako Římané nebo Chetitě. Provázanost s dějepisem je tedy více než zřejmá. Nehostinná politická situace většiny zemí regionu také zavdává k propojení se Základy společenských věd v problematice demokracie a podobně. Žáci již byli obeznámeni se základními sociálními podmínkami regionu. Informace o současné situaci je možné čerpat ze zpráv v televizi, novinách, či z internetu.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák vysvětlí význam pojmu Arabské jaro
- ▶ Žák popíše události vedoucí k operaci „Pouštní bouře“ a vyjmenuje participující státy

- Žák lokalizuje státy JZ Asie na slepé mapě a uvede jejich státní zřízení



Základní pojmy

- Křížové výpravy
- Terorismus
- Perská říše, Osmanská říše
- Kurdové
- Operace „Pouštní bouře“
- Tálibán
- Islámský fundamentalismus
- Arabské jaro



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – historické dědictví zaniklých říší
- Základy společenských věd – problematika demokracie, mezinárodní spolupráce, globalizace



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – globalizační procesy, globální problémy, mezinárodní rozvojová spolupráce
- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů, spolupráce mezi lidmi z různého kulturního prostředí

Rozbor pracovního listu

Pracovní list se zaměřuje především na pojmy z oblasti politické geografie a historických souvislostí. Pojem *Arabské jaro* v otázce číslo 1 je v současné době velice prominentním a důležitým vzhledem k nepokojům v regionu. Následuje výčet osobností v otázce číslo 2, k nimž žáci doplní stát a funkci v daném státě. V tomto ohledu je jedinou zapeklitostí zařazení zakládajícího člena teroristické organizace Al-Kajda, Usámy bin Ládina, který se narodil v Saúdské Arábii, avšak působil ve více zemích regionu. Vyučující musí k tomuto faktu přihlídnout při hodnocení odpovědi. Z následujících otázek je složitější až otázka číslo 7, u níž žáci nemusí mít dostatečné znalosti ke správnému spojení pojmů.

7.5 Pracovní list č. 1.5 Jihozápadní Asie – Turecko, Levantské státy, Arábie



Žáci do výuky vstupují pouze se znalostmi přírodních, sociálních a obecně hospodářských poměrů oblasti, případně mají informace o regionu ze zpráv o aktuální situaci. Turecko je jim z hlediska obecného povědomí nejbližší, neboť je to jeden ze států, který se často řadí do porovnání s Evropskými státy. Podobně budou mít strohé informace o Izraeli, který je západní společnosti kulturně blíže.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák vysvětlí, proč se Turecko částečně řadí do Evropy
- ▶ Žák přiřadí vlajky států oblasti k zemím
- ▶ Žák uvede význam pojmů filosemitismus, antisemitismus, sionismus, diaspora a kibuc
- ▶ Žák porovná HDP/obyv., počet obyvatel a rozlohu zemí v oblasti se státy Evropy



Základní pojmy

- Chrom, zemní plyn, ropa, léčiva, zbraně, elektronika
- Evropská unie, OPEC
- Levanta
- Sionismus, filosemitismus, antisemitismus
- Kibuc



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – Osmanská říše, vznik samostatného Izraelského státu
- Základy společenských věd – problematika demokracie, mezinárodní spolupráce, globalizace



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – globalizační procesy, globální problémy, mezinárodní rozvojová spolupráce
- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů, spolupráce mezi lidmi z různého kulturního prostředí

- Environmentální výchova – člověk a životní prostředí

Rozbor pracovního listu

Pracovní list číslo 1.5 je svým zaměřením určen spíše pro seminář ze zeměpisu, než pro klasickou vyučovací hodinu. Požaduje jak detailnější informace o zemích regionu (příklad doplňovací tabulka v otázce číslo 1), tak požaduje vědomosti, které žáci o regionu nezískají vzhledem k menším časovým dotacím. Mezi takové otázky patří například otázka číslo 2 „Z čeho vznikl název Levanta“, či otázka číslo 7 Červený půlměsíc a číslo 8 „Kdo je duchovní otec sionismu“. Otázka číslo 4 může sloužit pro rozpoutání diskuse ohledně vstupu Turecka do Evropské unie. V otázce číslo 10 mají žáci za úkol porovnat jednotlivé státy se státy Evropy, či přímo Českou republikou. Vyučující se v tomto případě může rozhodnout, zda dá žákům k dispozici tabulky nebo atlas, či bude požadovat pamětní reprodukci poznatků.

7.6 Pracovní list č. 1.6 Jihozápadní Asie – Irák, Írán, Afghánistán



Žáci do výuky vstupují pouze se znalostmi přírodních a sociálních a obecně hospodářských poměrů oblasti, případně mají informace o regionu ze zpráv o aktuální situaci. Státy Irák a Afghánistán jsou pro žáky zajímavé především z hlediska vývoje současné situace a z hlediska nastolování demokracie přes kulturní a historické překážky. Írán, jakožto regionální velmoc, se těší velmi chladným vztahům se západním světem, především se Spojenými státy Americkými.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák popíše sled událostí, které nastaly po teroristických útocích 11. září 2001 a vysvětlí, jaký vliv měly tyto útoky na oblast Blízkého východu
- ▶ Žák objasní pojem Zlatý půlměsíc a vyjmenuje státy, které se do něj řadí
- ▶ Žák určí hlavní města států v oblasti a přiřadí ke státům hlavní exportní surovinu



Základní pojmy

- Talibán
- Zlatý půlměsíc, heroin
- Al-Kajda
- Kurdové
- Saddám Hussein
- Operace Trvalá Svoboda



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – Mezopotámie, Perská říše

- Základy společenských věd – problematika demokracie, mezinárodní spolupráce, globalizace



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – globalizační procesy, globální problémy, mezinárodní rozvojová spolupráce
- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů, spolupráce mezi lidmi z různého kulturního prostředí
- Environmentální výchova – člověk a životní prostředí

Rozbor pracovního listu

Pracovní list 1.6 v podstatě navazuje na pracovní list 1.5. Obsah je podobný, list je zaměřen na určité země regionu. V tomto případě na Irák, Írán a Afghánistán. Dvě posledně jmenované jsou součástí tzv. Zlatého půlměsíce, který je obsahem otázky číslo 3 a otázky číslo 5. V otázce číslo 2 je věnován prostor diskusi na téma náboženské tolerance, resp. netolerance, jež vedla ke zničení jedné ze světových památek UNESCO, Buddhů z Bamjánu v Afghánistánu. Otázky číslo 9 a 10 směřují k porovnání státního zřízení v Íránu, Velké Británii a Vatikánu. Každý z těchto režimů má své zvláštnosti a jejich porovnáním se dochází k objektivnějšímu chápání politické situace.

7.7 Pracovní list č. 1.7 Jihozápadní Asie – Seminář



Vstupní znalosti tvoří jak obecné fyzickogeografické, socioekonomické a demografické údaje, tak i znalosti regionu jako celku, nabyté z vyučovacích hodin zeměpisu. Pracovní list určený pro seminář se od pracovních listů pro vyučovací hodinu liší především v aktivitách, které má v žácích probouzet a na něž není při nízké hodinové dotaci prostor ve vyučování.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák vysvětlí důvod pro hromadnou produkci opia v Afghánistánu
- ▶ Žák diskutuje nad aktuálními problémy regiony jako je cenzura internetu, Arabské jaro a problematika ohledně existence státu Izrael



Základní pojmy

- Kypr
- Opium
- Cenzura internetu
- Afghánistán



Mezipředmětové vztahy

- Základy společenských věd – problematika demokracie, mezinárodní spolupráce, globalizace



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů, spolupráce mezi lidmi z různého kulturního prostředí

Rozbor pracovního listu

Počátek práce s pracovním listem je zahájen křížovkou, v níž žáci mohou pracovat se Školním atlasem světa, případně z paměti, ovšem se značně zvýšenou obtížností. Následně jsou zařazeny dvě jednoduché otázky na reprodukci poznatků. Otázka číslo 2 ohledně rozdělení ostrova Kypr a otázka číslo 3 ohledně ničivých důsledků povodní na tradiční stavby z nepálených cihel. Díky větším možnostem prohloubit záběr učiva v semináři byla zařazena práce s textem, která bývá časově náročnější. V tomto případě se jedná o otázku číslo 4, z níž se žáci dozvědí, proč je v Afghánistánu výhodnější pěstovat mák na produkci opia a kdo z této činnosti profituje nejvíce. K hlavní aktivizaci žáků však vede otázka číslo 5 Diskuse. Nutností je rozdělit seminární skupinu na dva tábory a vybrat diskutované téma. Jedna skupina bude zastávat stanovisko PRO, druhá skupina bude zastávat stanovisko PROTI. Vyučující může diskusi usměrňovat, avšak hlavním cílem je v žácích probudit zájem o dané téma. Společná diskuse může jednak prohloubit znalosti problematiky u všech žáků a zlepšit jejich komunikační dovednosti, ale je také diagnostickým nástrojem pro učitele, který tímto může jednoduše zjistit nedostatky či omyly v uvažování žáků o probírané problematice.

7.8 Pracovní list č. 2.1 Severní Afrika – Suchá čepice mokrého kontinentu



Přírodní podmínky regionu severní Afrika jsou na školách většinou probírány souhrnně v rámci kontinentu Afrika. Taktéž je vyučováno Afriky rozděleno do 5 regionů na severní, západní, centrální, východní a jižní. Žáci vstupují do výuky se znalostmi deskové tektoniky a procesů, při kterých vznikla severoafrická pohoří. Měli by mít vědomosti o všeobecné cirkulaci atmosféry a jejích vlivech na klimatické poměry na obratníku Raka.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák lokalizuje hlavní pohoří severní Afriky na slepé mapě
- ▶ Žák lokalizuje největší poušť severní Afriky na slepé mapě
- ▶ Žák vysvětlí vliv všeobecné cirkulace atmosféry na klimatické poměry v pásmu obratníku Raka
- ▶ Žák uvede hraniční hodnotu průměrných ročních srážek pro poušť
- ▶ Žák porovná klimatické poměry severní Afriky s klimatickými poměry Subsaharské Afriky



Základní pojmy

- Obratník Raka
- Sahara, Arabská poušť, Hamáda al-Hamrá
- Antiatlas, Velký Atlas, Tibesti, Tassili, Hoggar
- Hamada, serir, erg
- Nil, v. n. Asuán



Mezipředmětové vztahy

- Geologie – geologické procesy v litosféře, voda v krajině



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Environmentální výchova – kvalita života v nehostinných a suchých oblastech (člověk a životní prostředí)

Rozbor pracovního listu

Pracovní list 2.1 Suchá čepice mokrého kontinentu je zaměřen především na práci s atlasem. Otázky číslo 1, 2 a 3 vyžadují reprodukci důležitých poznatků typických pro severní Afriku. Jedná se o poznatky ohledně hraniční hodnoty ročních srážek pro pouště, dále co znamená pojem *šot*, příklady šotu v severní Africe, a nakonec přiřazování typu pouště (hamada, serir, erg) k charakteristikám a příkladům. Práce s atlasem započiná otázkou číslo 4. Žák má za úkol nadepsat názvy tektonických desek do slepé mapy. V tomto případě je na zvážení vyučujícího, zda umožní či neumožní nahlédnutí do atlasu. Otázka číslo 5 souvisí s pohybem tektonických desek a dává za úkol popsat, jakým způsobem vznikla proláklina Rudého moře. Práce se slepou mapou byla také zařazena do otázky číslo 6 a 7. V otázce číslo 6 žáci lokalizují zadané zeměpisné pojmy, zatímco v otázce číslo 7 musí logicky uvažovat a vymyslet trasu z bodu A (Fdayrik, Mauritanie) do bodu B (Faya, Čad). Žáci pracují s atlasem a pomocí této aktivity/hry se dozvídají, jaký charakter má dopravní infrastruktura, respektive silniční síť v regionu. Součástí úkolu je zhodnocení trasy diskusí se spolužáky. V posledním úkolu číslo 8 žáci porovnají klimatické poměry severní Afriky s klimatickými poměry subsaharské Afriky a vysvětlí, jaký vliv má v tomto případě všeobecná cirkulace atmosféry.

7.9 Pracovní list č. 2.2 Severní Afrika - Hospodářství, politika, historie...



Region severní Afriky získává na důležitosti a mediální expozici podobně jako v případě obyvatelstva a kulturních charakteristik jihozápadní Asie. Ať už je to těžba a export ropy či její zpracování, nebo v poslední době bouřlivá politická situace odstartovaná sérií revolucí a odbojů proti represivním režimům „Arabské jaro“.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák porovná region severní Afriky a Subsaharské Afriky z hlediska náboženství a rasové skladby obyvatelstva
- ▶ Žák lokalizuje důležitá města na slepé mapě
- ▶ Žák porovná demografické údaje států severní Afriky ke státům Subsaharské Afriky
- ▶ Žák vysvětlí význam pojmu islámský fundamentalismus



Základní pojmy

- Tripolis, Alžír, Alexandrie, Casablanca
- Luxor, Gíza, Kartágo
- Arabské jaro
- Nomád, berber, Tuareg
- Islámský fundamentalismus



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – náboženství a dějiny, Osmanská říše, Starověký Egypt
- Základy společenských věd – člověk ve společnosti, kulturní odlišnosti



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – urbanizace, globalizace
- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů

Rozbor pracovního listu

Pracovní list 2.2 je v mnohém podobný pracovnímu listu 1.2 a 1.3. Tedy věnuje se jak kulturním odlišnostem regionu, tak částečně politické geografii. Otázka číslo 1 se zaměřuje na původní obyvatelé severní Afriky, tedy Berbery a Tuaregy. Otázka číslo 2 sleduje spíše kulturní a historické dědictví regionu. U otázky číslo 4 je doporučeno použít tabulek či internetu. Otázka číslo 5 se zaměřuje na pojem *islámský fundamentalismus*, který se v poslední době dostává do hledáčku médií relativně často. Žáci mají za úkol vysvětlit, co tento pojem znamená a zároveň objasnit, zda může představovat překážku pro soužití muslimských zemí s jinými kulturami, jako například kulturami evropskými. V otázce číslo 6 žáci popíší hlavní odlišnosti v náboženské a rasové struktuře regionu severní Afriky a Subsaharské Afriky. Jedná se o jeden z nejvýraznějších odlišností kontinentu. Slepá mapa v otázce číslo 7 sleduje lokalizaci důležitých měst a států regionu. Osmisměrka v otázce číslo 8 testuje dovednost najít názvy evropských mocností a jejich kolonií, v ní ukrytých. Zároveň je ale nutné, aby žáci měli dostatečné vědomosti, aby tyto pojmy spojili správně dohromady.

7.10 Pracovní list č. 2.3 Severní Afrika – Egypt, Maroko, Libye



Region severní Afriky je často spojován se dvěma protichůdnými pocity. Na jedné straně překrásná krajina při pobřeží Středozemního moře spojená s potenciálem turistiky a významnými památkami jako dědictví Starověkého Egypta, ale na straně druhé islámský fundamentalismus, diktátorské režimy a neklid v oblasti. V současné době se do hledáčku médií dostávaly události Arabského jara a politické reformy v Egyptě. Region ale nadále zůstává důležitým exportérem jedné z nejcennějších komodit naší civilizace: ropy.



Očekávané výstupy:

- ▶ Žák vyjmenuje hlavní zemědělské produkty Egypta
- ▶ Žák porovná hustotu silniční sítě regionu při pobřeží a ve vnitrozemí
- ▶ Žák porovná hodnoty přirozeného přírůstku zemí severní Afriky, jihozápadní Asie a Evropy



Základní pojmy

- Nil, v. n. Asuán
- Arabské jaro
- Dopravní infrastruktura
- Přirozený přírůstek



Mezipředmětové vztahy

- Dějepis – Starověký Egypt
- Základy společenských věd – problematika demokracie, mezinárodní spolupráce, globalizace



Pomůcky

- Školní atlas světa



Průřezová témata

- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech – globalizační procesy, globální problémy, mezinárodní rozvojová spolupráce
- Multikulturní výchova – základní problémy sociokulturních rozdílů, spolupráce mezi lidmi z různého kulturního prostředí
- Environmentální výchova – člověk a životní prostředí

Rozbor pracovního listu

Pracovní list začíná jednoduchým úkolem lokalizace, v němž mají žáci za úkol zakreslit řeku Nil společně s Asuánskou vodní nádrží do slepé obrysové mapy Egypta. Otázky číslo 2 a 3 také souvisí s Egyptem. Žáci mají za úkol určit, co dostal Egypt výměnou od Izraele za umožnění volného průjezdu Suezským průplavem. Ve třetí otázce zase vyjmenují hlavní zemědělské produkty Egypta. Otázka číslo 4 žáky nutí se zamyslet nad rozložením zaměstnanosti obyvatelstva v jednotlivých sektorech hospodářství u států Tunisko, Egypt, Západní Sahara a Maroko. Pro názornost byla Západní Sahara předznačena. V otázce číslo 5 žáci porovnají hustotu silniční sítě při pobřeží a ve vnitrozemí a poté ji srovnají s Evropou. Je možné nahlédnout do atlasu světa. Otázka číslo 6 je koncipována podobně, jedná se o porovnání přirozeného přírůstku zemí jihozápadní Asie a severní Afriky se zeměmi Evropy. Porovnávací otázka je také otázka číslo 11, v níž mají žáci za úkol srovnat věkovou pyramidu České republiky, Japonska a Západní Sahary z hlediska přirozeného přírůstku a obecných charakteristik věkového rozložení obyvatel.

7.11 Testování pracovních listů v praxi

Nedílnou součástí tvorby jakéhokoliv pracovního listu je jeho otestování v praxi. Teoretické poznatky jsou konfrontovány se školní realitou a sebelepší materiál vytvořený s péčí nemusí obstát v podmínkách praxe. Proto je součástí této práce také testování pracovních listů, a to hned na dvou školách. Jednou ze škol bylo Slovanské gymnázium Olomouc, žáci paní RNDr. Marcely Gažarové. Druhou školou bylo Gymnázium Pelhřimov, žáci pana Mgr. Vojtěcha Špičky. Z hlediska časové náročnosti nebylo možné otestovat celý pracovní sešit, tudíž byly vybrány jednotlivé pracovní listy. Na výběru se podíleli také vyučující, jejichž žáci byli s pracovními listy konfrontováni. Rozhodnutím testovat pracovní listy na dvou školách se zvedl počet testovaných pracovních listů na přijatelnější počet. Testované pracovní listy a počty žáků, kteří je testovali, jsou uvedeny v následující tabulce. Z počtu žáků je zřejmé, že se nejedná o ideální testovací skupinu (k té by byly zapotřebí desítky žáků), avšak i v tomto případě měly výsledky velmi dobrou vypovídací hodnotu.

Tab. č. 4 Testované pracovní listy s počty žáků účastněných testování

Pracovní list		Počet žáků	Škola
1.1	Krajina pouští a hor	24	Slovanské gymnázium
1.2	Kolébka víry, pevnost Islámu	13	Slovanské gymnázium
1.3	Černé zlato v moři bez vody	11	Slovanské gymnázium
2.1	Suchá čepice mokrého kontinentu	21	Gymnázium Pelhřimov
2.2	Hospodářství, politika, historie	19	Gymnázium Pelhřimov

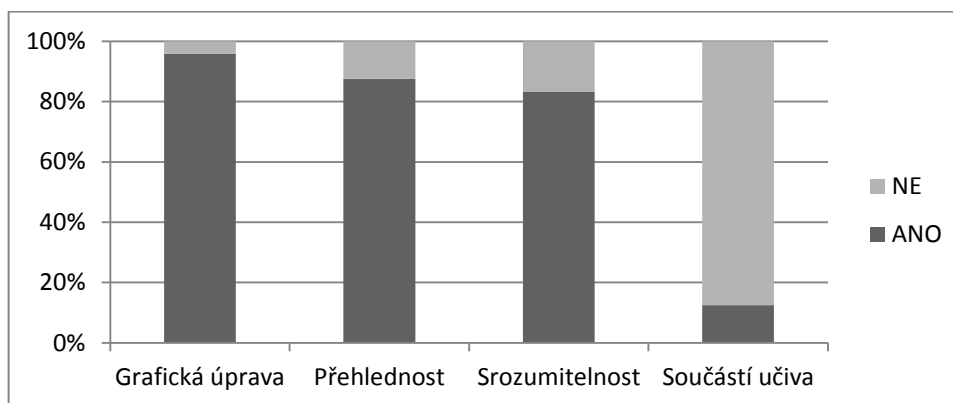
V rámci výuky byly žákům předloženy pracovní listy společně s krátkým dotazníkem. Vyhodnocení poté probíhalo na dvou úrovních. První úroveň byly samotné pracovní listy, přesněji jakým způsobem žáci odpovídali na předložené otázky a jak s listem pracovali. Analyzovány byly jednotlivé otázky, správné či špatné odpovědi, případně otázky bez odpovědi. Tímto způsobem bylo možné získat informace o tom, které otázky činí žákům největší potíže, které jsou naopak jednoduché a kterým otázkám žáci nerozumí vůbec. Druhá úroveň testování proběhla zároveň pomocí jednoduchého dotazníku přiloženému k pracovnímu listu. Žáci měli za úkol zhodnotit grafickou úpravu pracovního listu, jeho přehlednost, srozumitelnost jednotlivých otázek a zda měli možnost získat potřebné znalosti k vypracování ve vyučování, či nikoliv.

Dotazník k pracovnímu listu			
Věnuj prosím krátký čas vyhodnocení právě vypracovaného pracovního listu. U každé otázky vyber odpověď, případně napiš krátkou poznámku.			
Číslo pracovního listu _____			
1	Grafická úprava pracovního listu se mi	LÍBÍ	NELÍBÍ
2	Je pracovní list přehledný?	ANO	NE
	Pokud ne, napiš proč: _____		
3	Rozuměl/a jsi všem otázkám?	ANO	NE
	Pokud ne, napiš kterým konkrétně (číslem) _____		
4	Probírali jste ve vyučování vše?	ANO	NE
	Pokud ne, napiš které otázky konkrétně (číslem) _____		

Obr. č. 5 Dotazník k pracovnímu listu

Na základě testování byly provedeny nezbytné úpravy, a finální verze pracovních listů je součástí příloh této diplomové práce. Úpravy byly provedeny nejen na testovaných pracovních listech, ale na všech listech, ve kterých byly zjištěny podobné nedostatky.

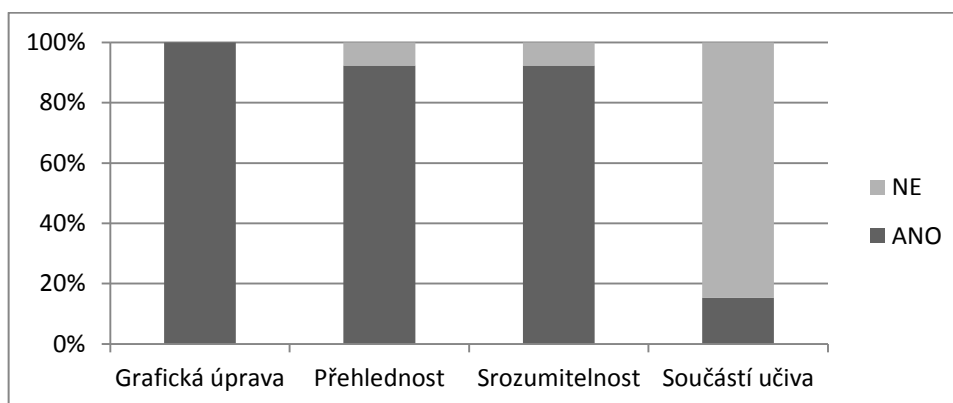
Pracovní list 1.1 Krajina pouští a hor



Obr. č. 6 Graf shrnutí výsledků dotazníku pracovního listu 1.2

Všechny testované pracovní listy byly velmi kladně přijaty z hlediska grafické úpravy a přehlednosti. V případě přehlednosti žáci poukazovali na otázku číslo 9, přiřazování města ke klimadiagramu. V testovací verzi bylo 6 měst a spojování čarami se ukázalo jako problematické. Tato otázka se ukázala jako problematická i z hlediska náročnosti, a proto byl ve výsledku omezen počet měst na finální 4 a zároveň byla pozměněna grafická podoba otázky. Co se týče srozumitelnosti, žáci ve většině označili otázku číslo 7. Většina žáků vyplnila otázku dobře, avšak text ve finální verzi byl změněn tak, aby nedocházelo k nejasnostem. Vysoký počet žáků v dotazníku označil NE u otázky, zda probírali veškerý materiál ve škole, či nikoliv. Tato skutečnost byla předpokládána u všech pracovních listů. Většinou se jednalo o zeměpisné pojmy v křížovce v otázce číslo 8 a o zeměpisné pojmy v otázce č. 10. Náprava v tomto případě je relativně složitá, neboť obsah kurikula není na všech školách stejný. Přesto byly nejvíce problematické pojmy odstraněny, případně předvyplněny jako nápověda.

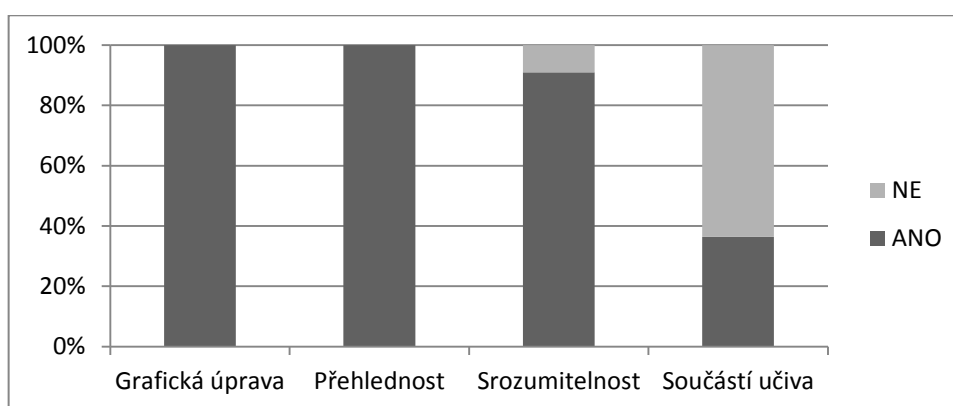
Pracovní list 1.2 Kolébka víry, pevnost Islámu



Obr. č. 7 Graf shrnutí výsledků dotazníku pracovního listu 1.2

Podobně jako v předchozím případě se výtky ohledně přehlednosti týkaly přiřazovací otázky, tedy otázky číslo 7, přiřazení státu k věkové pyramidě. Spojování čarami se ukázalo jako nepřehledné, a samotní žáci jej řešili po svém přiřazováním čísel či symbolů. Ve finální verzi pracovního listu byly věkové pyramidy opatřeny čísly, jež žáci přiřadí k dané zemi. List také dostal negativní body za řazení otázek. Zajímavostí je, že pracovní list byl číslován v souladu s návrhy žáků k pracovnímu listu 1.1 a pracovní list 1.1 byl číslován v souladu s návrhy žáků k pracovnímu listu 1.2. Jinými slovy se ukázalo, že ani jedno řešení neuspokojí 100 % tazatelů. Z hlediska probíraného učiva byl pracovní list 1.2 hodnocen nejhůře. Většinou se jednalo o otázku číslo 2 (přiřazení pojmu burka a niqáb k obrázku), a dále k otázce číslo 10 (neschopnost přiřadit jazyk fársí ke státu).

Pracovní list 1.3 Černé zlato v moři bez vody

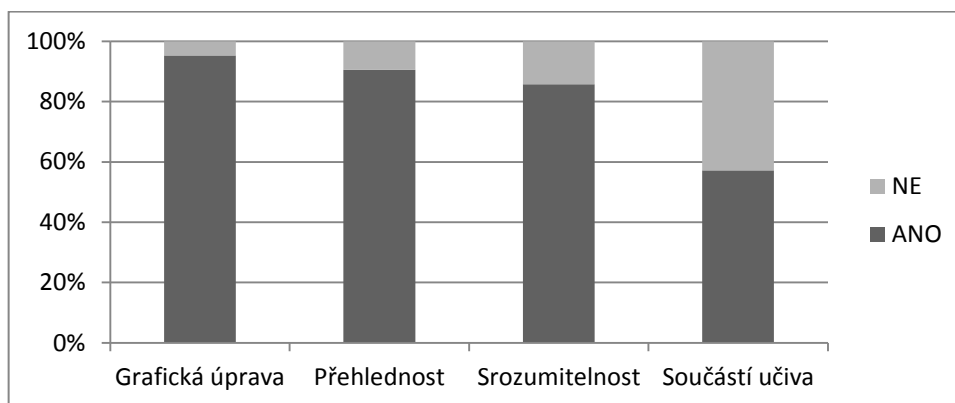


Obr. č. 8 Graf shrnutí výsledků dotazníku pracovního listu 1.3

Pracovní list 1.3 prokázal stejné nedostatky jako předchozí listy v oblasti přiřazování státu ke správnému grafu. V tomto případě ke grafu rozložení zaměstnanosti v sektorech hospodářství v otázce číslo 5. Tento nedostatek byl ve finální verzi

pracovního listu odstraněn stejně jako v případě listu 1.2. Překvapující je v tomto případě hodnocení o učivu, neboť list sestává pouze z otázek z hodin a učebnic. Nevětší slabinou byla otázka číslo 6 a 7. Řazení zemí dle produkce ropy a připsání státu k exportní surovině.

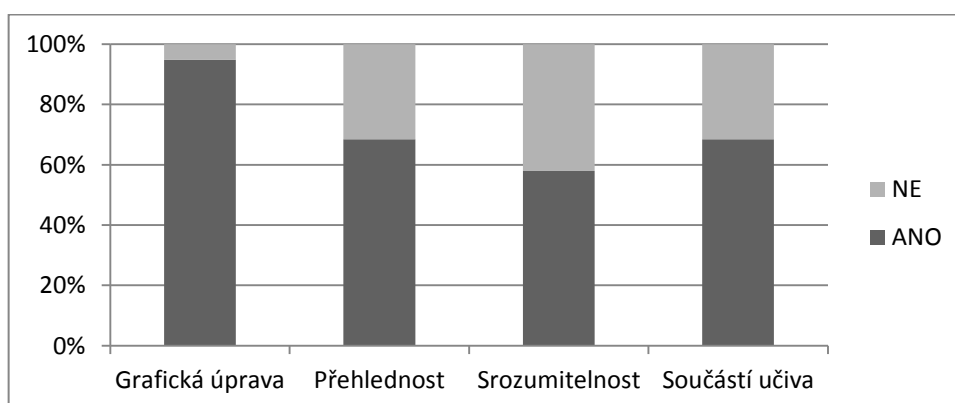
Pracovní list 2.1 Suchá čepice mokrého kontinentu



Obr. č. 9 Graf shrnutí výsledků dotazníku pracovního listu 2.1

Z hlediska probraného učiva dopadly pracovní listy 2.1 a 2.2 lépe, než listy s tematikou jihozápadní Asie. Problém v tomto případě tvořila otázka číslo 2 s pojmem *šot*. Pakliže žáci odpověděli správně na první část otázky, většinou nebyli schopni odpovědět na část druhou, uvést příklady šotu v severní Africe. V případě otázky číslo 4 dělalo žákům problém lokalizovat oblast, ve které dochází k zemětřesné a sopečné činnosti. V otázce číslo 6, lokalizace pojmů ve slepé mapě, byly odebrány pojmy, které žákům dělaly problém nejvíce. Otázka číslo 7 se ukázala jako rozporuplná. Část žáků splnila úkol svědomitě, část žáků úkol nesplnila vůbec.

Pracovní list 2.2 Hospodářství, politika, historie



Obr. č. 10 Graf shrnutí výsledků dotazníku pracovního listu 2.2

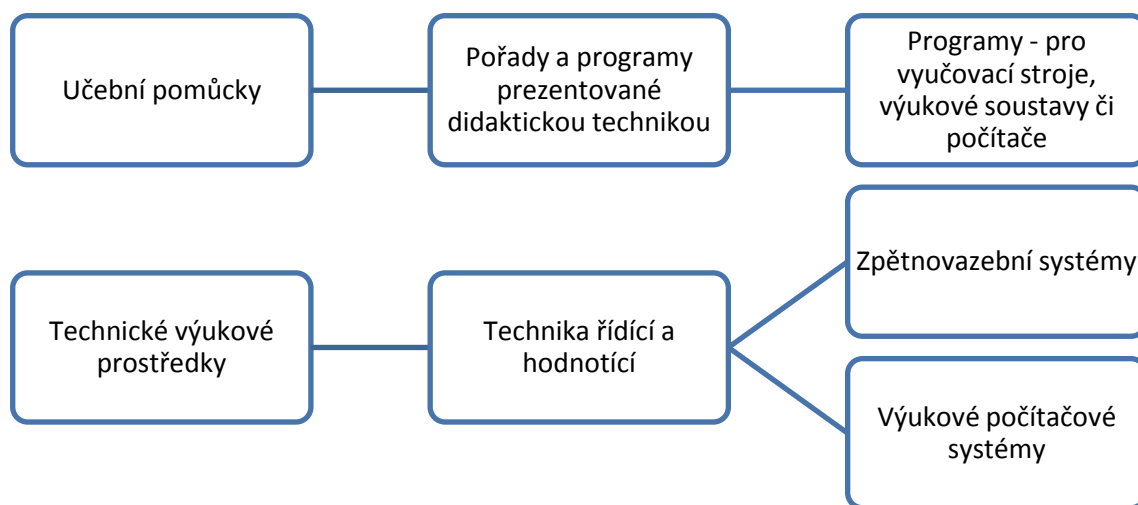
Nejnižší výsledky v přehlednosti a srozumitelnosti získal pracovní list 2.2. Největším problémem tvořila otázka číslo 4, ve které žákům nebylo zcela jasné, jakým

způsobem mají státy řadit vzestupně. Náprava byla učiněna popisem s instrukcemi. V otázce číslo 7, lokalizace pojmů na slepé mapě, byly odebrány náročnější pojmy. U otázky číslo 6 byl často vytýkán nedostatek prostoru na odpověď. Tento prostor byl získán právě odebráním pojmů z otázky číslo 7. Jako nesrozumitelná byla označena otázka číslo 8, osmisměrka. Zde ovšem většina žáků došla ke správnému výsledku. Jako náprava byl přidán příklad správného vyplnění dvou z pojmů.

8 Výukové programy

Pro učení s počítačem, respektive s pomocí počítače, se ve světě používá zkratka CAL, což je anglický akronym pro „*computer assisted learning*“. Počítačové programy umožňující, aby počítač plnil funkci pomůcky při vyučování nebo i funkci učitele, se nazývají výukové programy, výukový software. Počítače mohou pochopitelně zobrazovat textový obsah, grafy, ale hlavní výhoda oproti klasickým učebnicím je jejich dynamická funkce a schopnost zobrazovat animace, videa a zvukové sekvence. Počítače také mohou plnit funkci kontroly znalostí či sebereflexe kladením otázek, kontrolou odpovědí a záznamem žakových výsledků. Některé programy jsou založeny na prezentaci učiva a kontrole žakových znalostí, ale existuje také typ programů, které nezapadají do žádné kategorie, jsou netradiční. Jsou to programy, které jsou zároveň naučné a simulační, ale především se jedná o naučné hry řízené žákem. Na jejich řešení je potřeba jednak odborných znalostí, ale i znalostí obecnějších a notnou dávku soutěživosti. Jedná se například o závodní hry, simulace přistání na měsíci, obchodování, stavitelské a podobně (PETTY, 1996).

Obst (2002) uvádí klasifikaci materiálních prostředků dle J. Machala, v němž jsou didaktické programy řazeny hned v několika kategoriích. V kategorii Učební pomůcky, podkategorie Pořady a programy prezentované didaktickou technikou (programy – pro vyučovací stroje, výukové soustavy či počítače); dále do kategorie Technické výukové prostředky, podkategorie Technika řídicí a hodnotící (zpětnovazební systémy; výukové počítačové systémy)



Obr. č. 11 Schématické zařazení didaktických programů v rámci materiálních didaktických prostředků dle J. Machala

V dnešní době informační exploze, která ve vyspělých zemích světa proběhla již dříve, se setkáváme se stále větším množstvím nových informací a k jejich zvyšující se dostupnosti. Tento fakt se promítá i do důsledků pro školství. Především se jedná o požadavek, aby učivem ve školách nebyly pouze informace, ale především metody jejich získávání, zpracování, ukládání a využívání. Toho lze dosáhnout pouze omezeně, pokud do výuky nebude zařazena moderní informační technologie jako nedílná součást výukových aktivit. S tím souvisí rozšíření rozsahu všeobecného vzdělání o vědomosti a dovednosti práce s informačními technologiemi na uživatelské úrovni. Tuto dovednost označujeme jako takzvanou druhou gramotnost, nebo častěji jako gramotnost informační. Informační gramotnost musí v první řadě perfektně ovládat samotní vyučující, ve druhé řadě také žáci, jež jsou příjemci vzdělávání (KALHOUS, OBST, 2002).

V současné době je situace na trhu s výukovými programy podobná jako s učebnicemi. Existuje nepřehledné množství vydavatelů a nepřehledné množství produktů, které soupeří o přízeň škol. Tradičně silně zastoupené jsou výukové programy pro výuku cizích jazyků, ale také fyziky, chemie a dějepisu. Společnosti se zaměřují především na nižší ročníky základních škol, respektive obecně na základní školy. Programy jsou zajímavé, graficky atraktivní a obsahují velké množství motivačních prvků, které žáky zaujmou k práci s programy i mimo školní lavice a počítačové učebny. Velkou výhodou současných škol je také rozšířenost dataprojektorů ve spojení s centrálním počítačem, případně i interaktivních tabulí, které učitelé umožní interakci s žáky přímo, například při společné práci na určitém problému. Vyhnout se tak stavu, kdy učitel i žáci samostatně pracují u svých stanic.

Funkce výukových programů ve výuce dle J. Stracha (KALHOUS, OBST, 2002)

- ▶ Programy pro procvičování látky
 - Práce s tímto typem programu je relativně jednoduchá. Poskytuje podporu pro opakování probrané látky, žáci s programem pracují buď ve svém volném čase, nebo ve vyučování v čase vyhrazeném na opakování po instruktáži vyučujícím
- ▶ Simulační programy
 - Tento typ programů umožňuje modelování procesů. Od žáka se vyžaduje zadání prostřednictvím specifických příkazů či s pomocí zjednodušeného uživatelského rozhraní. Cílem je získání představy o průběhu

modelovaného procesu. Výkon výpočetní techniky je na takové úrovni, že dovoluje i velmi složité simulace. Relativní nevýhodou jsou zvýšené technické a odborné nároky na obsluhu

- Simulační programy jsou velmi silně využívány v oborech biologie, chemie, fyziky nebo ekonomie, zatímco v zeměpise nenacházejí velké uplatnění.

► Didaktické hry

- Výukové programy koncipovány jako zábavné hry. V podstatě se jedná o programy, které spadají do první kategorie (programy pro procvičování látky), a slouží především k opakování a upevňování. Jejich forma zpracování je ovšem tak specifická, že byly zařazeny do samostatné kategorie.
- Jedná se o kategorii, která je vhodná především pro základní školy, ale i střední školy, neboť jsou dostatečně motivující k samostatné práci a k bezděčnému učení.

► Elektronické učebnice a encyklopedie

- Vydáváním se zabývají především velká nakladatelství, která mají svá oddělení pro vývoj těchto aplikací.
- S rozvojem informačních technologií ve školách i domácnostech částečně nahradily klasické knižní publikace, především díky značně ulehčené možnosti vyhledávání, křížovým odkazům, souhrnům a podobně.

8.1 Tvorba výukového programu

Při tvorbě vlastního výukového programu se může snadno stát, že čas strávený přípravou materiálu nebude úměrný pokroku, který žákovi v učení přinese. Je vždy důležité si položit otázku, jaký zisk očekáváme za vynaložené úsilí. Petty (1996) nastiňuje určitá úskalí při tvorbě, která by měla být respektována:

► Nutné znalosti

- Obsah by měl učit jen to, co je pro žáky nezbytné
- Na druhou stranu může obsahovat informace i aktivity na rozvoj znalostí mimo probíranou látku, jako jsou zajímavosti a informace pro zvětšení rozhledu žáků, které jsou ale nepovinné

- ▶ Trvanlivost
 - Mělo by být co nejméně pravděpodobné, že materiál zastará
- ▶ Neviditelná technika
 - Ovládání programu by mělo probíhat víceméně intuitivně, učení by nemělo být zastíněno složitou technikou, špatně navrženým rozhraním a nelogickým ovládním
- ▶ Interaktivita
 - Materiál by měl být skutečně interaktivní a dynamický, ne pouhé „obracení digitálních stránek“

8.2 Vlastní výukový program

Návrh výukového programu se liší od návrhu pracovního sešitu zejména v použitých informačních zdrojích, ze kterých bylo čerpáno a ve způsobu, jakým jsou informace prezentovány a testovány. Zatímco pracovní listy byly koncipovány k použití ve výuce jako doplněk výuky, aktivizační metoda či k opakování, výukový program si klade za cíl aktivizovat žáky interaktivními metodami mimo výuku. Obsahuje tedy témata, která jsou obsahem a záběrem rozšířením základního obsahu výuky. Výukový program „Blízký východ“ je se všemi potřebnými soubory přiložen k diplomové práci na vlastním CD nosiči.



Obr. č. 12 Hlavní obrazovka aplikace „Blízký východ“

Samotný program částečně dodržuje strukturu používanou v učebnicích a je rozdělen do několika tematických kategorií:

- ▶ Státy regionu
- ▶ Přírodní poměry
- ▶ Obyvatelstvo
- ▶ Hospodářství
- ▶ Konflikty
- ▶ Test

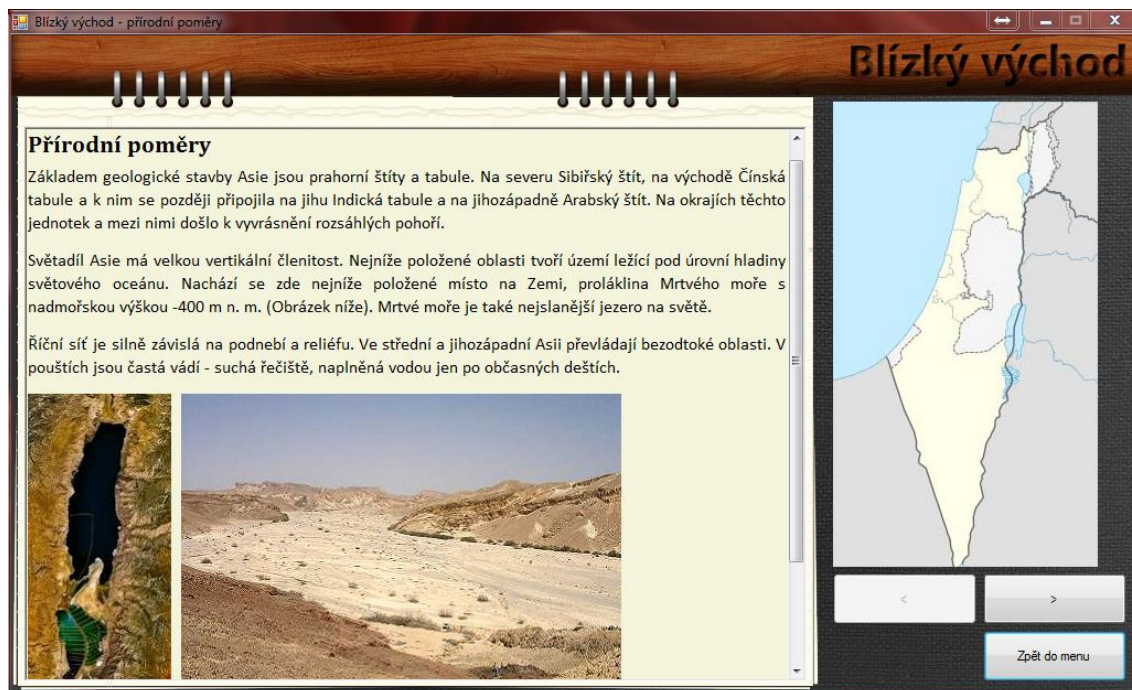
Každá kategorie je koncipována téměř identicky, tj. obsahuje souhrnné informace, rozšiřující informace, zajímavosti a interaktivní obsah. Příhodně je text doplněn obrázky a mapami s ovládacími prvky se snahou dodržet interaktivní formu aplikace. Kategorie „Státy regionu“ je navíc doplněna o samostatnou sekci Test, ve které si mohou žáci otestovat svoje znalosti lokalizace států regionu

Hned první kategorie podává nejobecnější informace o regionu, respektive o jednotlivých státech. Žákům je prezentována interaktivní mapa, v níž se orientují pomocí myši. Kliknutím na hlavní město státu se zjeví tabulka s informacemi o rozloze státu, počtu obyvatel, hlavním městě, státním zřízení, úředním jazyku, náboženství, etnickém složení a nejvyšší hoře státu. U kapitoly „Státy regionu“ nejsou zařazeny rozšiřující informace a zajímavosti. Testovací část je řešena jako slepá mapa, na níž žáci lokalizují vybrané státy.



Obr. č. 13 Obrazovka kategorie „Státy regionu“ s vybraným státem Egypt

Kategorie „Přírodní poměry“ se podobně jako pracovní list zaměřuje na typické znaky regionu. Tedy na deskovou tektoniku oblasti, podnebí, výrazné fyzickogeografické prvky krajiny a vodní zdroje. Testovací část je koncipována formou otázek a odpovědí a je součástí sekce Test.



Obr. č. 14 Obrazovka kategorie „Přírodní poměry“

V kategorii „Obyvatelstvo“ se kromě počtu obyvatel a jejich etnického složení dozvídáme také úřední jazyky jednotlivých států regionu, náboženské složení obyvatel a jejich typické oblečení. Můžeme například pozorovat odlišnosti v oblékání poevropštěného Turecka či tradičního Afghánistánu. Do kategorie „Obyvatelstvo“ byla začleněna také kultura regionu, v níž byl kladen důraz na náboženské symboly a architekturu. Testovací část je taktéž řešena formou otázek a odpovědí, ale navíc také přiřazováním obrázků či grafů.

Právě hospodářství regionu je tím, co jej staví na silnou pozici v globální ekonomice. Především díky velkým zásobám ropy a těžebnímu průmyslu. Kategorie „Hospodářství“ je tedy zaměřena na strukturu hospodářství jednotlivých států a na jejich odlišnosti, hlavní exportní produkty a podobně.

Poslední, avšak patrně nejzajímavější kategorií je kategorie „Konflikty“. Obsahuje informace, obrázky, mapy a souhrny k různým vyostřeným situacím na Blízkém východě se zaměřením na státy jako Afghánistán nebo Izrael a jeho sousedy.

9 Závěr

Diplomová práce se zabývá tvorbou pracovního sešitu na téma západní Asie a severní Afrika pro střední školy. Společně s pracovním sešitem byl vytvořen interaktivní výukový program „Blízký východ“, který si kladl za úkol pracovní listy částečně doplňovat, ale hlavně rozšiřovat. Pracovní list je výborným doplňkem vyučování, neboť dává učiteli možnost jednoduše žáky aktivizovat a zároveň je nutí větší samostatnosti. Výukový program naopak najde uplatnění spíše v podmínkách, kdy žáci sami pracují například v prostředí domova, tedy ne v klasickém vyučování.

Před samotnou tvorbou pracovního sešitu byly zkoumány různé zdroje ať už tištěné, či internetové. Jedním ze stěžejních zdrojů informací a struktury učiva byly učebnice zeměpisu pro střední školy, zejména gymnázia. Tyto učebnice byly také podrobeny analýze pro zjištění jejich míry didaktické vybavenosti. Během této analýzy se ukázalo, že ne všechny učebnice na našem trhu jsou si rovny a stáří učebnice nemusí v žádném případě hrát roli. Nejlépe z této analýzy vyšla učebnice „Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia“ z roku 2010, kterou vydává nakladatelství České geografické společnosti, Praha. Při tvorbě pracovních listů se pochopitelně vycházelo z Rámcového vzdělávacího programu pro gymnázia a zároveň ze studia Školních vzdělávacích programů celkem čtyř škol. Při tomto studiu byly zjištěny rozdíly mezi zařazením regionu v rámci ročníků, ale také rozdíly v zařazení částí regionu v časovém plánu.

Pracovních listů v sešitu bylo vytvořeno celkem deset. Sedm z nich se zaměřilo na region jihozápadní Asie, zbylé tři na region severní Afriky. Tato nerovnost je dána menší hodinovou dotací v případě severní Afriky. Pracovní listy byly koncipovány jednak k aktivizaci žáků a jednak jako možnost opakování učiva. U jednotlivých listů bylo také vyznačeno, zda je jejich použití vhodné v základní hodině či v semináři.

Ve finální fázi tvorby pracovního sešitu bylo nutné vybrané pracovní listy podrobit zkoušce v nekompromisní školní praxi. Byly vybrány tři pracovní listy z regionu jihozápadní Asie a dva pracovní listy z regionu severní Afriky. Pro větší záběr testování byla jedna skupina listů testována na Slovanském gymnáziu v Olomouci a druhá skupina byla testována na Gymnáziu v Pelhřimově. Zjištěné nedostatky na pracovních listech byly poté napraveny, přičemž bylo nutné extrapolovat výsledky i na listy, které testovány nebyly. Předmětem testování byla grafická úprava listů, jejich srozumitelnost,

přehlednost a také fakt, zda veškeré informace ke správnému vyplnění žáci získali z vyučovacích hodin. Poslední kritérium bylo nejpalcivější, neboť učivo jednotlivých škol není standardizované. Výsledky testování byly velmi dobré, pracovní listy je možno použít ve výuce, přičemž je na vyučujícím, zda se rozhodne zahrnout veškeré otázky či některé vypustí.

Závěrem diplomové práce byla rozebrána tvorba výukového programu s názvem „Blízký východ“, který si kladl za cíl poskytnout ucelené informace o zájmovém regionu, vhodně tyto informace rozšířit a doplnit, a zařadit interaktivní prvky a možnost testování znalostí.

10 Summary

The focus of this dissertation is on a creation of a workbook on the topic on West Asia and North Africa for secondary schools. To complement and expand on topics included in the workbook was created an educational application called “Blízký východ” (Middle East). Worksheet can be an excellent addition to teaching, because it gives teachers the opportunity to simply and easily stimulate the students and make them more independent. The educational application will more likely be used in conditions where pupils are willing to work and learn on their own, i.e. at home.

Before creating the workbook, several sources had to be examined. One of the key sources of information has been textbooks of geography for high schools. These textbooks were also analyzed to determine their level of didactic potential. During the analysis, it turned out that not all textbooks are created equal. Textbook with the highest level of didactic potential was “Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia” (Macroregions of the world: regional geography for high schools), published by ČGS, Prague. Creation of the worksheets was heavily influenced by guidelines given by the RVP G (framework educational program for high schools) and also by the ŠVP (school educational program) from a total of four high schools. Great differences were found between those school educational programs. Major differences were found in inclusion of the region during school year.

Total of ten worksheets were created. Seven of them are focused on the region of Southwest Asia, the other three on the region of North Africa. The worksheets themselves were made to simulate pupils to perform certain activities and also as a means of testing them. Indication is also given to whether those certain sheets are to be used in base class or in a seminar. After the creation of said workbook was done, it was time to test them in a real life situation during a class. Total of five worksheets were tested. Three focused on southwest Asia and two focused on North Africa. The former ones were tested in Slovanske gymnázium Olomouc, the latter were tested in Gymnázium Pelhřimov. Defects found on worksheets were then corrected, and it was necessary to extrapolate the results to correct defects on sheets that weren't tested. Subject of testing was the graphic design of the sheets, it's clarity and comprehensibility and whether the sheets focused on facts taught at school. The results of testing were good and the worksheets can be used in the classroom.

11 Použitá literatura a zdroje

ANDĚL, Jiří; BIČÍK, Ivan; HAVLÍČEK, Tomáš. *Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010, 148 s. ISBN 978-808-6034-782.

BAHBOUH, Charif; FLEISSIG, Jiří; RACZYŃSKI, Roman. *Encyklopedie islámu*. Brandýs nad Labem: Dar Ibn Rushd, 2008, 366 s. ISBN 978-808-6149-486.

BARTHOLET, Jeffrey. *Youth Bulge: A Middle Eastern generation in waiting can wait no more*. National Geographic. Washington: National Geographic Society, 2011, vol. 220, No. 1. s. 102-107. ISSN 0027-9358.

BELT, Don. *The World of Islam: United by Faith*. National Geographic. Washington: National Geographic Society, 2002, vol. 201, No. 1. s. 76-85. ISSN 0027-9358.

BIČÍK, Ivan. *Hospodářský zeměpis: globální geografické aspekty světového hospodářství : učebnice pro obchodní akademie a jiné střední školy*. 2., upr. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010, 95 s. ISBN 978-80-86034-90-4.

BIČÍK, Ivan; JANSKÝ, Bohumír. *Příroda a lidé Země: učebnice zeměpisu pro střední školy*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2001, 135 s. ISBN 80-860-3445-3.

BIRČÁKOVÁ, Lenka. *Inovativne prístupy vo výučbe geológie na základných školách*. Acta Geologica Slovacie, 3(2). 2011, s. 193 – 197. Dostupné z WWW: <<http://www.geopaleo.fns.uniba.sk/ageos/articles/bytea.php?path=bircakova&vol=3&iss=2>>

DRAPER, Robert. *Opium Wars: A key step to securing peace will be to wean Afghan farmers off growing poppies*. National Geographic. Washington: National Geographic Society, 2010, vol. 219, No. 2. ISSN 0027-9358.

Encyklopedie Zeměpis světa. Praha: Columbus, 2002, 512 s. ISBN 80-901-7276-8.

HÁJEK, Jan. *Vybrané kapitoly z didaktiky geografie*. 1. vyd. Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 1999, 110 s. ISBN 80-708-2549-9.

HORÁK, František. *Kapitoly z obecné didaktiky: (projektování a realizace výuky)*. 2. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého, 1994, 154 s. ISBN 80-706-7376-1.

CHRÁSTKA, M. *Didaktické testy*. Vyd. 1. Brno: Paido, 1999, 91 s. ISBN 80-859-3168-0.

Islámské právo šari'a [online]. 2008 [cit. 2013-01-16]. Dostupné z WWW: <<http://www.blisty.cz/art/38111.html>>

KALHOUS, Zdeněk; OBST, Otto a kol. *Školní didaktika*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2002, 447 s. ISBN 80-717-8253-X.

KAŠPAROVSKÝ, Karel. *Zeměpis II. v kostce*. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2005, 159 s. ISBN 80-253-0030-7.

MACHALOVÁ, Petra. *Zeměpis 6: pro základní školy a víceletá gymnázia: pracovní sešit*. 2. vyd. Plzeň: Fraus, 2007, 64 s. ISBN 978-807-2386-635.

MACHALOVÁ, Petra. *Zeměpis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia: pracovní sešit*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2008, 64 s. ISBN 978-807-2385-928.

MATUŠKOVÁ, Alena. *Zeměpis pro 6. ročník základní školy a primu víceletého gymnázia: příručka učitele*. 2. vyd. Plzeň: Fraus, 2007, 87 s. ISBN 978-807-2386-642.

MIKK, Jaan. *Učebnice: budoucnost národa*. In: MAŇÁK, Josef; KNECHT, Petr. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, s.11-23. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. ISBN 978-807-3151-485.

NIKL, Jiří. *Metody projektování učebních úloh*. 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1997, 71 s. ISBN 80-7041-230-5.

PEŠTOVÁ, Jana. *Zeměpis 9: pro základní školy a víceletá gymnázia: příručka učitele*. 1. vyd. Plzeň: Fraus, 2008, 111 s. ISBN 978-807-2385-911.

PLUSKAL, Miroslav. *Geografie 3 – Regionální geografie světa pro střední školy*. 1. vyd. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, c1998, 136 s. ISBN 80-85937-93-X.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998, 148 s. ISBN 80-85931-49-4.

RAMBOUSKOVÁ, Bohdana. *Divoký konec světa*. In: 100+1 zahraniční zajímavost. Praha: 100+1, a.s., 2012, 05/2012, s. 24-26. ISSN 0322-9629.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 100 s. [cit. 2012-11-16]. Dostupné z WWW: <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPG-2007-07_final.pdf>. ISBN 978-80-87000-11-3.

Regionální zeměpis světadílů: učebnice zeměpisu pro střední školy. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2002, 137 s. ISBN 80-86034-43-7.

ROBINSON, Francis. *Svět islámu: kulturní atlas*. Vyd. 1. Překlad Petra Eflerová, Jan Marek, Josef Orel. V Praze: Knižní klub, 1996, 238 s. Kulturní atlasy, sv. 6. ISBN 0871966298X.

RUBIN, Elizabeth. *Veiled Rebellion: Afghan Women*. National Geographic. Washington: National Geographic Society, 2010, vol. 218, No. 6. ISSN 0027-9358.

SKOKAN, Ladislav. *Hospodářský zeměpis: pro obchodní akademie a ostatní střední školy*. 4. vyd., Ve Fortuně 3., aktualizované vydání. Praha: Fortuna, 2003, 135 s. ISBN 80-716-8861-4.

STAUDKOVÁ, Jana. *Učebnice: budoucnost národa*. In: MAŇÁK, Josef; KNECHT, Petr. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, s.48-54. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 7. ISBN 978-807-3151-485.

Školní atlas světa. 3. vyd. Redaktor Jan Ptáček. Praha: Kartografie Praha, 2011, 1 atlas (176 s.). ISBN 978-807-3930-745.

Školní vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání [online]. Olomouc: Gymnázium Olomouc – Hejčín, 2009. 690 s. [cit. 2012-11-25]. Dostupné z WWW: <<http://www.gytool.cz/soubory/skolni-vzdelavaci-program.pdf>>

Školní vzdělávací program Slovanského gymnázia Olomouc. [online]. Olomouc: Slovanské gymnázium, 2009. 349 s. [cit. 2012-11-20]. Dostupné z WWW: <http://www.sgo.cz/soubory_oskole/data/SVP/SVP_V_2012.pdf>

ŠLACHTA, Mojmir; BURDA, Tomáš; HOLEČEK, Milan. *Ohniska napětí ve světě*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2007, 187 s. ISBN 978-808-6034-744.

ŠLACHTA, Mojmir; POJAR, Miloš. *Ohniska napětí ve světě: Izrael a Palestina*. 1. vyd. Praha: Kartografie, 2003, 15 s. Ohniska napětí ve světě. ISBN 80-701-1785-0.

ŠLACHTA, Mojmir; PROCHÁZKOVÁ, Petra. *Ohniska napětí ve světě: Afghánistán*. 1. vyd. Praha: Kartografie, 2003, 15 s. Ohniska napětí ve světě. ISBN 80-701-1784-2.

The World Factbook [online]. Central Intelligence Agency. 2013 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z WWW: <<https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/index.html>>

TYMRÁKOVÁ, Iva; JEDLIČKOVÁ, Helena; HRADILOVÁ, Lenka. *Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání*. In: Metodologické aspekty a výzkum v oblasti didaktik přírodovědných polnohospodářských a příbuzných oborov. Nitra, : Přírodovědec č. 171 : Přírodovědec č. 171, 2005. ISBN 80-8050-848-8, s. 104 - 110.

Učebnice pod lupou. Editor Josef Maňák, Dušan Klapko. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2006, 123 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi, sv. 4. ISBN 80-731-5124-3.

VALENTA, Václav; HERBER, Vladimír. *Maturita ze zeměpisu: otázky a testy k přípravě na maturitu a přijímací zkoušky na VŠ*. 2. upr. a rozš. vyd. Praha: Česká geografická společnost, 2004, 127 s. ISBN 80-860-3457-7.

VESILIND, Priit J. *A Land Caught in a Vortex*. In: *Atlas of the Middle East*. 4th ed. Washington, D.C.: National Geographic Society, 2006, s. 8-9. ISBN 978-0-7922-5066-1.

Water: Our Thirsty World. National Geographic. Washington: National Geographic Society, 2010, vol. 217, No. 4. ISSN 0027-9358.

World Climates [online]. 2013 [cit. 2013-02-20]. Dostupné z WWW: < <http://www.world-climates.com/>>

ZUJEV, Dmitrij Dmitrijevič. *Jako tvořit učebnice*. 1. vyd. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladatelstvo, 1985, 296 s.

Mgr. Špička Vojtěch, učitel, Gymnázium Pelhřimov, Jirsíkova 244, Pelhřimov. Ústní sdělení dne 13. 1. 2013.

Mgr. Blehová Jana, učitelka, Gymnázium dr. A. Hrdličky, Komenského 147, Humpolec. Ústní sdělení dne 13. 1. 2013.

Přílohy

Seznam příloh:

- Příloha č. 1** Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia
- Příloha č. 2** Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
Regionální zeměpis světadílů – učebnice zeměpisu pro střední školy
- Příloha č. 3** Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
Zeměpis II. v kostce
- Příloha č. 4** Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
Geografie 3 – Regionální geografie světa pro střední školy
- Příloha č. 5** Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
Hospodářský zeměpis: pro obchodní akademie a ostatní střední školy
- Příloha č. 6** Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
Hospodářský zeměpis: pro obchodní akademie a ostatní střední školy
- Příloha č. 7** Pracovní list 1.1 Krajina pouští a hor
- Příloha č. 8** Pracovní list 1.1 Krajina pouští a hor (řešení)
- Příloha č. 9** Pracovní list 1.2 Kolébka víry, pevnost Islámu
- Příloha č. 10** Pracovní list 1.2 Kolébka víry, pevnost Islámu (řešení)
- Příloha č. 11** Pracovní list 1.3 Černé zlato v moři bez vody
- Příloha č. 12** Pracovní list 1.3 Černé zlato v moři bez vody (řešení)
- Příloha č. 13** Pracovní list 1.4 Sřet civilizací ve středu světa
- Příloha č. 14** Pracovní list 1.4 Sřet civilizací ve středu světa (řešení)
- Příloha č. 15** Pracovní list 1.5 Turecko, Levanta, Arábie
- Příloha č. 16** Pracovní list 1.5 Turecko, Levanta, Arábie (řešení)
- Příloha č. 17** Pracovní list 1.6 Irák, Írán, Afghánistán
- Příloha č. 18** Pracovní list 1.6 Irák, Írán, Afghánistán (řešení)
- Příloha č. 19** Pracovní list 1.7 Seminář
- Příloha č. 20** Pracovní list 1.7 Seminář (řešení)
- Příloha č. 21** Pracovní list 2.1 Suchá čepice mokrého kontinentu
- Příloha č. 22** Pracovní list 2.1 Suchá čepice mokrého kontinentu (řešení)
- Příloha č. 23** Pracovní list 2.2 Hospodářství, politika, historie
- Příloha č. 24** Pracovní list 2.2 Hospodářství, politika, historie (řešení)
- Příloha č. 25** Pracovní list 2.3 Egypt, Libye, Maroko
- Příloha č. 26** Pracovní list 2.3 Egypt, Libye, Maroko (řešení)

Příloha č. 1 Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice

Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia

ANDĚL, Jiří; BIČÍK, Ivan; HAVLÍČEK, Tomáš. *Makroregiony světa: regionální geografie pro gymnázia*. 1. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010, 148 s. ISBN 978-808-6034-782.

Aparát prezentace učiva	Verbální komponenty	Výkladový text prostý	✓	
		Výkladový text přehledný	✓	
		Shrnutí učiva k celému ročníku	✗	
		Shrnutí učiva k tématům	✓	
		Shrnutí učiva k předchozímu ročníku	✓	
		Doplňující texty	✓	
		Poznámky a vysvětlivky	✓	
		Podtexty k vyobrazením	✓	
		Slovníčky pojmů, cizích slov a jiné	✓	
	Obrazové komponenty	Umělecká ilustrace	✗	
		Nauková ilustrace	✓	
		Fotografie	✓	
		Mapy, kartogramy, plánky, grafy...	✓	
		Obrazová prezentace barevná	✓	
	Aparát řídicí učení	Verbální komponenty	Předmluva	✓
Návod k práci s učebnicí			✓	
Stimulace celková			✓	
Stimulace detailní			✗	
Odlišení úrovní učiva			✓	
Otázky a úkoly za témata, lekcemi			✓	
Otázky a úkoly k celému ročníku			✗	
Instrukce k úkolům			✗	
Náměty pro mimoškolní činnosti			✗	
Explicitní vyjádření cílů učení pro žáky			✓	
Prostředky k sebehodnocení			✗	
Výsledky úkolů a cvičení			✗	
Odkazy na jiné zdroje informací			✓	
Obrazové komponenty		Grafické symboly vyznačující části textu	✗	
		Užití zvláštní barvy pro části textu	✓	
		Užití zvláštního písma	✓	
		Využití přední nebo zadní obálky	✗	
Aparát orientační		Verbální komponenty	Obsah učebnice	✓
			Členění učebnice na tematické bloky, kapitoly...	✓
	Marginálie, výhmaty, živá záhlaví a jiné		✓	
	Rejstřík		✗	

Příloha č. 2 Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice

Regionální zeměpis světadílů: učebnice zeměpisu pro střední školy

Regionální zeměpis světadílů: učebnice zeměpisu pro střední školy. 1. vyd. Praha:

Nakladatelství České geografické společnosti, 2002, 137 s. ISBN 80-86034-43-7.

Aparát prezentace učiva	Verbální komponenty	Výkladový text prostý	✓	
		Výkladový text přehledný	✓	
		Shrnutí učiva k celému ročníku	✗	
		Shrnutí učiva k tématům	✓	
		Shrnutí učiva k předchozímu ročníku	✗	
		Doplňující texty	✓	
		Poznámky a vysvětlivky	✗	
		Podtexty k vyobrazením	✓	
		Slovníčky pojmů, cizích slov a jiné	✗	
		Obrazové komponenty	Umělecká ilustrace	✗
	Nauková ilustrace		✓	
	Fotografie		✓	
	Mapy, kartogramy, plánky, grafy...		✓	
	Obrazová prezentace barevná		✗	
	Aparát řídicí učení	Verbální komponenty	Předmluva	✓
Návod k práci s učebnicí			✓	
Stimulace celková			✓	
Stimulace detailní			✓	
Odlišení úrovní učiva			✗	
Otázky a úkoly za témata, lekce			✗	
Otázky a úkoly k celému ročníku			✓	
Instrukce k úkolům			✓	
Náměty pro mimoškolní činnosti			✗	
Explicitní vyjádření cílů učení pro žáky			✓	
Prostředky k sebehodnocení			✗	
Výsledky úkolů a cvičení			✗	
Odkazy na jiné zdroje informací			✗	
Obrazové komponenty			Grafické symboly vyznačující části textu	✗
		Užití zvláštní barvy pro části textu	✗	
		Užití zvláštního písma	✓	
		Využití přední nebo zadní obálky	✗	
Aparát orientační		Verbální komponenty	Obsah učebnice	✓
			Členění učebnice na tematické bloky, kapitoly...	✓
			Marginálie, výhmaty, živá záhlaví a jiné	✓
	Rejstřík		✗	

Příloha č. 3 Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice

Zeměpis II. v kostce

KAŠPAROVSKÝ, Karel. *Zeměpis II. v kostce*. 2. vyd. Havlíčkův Brod: Fragment, 2005, 159 s. ISBN 80-253-0030-7.

Aparát prezentace učiva	Verbální komponenty	Výkladový text prostý	✓	
		Výkladový text přehledný	✓	
		Shrnutí učiva k celému ročníku	✗	
		Shrnutí učiva k tématům	✓	
		Shrnutí učiva k předchozímu ročníku	✗	
		Doplňující texty	✓	
		Poznámky a vysvětlivky	✗	
		Podtexty k vyobrazením	✓	
		Slovníčky pojmů, cizích slov a jiné	✗	
		Obrazové komponenty	Umělecká ilustrace	✗
	Nauková ilustrace		✓	
	Fotografie		✗	
	Mapy, kartogramy, plánky, grafy...		✓	
	Obrazová prezentace barevná		✓	
	Aparát řídicí učení	Verbální komponenty	Předmluva	✓
Návod k práci s učebnicí			✗	
Stimulace celková			✗	
Stimulace detailní			✗	
Odlišení úrovní učiva			✓	
Otázky a úkoly za témata, lekce			✗	
Otázky a úkoly k celému ročníku			✗	
Instrukce k úkolům			✗	
Náměty pro mimoškolní činnosti			✗	
Explicitní vyjádření cílů učení pro žáky			✓	
Prostředky k sebehodnocení			✗	
Výsledky úkolů a cvičení			✗	
Odkazy na jiné zdroje informací			✓	
Obrazové komponenty			Grafické symboly vyznačující části textu	✗
		Užití zvláštní barvy pro části textu	✓	
		Užití zvláštního písma	✓	
		Využití přední nebo zadní obálky	✗	
		Aparát orientační	Verbální komponenty	Obsah učebnice
Členění učebnice na tematické bloky, kapitoly...				✓
Marginálie, výhmaty, živá záhlaví a jiné	✗			
Rejstřík	✗			

Příloha č. 4 Záznamový arch analýzy míry didaktické vybavenosti učebnice
 Geografie 3 – Regionální geografie světa pro střední školy

PLUSKAL, Miroslav. *Geografie 3 – Regionální geografie světa pro střední školy*. 1. vyd.

Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, c1998, 136 s. ISBN 80-85937-93-X.

Aparát prezentace učiva	Verbální komponenty	Výkladový text prostý	✓	
		Výkladový text přehledný	✓	
		Shrnutí učiva k celému ročníku	✗	
		Shrnutí učiva k tématům	✗	
		Shrnutí učiva k předchozímu ročníku	✗	
		Doplňující texty	✓	
		Poznámky a vysvětlivky	✓	
		Podtexty k vyobrazením	✓	
		Slovníčky pojmů, cizích slov a jiné	✗	
		Obrazové komponenty	Umělecká ilustrace	✗
	Nauková ilustrace		✓	
	Fotografie		✓	
	Mapy, kartogramy, plánky, grafy...		✓	
	Obrazová prezentace barevná		✓	
	Aparát řídicí učení	Verbální komponenty	Předmluva	✓
Návod k práci s učebnicí			✓	
Stimulace celková			✗	
Stimulace detailní			✓	
Odlišení úrovní učiva			✓	
Otázky a úkoly za témata, lekce			✓	
Otázky a úkoly k celému ročníku			✗	
Instrukce k úkolům			✓	
Náměty pro mimoškolní činnosti			✗	
Explicitní vyjádření cílů učení pro žáky			✓	
Prostředky k sebehodnocení			✗	
Výsledky úkolů a cvičení			✗	
Odkazy na jiné zdroje informací			✓	
Obrazové komponenty			Grafické symboly vyznačující části textu	✓
		Užití zvláštní barvy pro části textu	✓	
		Užití zvláštního písma	✓	
		Využití přední nebo zadní obálky	✓	
		Aparát orientační	Verbální komponenty	Obsah učebnice
Členění učebnice na tematické bloky, kapitoly...				✓
Marginálie, výhmaty, živá záhlaví a jiné	✗			
Rejstřík	✗			

SKOKAN, Ladislav. *Hospodářský zeměpis: pro obchodní akademie a ostatní střední školy*. 4. vyd., Ve Fortuně 3., aktualizované vydání. Praha: Fortuna, 2003, 135 s. ISBN 80-716-8861-4.

Aparát prezentace učiva	Verbální komponenty	Výkladový text prostý	✓
		Výkladový text přehledný	✓
		Shrnutí učiva k celému ročníku	✗
		Shrnutí učiva k tématům	✗
		Shrnutí učiva k předchozímu ročníku	✗
		Doplňující texty	✓
		Poznámky a vysvětlivky	✓
		Podtexty k vyobrazením	✓
		Slovníčky pojmů, cizích slov a jiné	✗
	Obrazové komponenty	Umělecká ilustrace	✗
		Nauková ilustrace	✓
		Fotografie	✗
		Mapy, kartogramy, plánky, grafy...	✓
		Obrazová prezentace barevná	✗
Aparát řídicí učení	Verbální komponenty	Předmluva	✓
		Návod k práci s učebnicí	✗
		Stimulace celková	✓
		Stimulace detailní	✗
		Odlišení úrovní učiva	✓
		Otázky a úkoly za témata, lekce	✓
		Otázky a úkoly k celému ročníku	✗
		Instrukce k úkolům	✗
		Náměty pro mimoškolní činnosti	✗
		Explicitní vyjádření cílů učení pro žáky	✓
		Prostředky k sebehodnocení	✗
		Výsledky úkolů a cvičení	✗
		Odkazy na jiné zdroje informací	✓
		Obrazové komponenty	Grafické symboly vyznačující části textu
	Užití zvláštní barvy pro části textu		✗
	Užití zvláštního písma		✓
	Využití přední nebo zadní obálky		✗
	Aparát orientační	Verbální komponenty	Obsah učebnice
Členění učebnice na tematické bloky, kapitoly...			✓
Marginálie, výhmaty, živá záhlaví a jiné			✗
Rejstřík			✗

Krajina pouští a hor

Pracovní list 1.1 Fyzická geografie



1 Napiš, co znamená pojem a uveď typické charakteristiky

Vádí

Oáza

2 Jak se nazývá poloostrov, na kterém se nalézá většina rozlohy Turecka?

Z přiložené mapy (str. 2) odvod, proč se Turecko částečně řadí do Evropy

3 Popiš rozmístění ročních srážek jihozápadní Asie. Je region chudý nebo bohatý na srážky? (Pracuj s atlasem)

4 Vytvořte logická spojení z daných pojmů a charakteristik

1. Tropický suchý pás

a) Malá Asie, pobřeží středozemního moře

I. Nižší teploty, málo srážek

2. Subtropický pás

b) Íránská vysočina

II. Teplá suchá léta, deštivé zimy

3. Subtropický suchý pás

c) Arabský poloostrov

III. Velké rozdíly teplot, málo srážek

5 Česky by název pouště Rub al-Chálí zněl:

a) Pustá končina

b) Poušť smrti

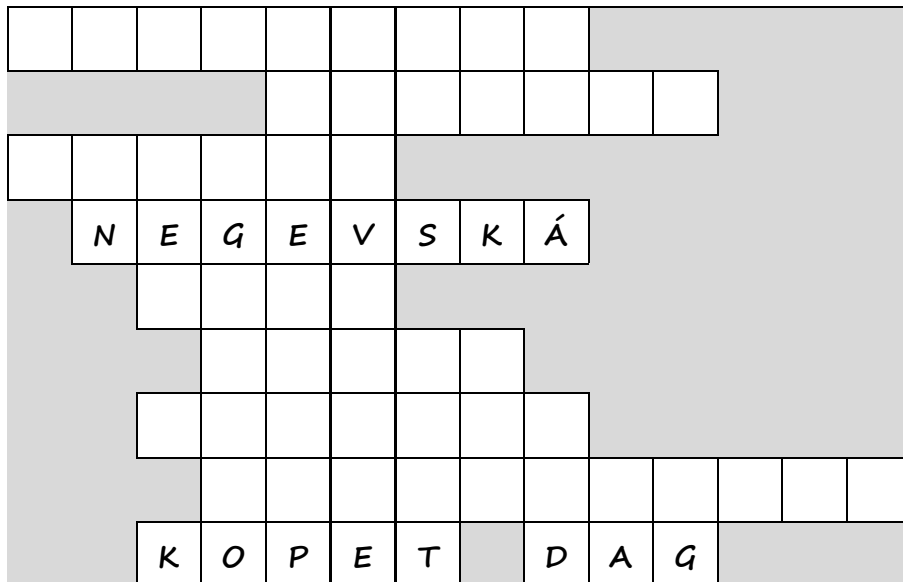
c) Písky beznaděje

d) Místo bez návratu

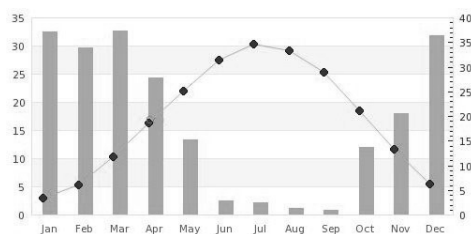
6 Jaké hlavní problémy sužují obyvatele Arabského poloostrova z hlediska přírodního prostředí? Napadnou tě některé běžné činnosti z tvého života, které by tam byly obtížné? Napiš je!

7 Desalinace je proces, při kterém dochází k _____ z mořské vody. Hlavní město Saúdské Arábie, Rijád, takto získává pitnou vodu z _____ (lokality)

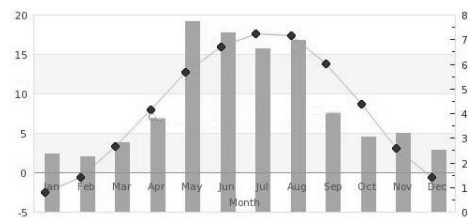
- 8 1. Pohoří v Jemenu
2. Největší poloostrov na světě
3. Řeka v Mezopotámské nížině
4. Poušť na jihu Izraele
5. Moře mezi Afrikou a Asií
6. Pohoří v Afghánistánu
7. Ostrov patřící Jemenu
8. Moře na západě
9. Pohoří na severu Íránu



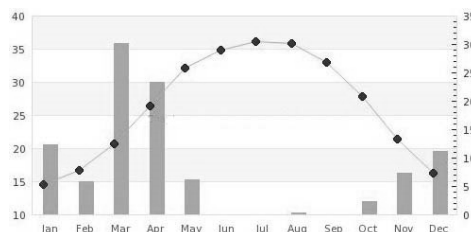
9 Přiřaď město ke klimadiagramu. Můžeš pracovat se Školním atlasem světa



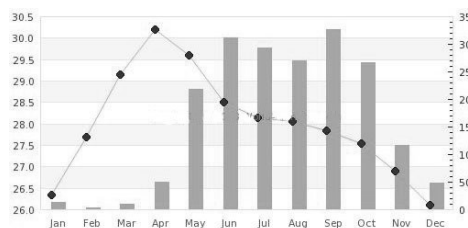
Praha



Teherán



Rijád

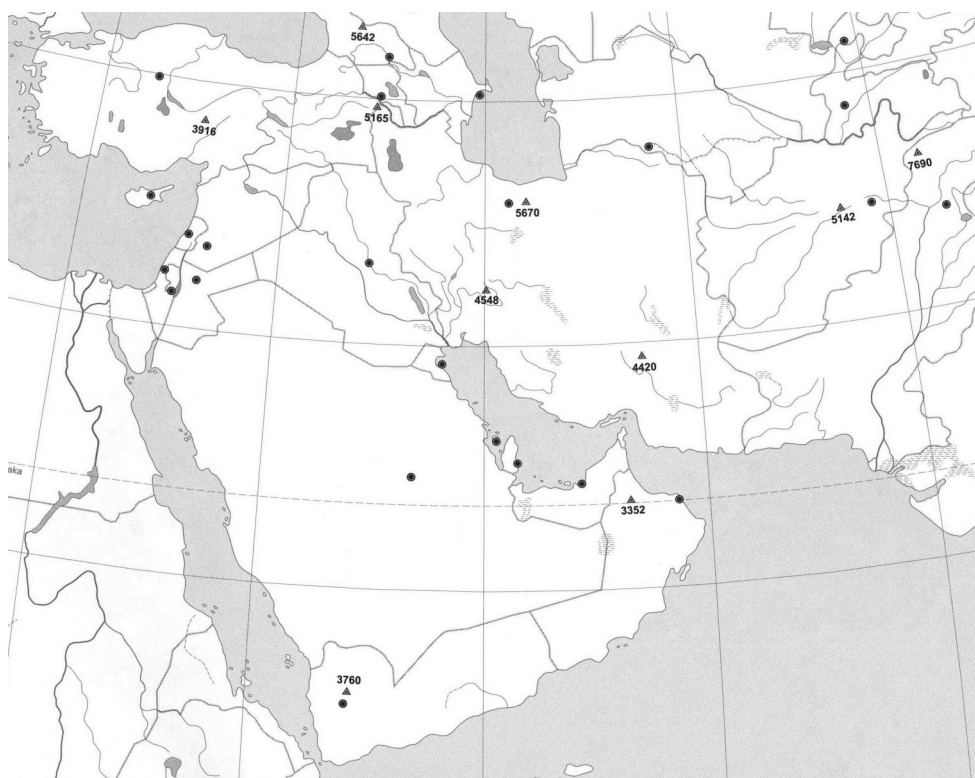


Ho Či Minovo m.

10 Zaznač do slepé mapy

tyto pojmy:

1. Eufkrat
2. Rub al-Chálí
3. Nafúd
4. Perský záliv
5. Sokotra
6. Šatt al-Arab
7. Urumijské jezero
8. Sinajský poloostrov
9. Taurus
10. Elborz
11. Zagros



Krajina pouští a hor

Pracovní list 1.1 Fyzická geografie



1 Napiš, co znamená pojem a uveď typické charakteristiky

Vádí Suché říční koryto periodicky zaplňované vodou po deštích

Oáza Izolovaná oblast vegetace v poušti
Vyvěráání podzemní vody

2 Jak se nazývá poloostrov, na kterém se nalézá většina rozlohy Turecka?

Malá Asie

Z přiložené mapy (str. 2) odvod, proč se Turecko částečně řadí do Evropy

Severozápadní cíp země se nachází na Balkáně

Dřívější hlavní město, Istanbul, bylo v evropské části

3 Popiš rozmístění ročních srážek jihozápadní Asie. Je region chudý nebo bohatý na srážky? (Pracuj s atlasem)

Chudý, především Arabský poloostrov. Bohatě srážky pouze při pobřeží Středozemního, Černého a částečně Kaspického moře

5 Česky by název pouště Rub al-Chálí zněl:

a) Pustá končina

b) Poušť smrti

c) Písky beznaděje

d) Místo bez návratu

6 Jaké hlavní problémy sužují obyvatele Arabského poloostrova z hlediska přírodního prostředí? Napadnou tě některé běžné činnosti z tvého života, které by tam byly obtížné? Napiš je!

Nedostatek vody pro osobní spotřebu, náročnější závlahové zemědělství, vyšší prašnost

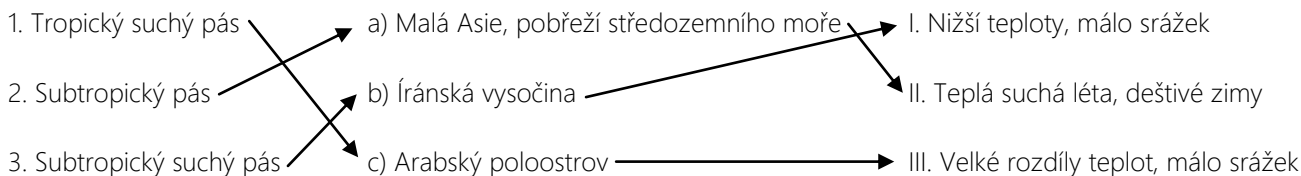
Naopak záplavy mají ničivější účinky

Atd...

7 Desalinace je proces, při kterém dochází k odstraňování soli z mořské vody. Hlavní město Saúdské Arábie, Rijád, takto získává pitnou vodu z Perského zálivu

(lokality)

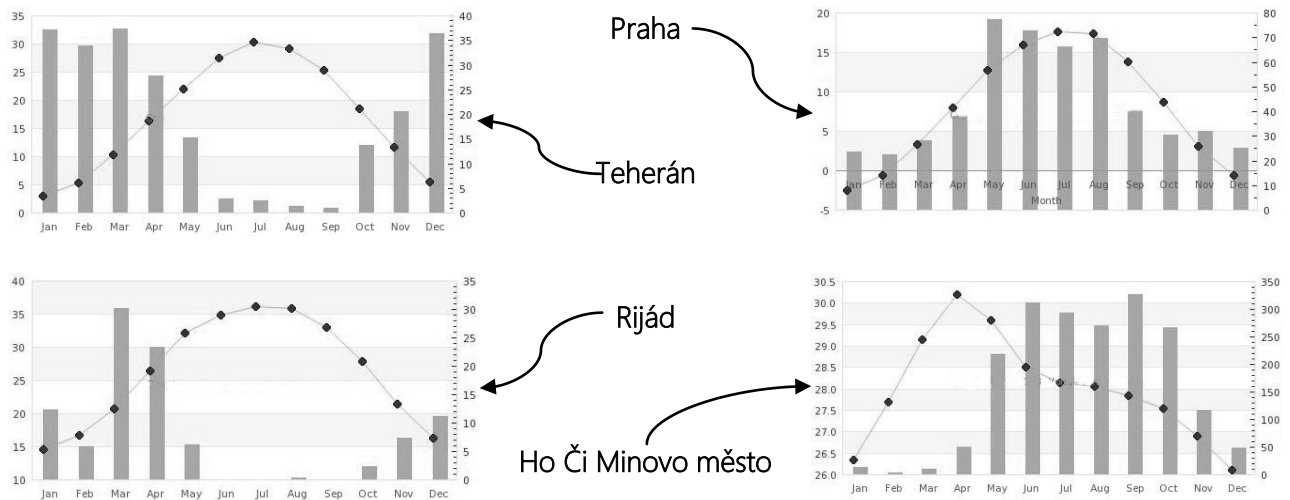
4 Vytvořte logická spojení z daných pojmů a charakteristik



- 8 1. Pohoří v Jemenu
2. Největší poloostrov na světě
3. Řeka v Mezopotámské nížině
4. Poušť na jihu Izraele
5. Moře mezi Afrikou a Asií
6. Pohoří v Afghánistánu
7. Ostrov patřící Jemenu
8. Moře na západě
9. Pohoří na severu Íránu

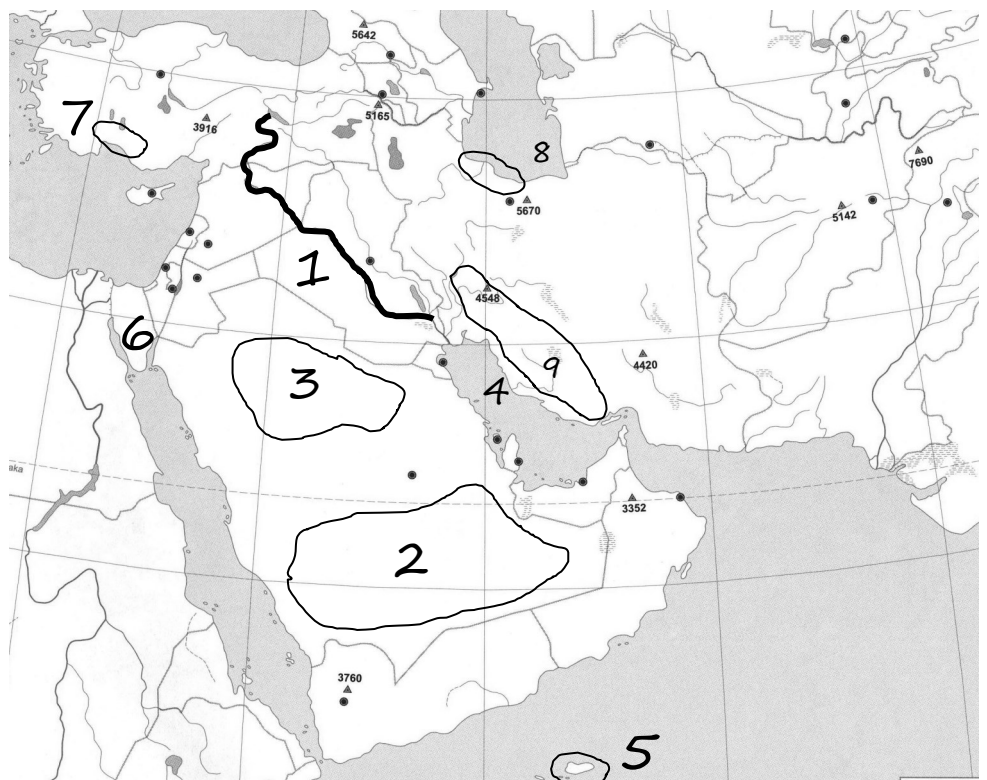
H	A	D	R	A	M	A	U	T												
					A	R	A	B	S	K	Ý									
E	U	F	R	A	T															
		N	E	G	E	V	S	K	Á											
			R	U	D	É														
				P	A	M	Í	R												
				S	O	K	O	T	R	A										
					S	T	Ř	E	D	O	Z	E	M	N	Í					
					K	O	P	E	T		D	A	G							

9 Přiřaď město ke klimadiagramu. Můžeš pracovat se Školním atlasem světa



10 Zaznač do slepé mapy tyto pojmy:

1. Eufrat
2. Rub al-Chálí
3. Nafúd
4. Perský záliv
5. Sokotra
6. Sinajský poloostrov
7. Taurus
8. Elborz
9. Zagros



Kolébka víry, pevnost Islámu



Pracovní list 1.2 Obyvatelstvo, náboženství

1 Napiš, co znamená pojem *sekularizace*? Vysvětli rozdíl v postavení církve v zemích jako Saúdská Arábie, Írán a Česká republika.

4 Co znamená slovo Alláh?

- a) Úsilí či snaha
- b) Víra
- c) Bůh
- d) bůh

5 Které etnikum, žijící v oblastech Turecka, Sýrie, Iráku a Íránu, bylo v minulosti i současnosti vystaveno útlaku většinového obyvatelstva, mnohdy i genocidě?

2 Přiřaď obrázek ke správnému pojmu. Na kterém obrázku je **Burka** a na kterém **Niqáb**?



6 Seřaď uvedené země vzestupně podle počtu obyvatel (1– nejméně, 8– nejvíce)

Afghánistán

Turecko

Sýrie

Saúdská Arábie

Izrael

Írán

Jemen

Česká republika

3 Zakřížkuj, co mají společného křesťanství, judaismus a islám

- Víra v jednoho boha
- Zed' nářků
- Abrahámovské náboženství
- Proroci: Abraham, Noe, Mojžíš
- Svatá trojice (otec, syn a duch svatý)
- Dlouhé vousy

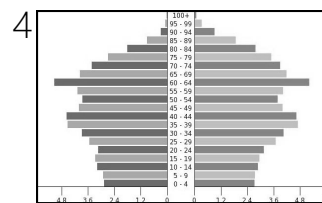
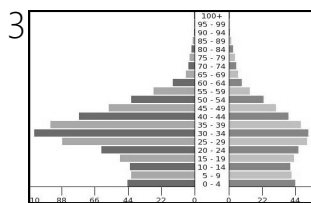
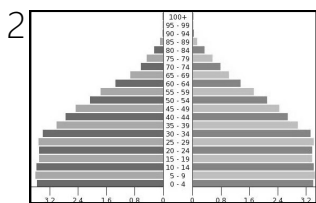
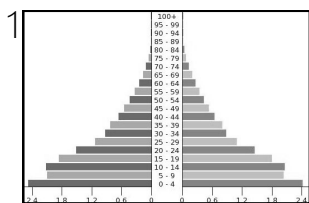
7 Přiřaď stát k příslušné věkové pyramidě. Která z těchto zemí má nejvyšší přirozené přírůstky? U každé pyramidy označ, o jaký typ se jedná.

Japonsko

Afghánistán

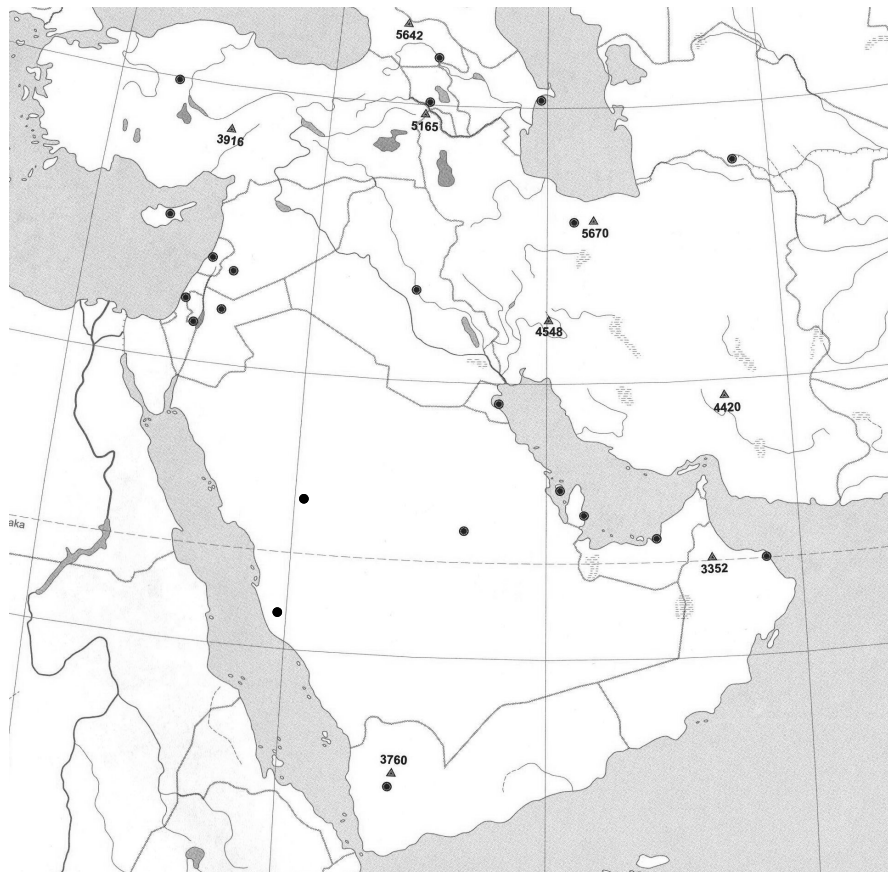
Turecko

Bahrajn



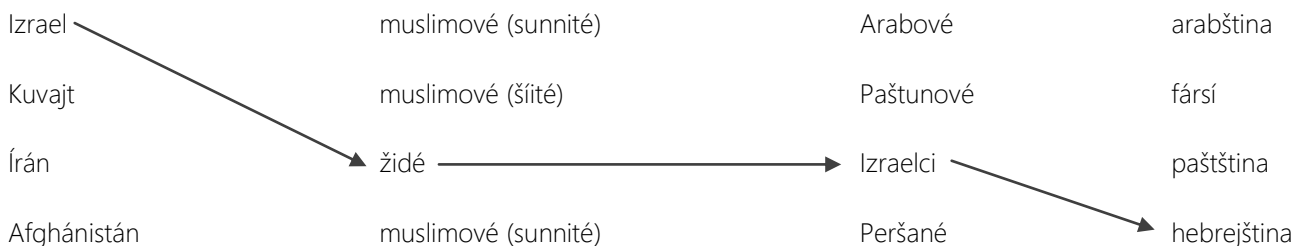
8 Zznač do slepé mapy tato nábožensky významná místa

1. Jeruzalém
2. Mekka
3. Medína
4. Betlém
5. Ararat



9 Na přiložené mapě vyznač oblasti s nejvyšší koncentrací obyvatel. Rozmístění si logicky odvod!

10 Správně spoj stát s většinovým náboženstvím, skupinou obyvatel a jazykem



Poznámka: věděli jste, že v Íránu měla dveře dříve dvoje klepadla, aby se podle zvuku klepání poznalo, jakého je host pohlaví, a podle toho šel otevřít muž, či žena?

Kolébka víry, pevnost Islámu



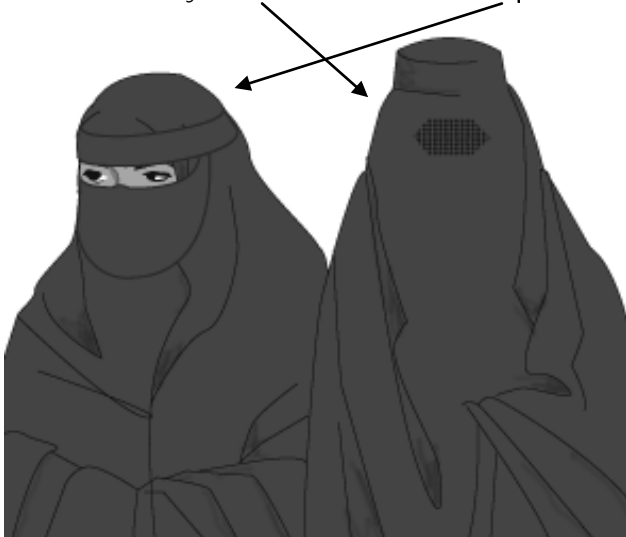
Pracovní list 1.2 Obyvatelstvo, náboženství

- 1 Napiš, co znamená pojem *sekularizace*? Vysvětli rozdíl v postavení církve v zemích jako Saúdská Arábie, Írán a Česká republika.

Potlačování vlivu náboženských hodnot a institucí

ČR je sekularizovaná země, státní moc je nezávislá na vlivu církve, zatímco Saúdská Arábie a Írán má Islám jako státní náboženství. Prezidentovi Íránu je navíc nadřazen tzv. duchovní vůdce, který je volen na doživotí

- 2 Přiřaď obrázek ke správnému pojmu. Na kterém obrázku je **Burka** a na kterém **Niqáb**?



- 4 Co znamená slovo Alláh?

a) Úsilí či snaha

b) Víra

c) Bůh

d) bůh

- 5 Které etnikum, žijící v oblastech Turecka, Sýrie, Iráku a Íránu, bylo v minulosti i současnosti vystaveno útlaku většinového obyvatelstva, mnohdy i genocidě?

Kurdové

- 6 Seřaď uvedené země vzestupně podle počtu obyvatel (1– nejméně, 8– nejvíce)

Afghánistán	5
Turecko	7
Sýrie	3
Saúdská Arábie	6
Izrael	1
Írán	8
Jemen	4
Česká republika	2

- 3 Zakřížkuj, co mají společného křesťanství, judaismus a islám

Víra v jednoho boha

Zed' nářků

Abrahámovské náboženství

Proroci: Abraham, Noe, Mojžíš

Svatá trojice (otec, syn a duch svatý)

Dlouhé vousy

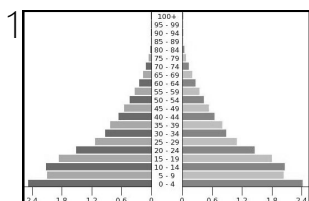
7 Přiřaď stát k příslušné věkové pyramidě. Která z těchto zemí má nejvyšší přirozené přírůstky? U každé pyramidy označ, o jaký typ se jedná.

Japonsko **4**

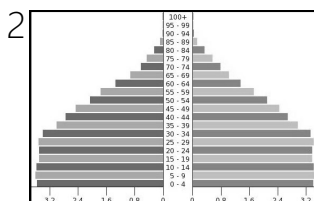
Afghánistán **1**

Turecko **2**

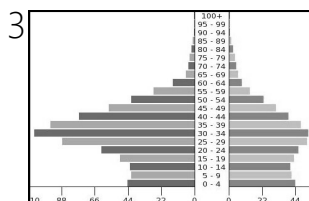
Bahrajn **3**



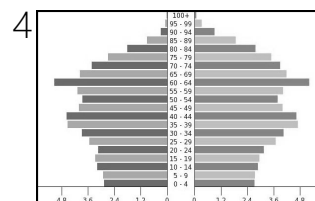
Progresivní



Stacionární



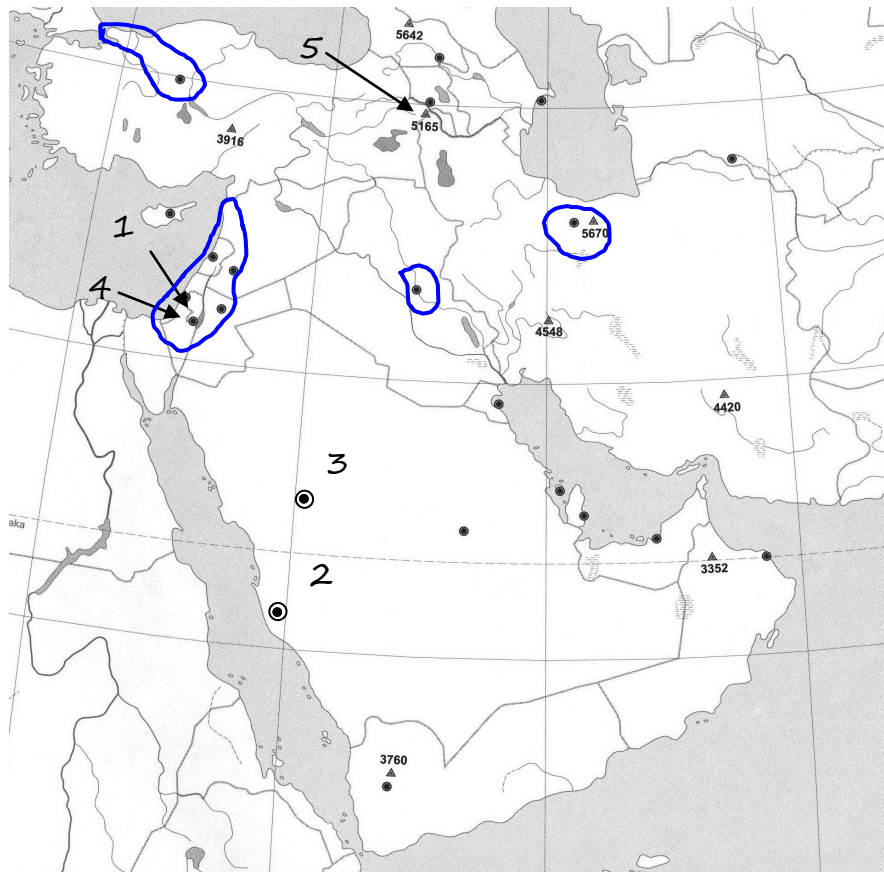
Stacionární



Regresivní

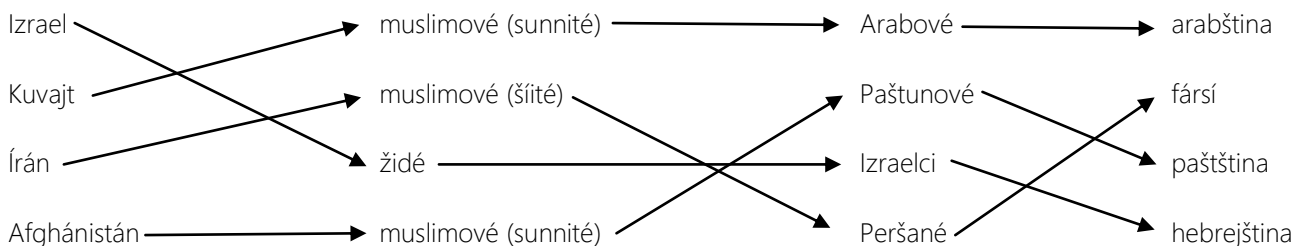
8 Zznač do slepé mapy tato nábožensky významná místa

1. Jeruzalém
2. Mekka
3. Medína
4. Betlém
5. Ararat



9 Na přiložené mapě vyznač oblasti s nejvyšší koncentrací obyvatel. Rozmístění si logicky odvod!

10 Správně spoj stát s většinovým náboženstvím, skupinou obyvatel a jazykem



Poznámka: věděli jste, že v Íránu měla dveře dříve dvoje klepadla, aby se podle zvuku klepání poznalo, jakého je host pohlaví, a podle toho šel otevřít muž, či žena?

Černé zlato v moři bez vody



Pracovní list 1.3 Hospodářství

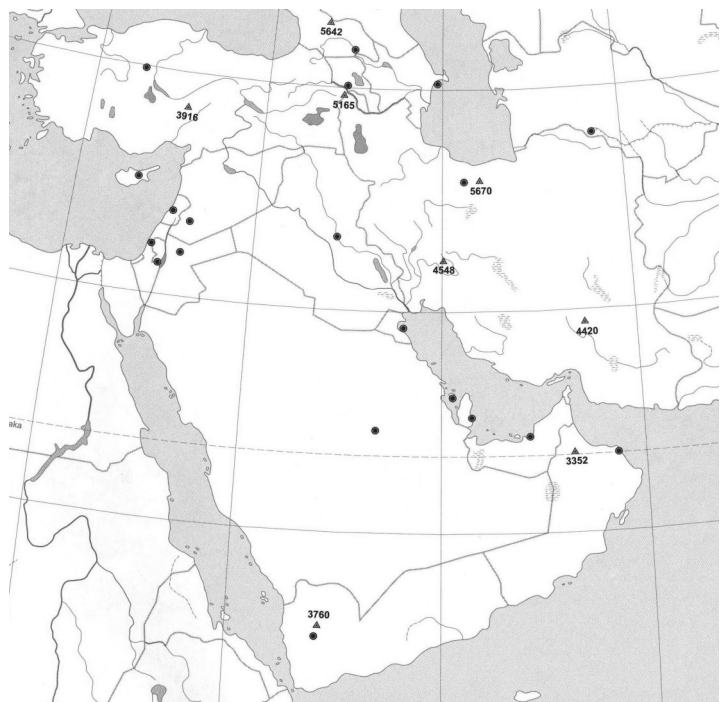
1 Napiš, co znamená zkratka OPEC _____
a vyber země, které jsou členem této organizace

- Izrael
- Írán
- Irák
- Kuvajt
- Spojené arabské emiráty
- Sýrie
- Bahrajn
- Afghánistán

2 Jakým způsobem ovlivnil objev ložisek ropy situaci na Blízkém východě z hlediska ekonomiky, obyvatelstva, životní úrovně, konfliktů atd.?

3 Na slepé mapě označ oblasti, kde se nachází významná naleziště ropy

4 Kterému státu se v minulosti říkalo *Švýcarsko Blízkého východu* a proč se mu dnes tak neříká?



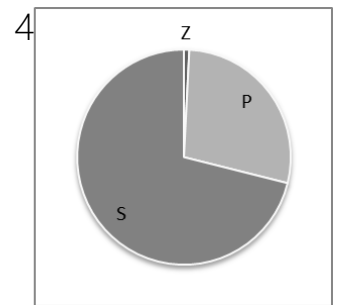
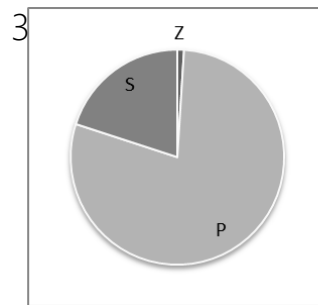
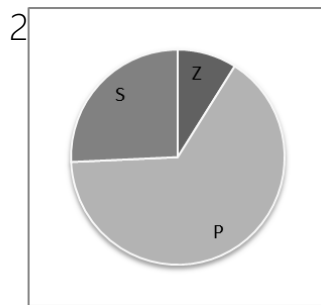
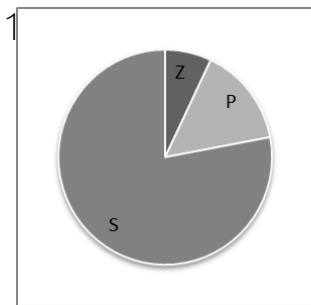
5 Přiřaď stát k příslušnému grafu zastoupení složek zaměstnanosti v sektorech hospodářství (zemědělství Z, průmysl P, služby S). Pod grafem objasni svoji volbu stručným komentářem

Německo

Irák

Spojené arabské emiráty

Bahrajn



6 Seřaď vybrané země sestupně dle produkce ropy (1– největší produkce ; 7– nejmenší produkce)

Saúdská Arábie

Sýrie

Spojené státy americké

Írán

Česká republika

Katar

Spojené arabské emiráty

7 Ke každému produktu přiřiš země, ve kterých daný produkt tvoří důležitý vývozní artikl

Ovoce _____

Opium _____

Koberce _____

Přesné přístroje _____

Kůže _____

Ropa _____

Zemní plyn _____

8 Charakterizuj hospodářství státu Izrael (jak vyspělé má zemědělství? Jaké suroviny těží a kde? Jak ovlivňuje surovinová základna průmyslová odvětví Izraele?)

Černé zlato v moři bez vody



Pracovní list 1.3 Hospodářství

- 1 Napiš, co znamená zkratka OPEC Organizace zemí vyvážejících ropu
a vyber země, které jsou členem této organizace

Izrael

Írán

Irák

Kuvajt

Spojené arabské emiráty

Sýrie

Bahrajn

Afghánistán

- 2 Jakým způsobem ovlivnil objev ložisek ropy situaci na Blízkém východě z hlediska ekonomiky, obyvatelstva, životní úrovně, konfliktů atd.?

Pozvednutí ekonomiky, příliv zahraničních investic do průmyslu, příliv kapitálu, zvýšení životní úrovně obyvatelstva zaměstnaného v průmyslu

Zvýšení rozdílů mezi státy s vysokou a státy s menší těžbou ropy

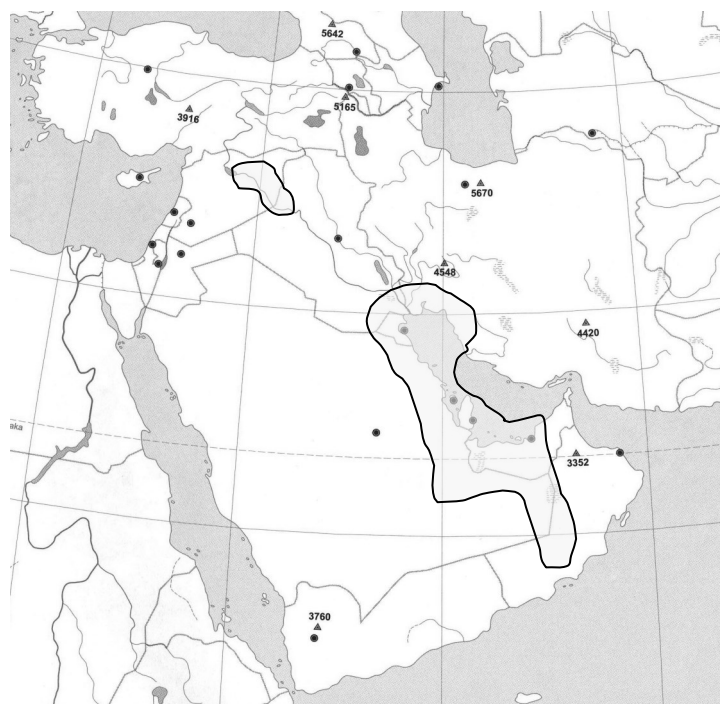
Zvýšení napětí mezi státy (anexe Kuvajtu Irákem)

- 3 Na slepé mapě označ oblasti, kde se nachází významná naleziště ropy

- 4 Kterému státu se v minulosti říkalo Švýcarsko Blízkého východu a proč se mu dnes tak neříká?

Libanon

Ztratil svou pozici mezinárodního finančního a obchodního střediska vlivem vleklých občanských válek



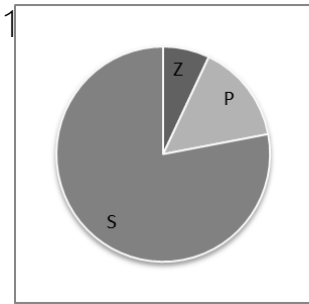
5 Přiřaď stát k příslušnému grafu zastoupení složek zaměstnanosti v sektorech hospodářství (zemědělství Z, průmysl P, služby S). Pod grafem objasni svoji volbu stručným komentářem

Německo **4**

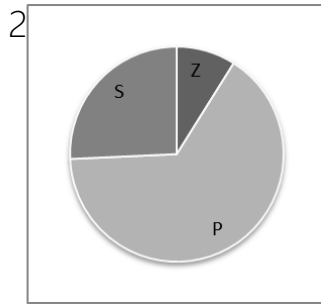
Irák **2**

Spojené arabské emiráty **1**

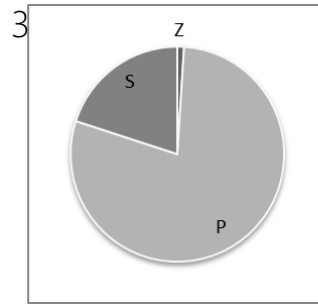
Bahrajn **3**



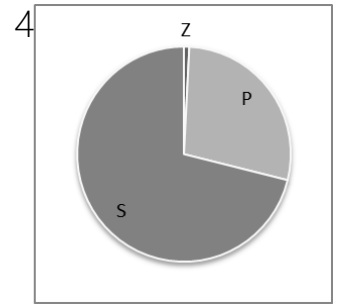
Základem prosperity je těžba ropy, nyní rozvoj služeb finančních, obchodních atd.



Silně zastoupený průmysl vlivem těžby a zpracování ropy, soběstačné zemědělství



Prosperita založená na těžbě a zpracování ropy a ZP. Moderní zemědělství, rozšířené finanční služby



Německo je vyspělá země s převahou služeb a moderním zemědělstvím

6 Seřaď vybrané země sestupně dle produkce ropy (1– největší produkce ; 7– nejmenší produkce)

Saúdská Arábie	1
Sýrie	6
Spojené státy americké	4
Írán	2
Česká republika	7
Katar	5
Spojené arabské emiráty	3

7 Ke každému produktu přiřaď země, ve kterých daný produkt tvoří důležitý vývozní artikl

Ovoce	<u>Jordánsko, Libanon</u>
Opium	<u>Afghánistán</u>
Koberce	<u>Afghánistán</u>
Přesné přístroje	<u>Izrael</u>
Kůže	<u>Jemen</u>
Ropa	<u>Bahrajn, Irák, SAE</u>
Zemní plyn	<u>Írán, Katar, SA</u>

8 Charakterizuj hospodářství státu Izrael (jak vyspělé má zemědělství? Jaké suroviny těží a kde? Jak ovlivňuje surovinová základna průmyslová odvětví Izraele?)

Vyspělý průmyslový stát. Těžba fosfátů a draselných solí (v Mrtvém moři), rozvinutý chemický průmysl, strojírenství a elektrotechnika. Vzhledem k menší surovinové základně orientace na produkty s vysokou přidanou hodnotou (zbraně, přesné stroje, elektrotechnika, zdravotnické vybavení atd.)

Střet civilizací ve středu světa



Pracovní list 1.4 Politická geografie, historie, současnost

1 Označ, co znamená pojem *Arabské jaro*

- a) Revoluce, která vedla ke svržení Saddáma Husajna v Iráku
- b) Klimatická anomálie v západní části Turecka, která nastává přibližně v době našeho babího léta
- c) Mezinárodní filmový festival arabského filmu, obdoba Českého lva
- d) Vlna protestů a revolucí v arabských státech

2 Připiš stát a zaměstnání/funkci k níže uvedeným osobnostem

Mustafa Kemal Atatürk

Jásir Arafat

Saddám Husajn

Mahmúd Ahmadínežád

Usáma bin Ládín

3 Jak zní český překlad názvu organizace *Hizballáh* a ve které zemi tato organizace působí?

- a) Strana Alláhova
- b) Strana Odporu
- c) Strana muslimů

Stát: _____

4 Ke státnímu zřízení připiš názvy států (min 3). Ke každému také připiš jeden příklad z Evropy

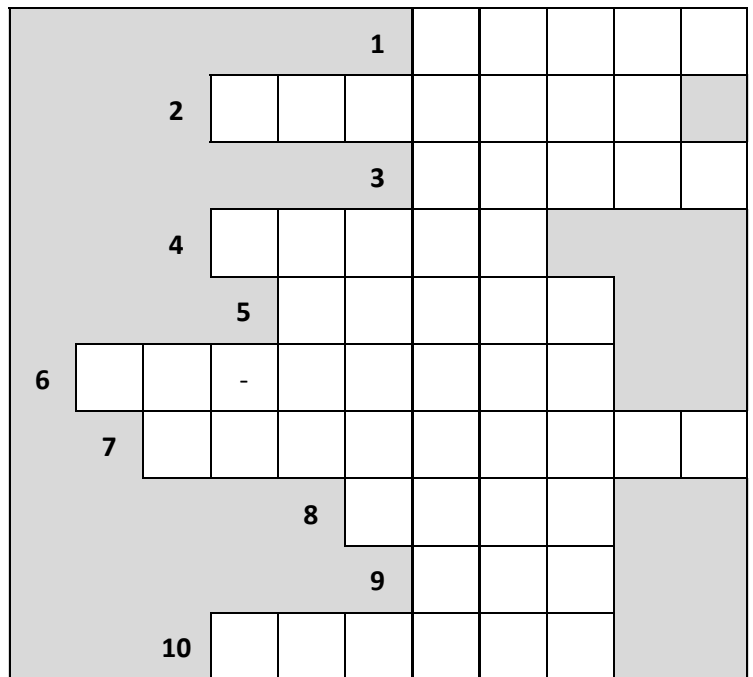
Republika

Monarchie

5 Jedním z vážných konfliktů mezi západní Evropou a státy Blízkého východu datujeme až do 11. století. Jak se tomuto konfliktu říkalo?

- a) Arabské výpravy
- b) Křížové výpravy
- c) Křesťanské výpravy
- d) Rytířské výpravy

- 6**
1. Stát sousedící s Tureckem
 2. Hlavní město Íránu
 3. Zpravodajská služba Izraele
 4. Systém náboženského práva
 5. Emirát v Perském zálivu
 6. Teroristická organizace
 7. Částečně uznaný stát vyhlášený 1988
 8. Stát při pobřeží Arabského moře
 9. Mezinárodní poznávací značka SAE
 10. Zákonodárny orgán v Izraeli

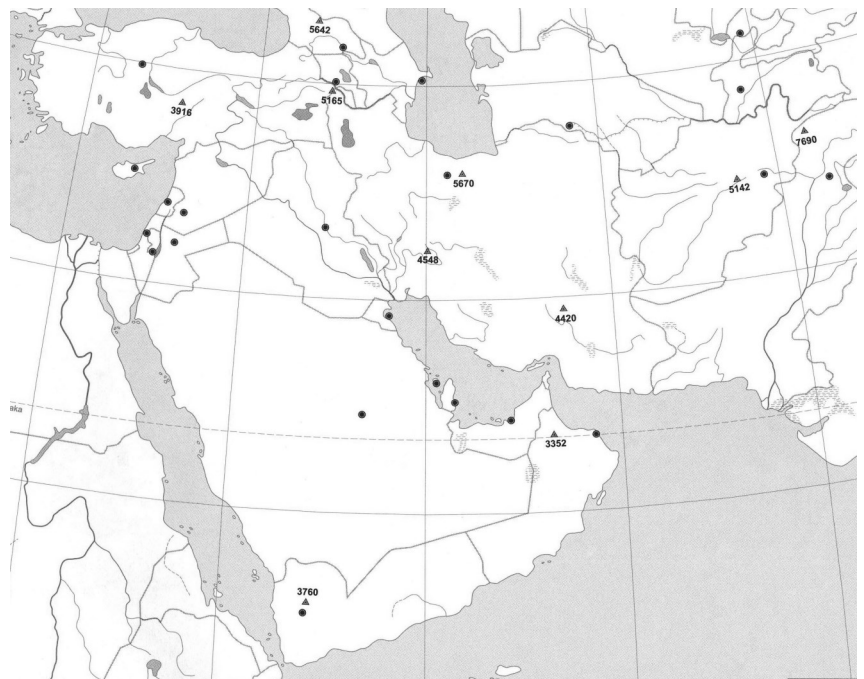


7 Přiřaď letopočty k událostem

- | | |
|-----------|------------------------|
| 1967 | Počátek Arabského jara |
| 1980—1988 | Jomkipurská válka |
| 1990 | Šestidenní válka |
| 2010 | anexe Kuvajtu Irákem |
| 1973 | Irácko—Íránská válka |

8 Zaznač do slepé mapy tyto pojmy:

1. Kuvajt
2. Dubaj
3. Jemen
4. Damašek
5. Kábul
6. Bahrajn
7. Nikósie
8. Libanon
9. Bagdád
10. Maskat



Poznámka: od roku 1950-2010 se odehrálo 37 vojenských konfliktů o vodu. Z toho 32 na Blízkém východě a z tohoto počtu poté 30 mezi Izraelem a jeho sousedy.

Střet civilizací ve středu světa



Pracovní list 1.4 Politická geografie, historie, současnost

1 Označ, co znamená pojem *Arabské jaro*

- a) Revoluce, která vedla ke svržení Saddáma Husajna v Iráku
- b) Klimatická anomálie v západní části Turecka, která nastává přibližně v době našeho babího léta
- c) Mezinárodní filmový festival arabského filmu, obdoba Českého lva

d) Vlna protestů a revolucí v arabských státech

2 Připiš stát a zaměstnání/funkci k níže uvedeným osobnostem

Mustafa Kemal Atatürk
Turecko, prezident, „otec národa“

Jásir Arafat
Palestina, politik

Saddám Husajn
Irák, prezident

Mahmúd Ahmadínežád
Írán, prezident

Usáma bin Ládín
Bez státní příslušnosti, vůdce Al-Kaida

3 Jak zní český překlad názvu organizace *Hizballáh* a ve které zemi tato organizace působí?

- a) Strana Alláhova
- b) Strana Odporu
- c) Strana muslimů

Stát: Libanon

4 Ke státnímu zřízení připiš názvy států (min 3). Ke každému také připiš jeden příklad z Evropy

Republika

Turecko

Izrael

Irák

Německo, ČR...

Monarchie

Jordánsko

Kuvajt

Saúdská Arábie

Vatikán, Dánsko, Belgie...

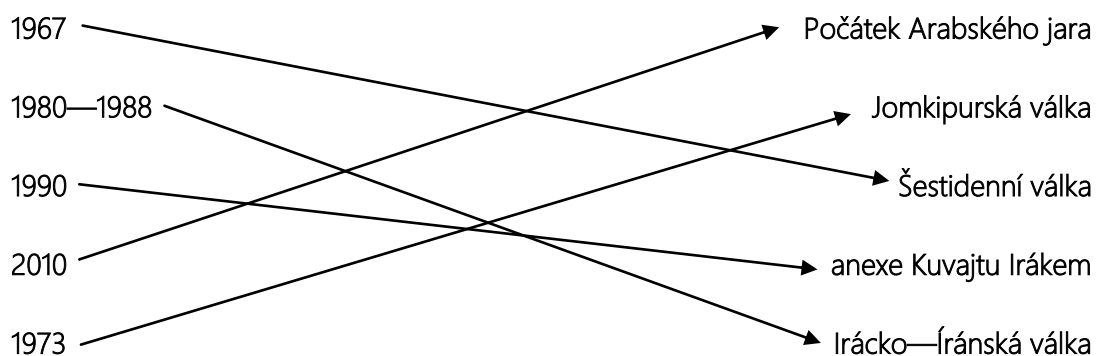
5 Jedním z vážných konfliktů mezi západní Evropou a státy Blízkého východu datujeme až do 11. století. Jak se tomuto konfliktu říkalo?

- a) Arabské výpravy
- b) Křížové výpravy
- c) Křesťanské výpravy
- d) Rytířské výpravy

- 6**
1. Stát sousedící s Tureckem
 2. Hlavní město Íránu
 3. Zpravodajská služba Izraele
 4. Systém náboženského práva
 5. Emirát v Perském zálivu
 6. Teroristická organizace
 7. Částečně uznaný stát vyhlášený 1988
 8. Stát při pobřeží Arabského moře
 9. Mezinárodní poznávací značka SAE
 10. Zákonodárny orgán v Izraeli

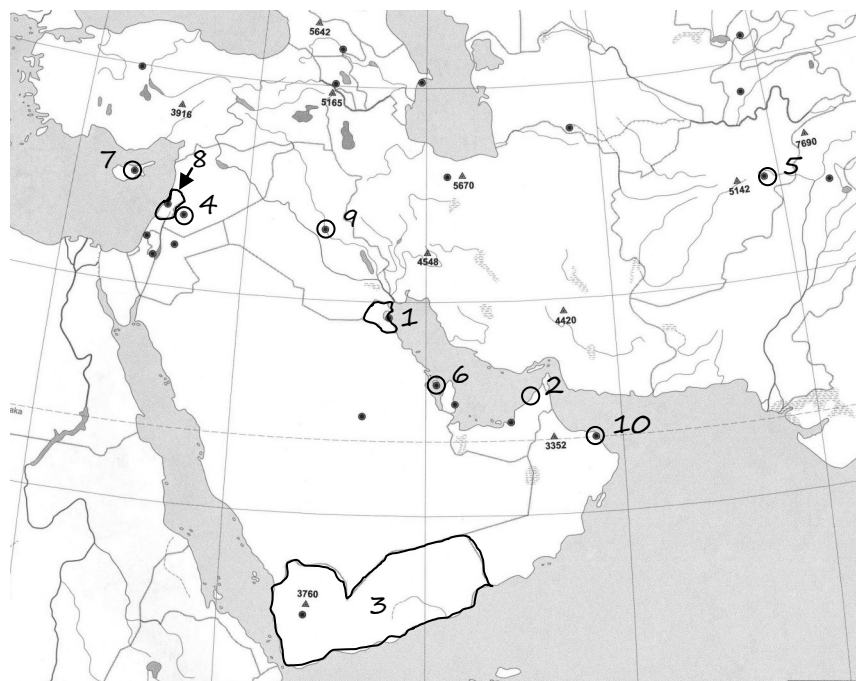
				1	S	Ý	R	I	E
	2	T	E	H	E	R	Á	N	
				3	M	O	S	A	D
	4	Š	A	R	I	A			
				5	K	A	T	A	R
6	A	L	-	K	A	I	D	A	
	7	P	A	L	E	S	T	I	N
				8	O	M	Á	N	
				9	U	A	E		
	10	K	N	E	S	E	T		

7 Přiřaď letopočty k událostem



8 Zaznač do slepé mapy tyto pojmy:

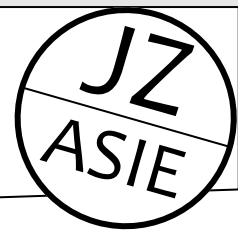
1. Kuvajt
2. Dubaj
3. Jemen
4. Damašek
5. Kábul
6. Bahrajn
7. Nikósie
8. Libanon
9. Bagdád
10. Maskat



Poznámka: od roku 1950-2010 se odehrálo 37 vojenských konfliktů o vodu. Z toho 32 na Blízkém východě a z tohoto počtu poté 30 mezi Izraelem a jeho sousedy.

Turecko, Levanta, Arábie

Pracovní list 1.5 Turecko, Levantské státy, Saúdská Arábie, Jemen, Omán...



1 Doplň následující tabulku. Seřad' státy vzestupně podle počtu obyvatel číslovkami 1-6, u rozlohy pouze označ, zda je větší (>) nebo menší (<), než rozloha ČR

Země	Hl. město	Obyvatelstvo	Hlavní exp. produkt	Rozloha
Turecko	Ankara	1		>
	Tel Aviv Jaffa		diamanty, přístroje	
Libanon		8	tkaniny, citrusy, vlna	<
	Rijád			>
	Damašek		fosfáty, bavlna, ropa	
Jordánsko			potaš, ovoce	
Jemen		3		
SAE	Abú Dhabí	5		
Kuvajt				<

2 Víte, z čeho vzniklo označení Levanta?

- a) Země, kde vychází slunce (východ slunce)
- b) Země Orientu
- c) Pouštní krajina

A jakou oblast zahrnuje?

- a) Jihovýchod Arabského poloostrova
- b) Východní Středomoří
- c) Východní Írán

4 Uveď důvody, proč je stále odmítán vstup Turecka do Evropské Unie (diskutujte ve dvojicích)

5 Napiš, co označuje pojem *kibuc*

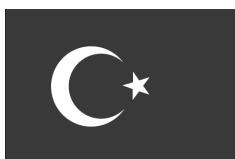
3 Přiřaď název státu k příslušné vlajce

Turecko

Izrael

Sýrie

Libanon

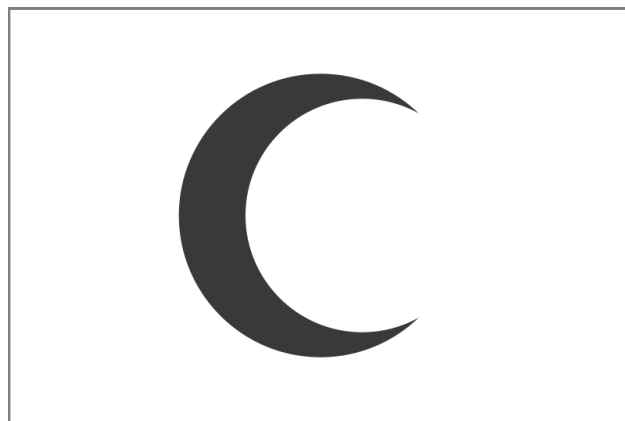


6 Přiřaď pojem ke správnému významu

Filosemitismus	nepřátelství proti židům
Antisemitismus	nucené rozptýlení obyvatel mimo domovinu
Sionismus	zájem, respekt, a uznání židovského národa
Diaspora	ideový směr, jehož cílem bylo vybudování židovského státu

7 Jak se nazývá muslimská a izraelská odnož Červeného kříže, jejíž znak je na obrázku?

Víte, proč Izraeli nebyla uznána červená Davidova hvězda?



8 Kdo je považován za duchovního otce sionismu?

- a) Jásir Arafat
- b) Adolf Eichmann
- c) Theodor Herzl

9 Turecko je světově největším exportérem jaké plodiny?

- a) Olivy
- b) Vinná réva
- c) Lískový oříšek

9 Poznej státy dle obrysu (spoj název státu se správným obrysem)

Izrael

Omán

SAE

Kuvajt

Jordánsko

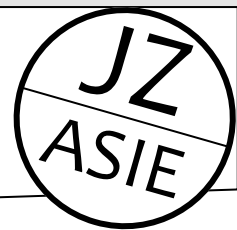


10 Který stát oblasti má rozlohu porovnatelnou s rozlohou České republiky? _____

Ke které evropské zemi byste přirovnali počet obyvatel Izraele? _____

Ke které zemi v oblasti byste přirovnali HDP/obyvatele České republiky? _____

Turecko, Levanta, Arábie



Pracovní list 1.5 Turecko, Levantské státy, Saúdská Arábie, Jemen, Omán...

1 Doplň následující tabulku. Seřad' státy vzestupně podle počtu obyvatel číslovkami 1-6, u rozlohy pouze označ, zda je větší (>) nebo menší (<), než rozloha ČR

Země	Hl. město	Obyvatelstvo	Hlavní exp. produkt	Rozloha
Turecko	Ankara	1	<i>Textilie, chrom</i>	>
<i>Izrael</i>	Tel Aviv Jaffa	6	diamanty, přístroje	<
Libanon	<i>Bejrút</i>	8	tkaniny, citrusy, vlna	<
<i>Saúdská Arábie</i>	Rijád	2	<i>Ropa, plyn</i>	>
<i>Sýrie</i>	Damašek	4	fosfáty, bavlna, ropa	>
Jordánsko	<i>Ammán</i>	7	potaš, ovoce	>
Jemen	<i>San'á</i>	3	<i>Bavlna, káva, kůže</i>	>
SAE	Abú Dhabí	5	<i>Ropa, plyn, perly</i>	>
Kuvajt	<i>Kuvajt</i>	9	<i>Ropa, chemikálie</i>	<

2 Víte, z čeho vzniklo označení Levanta?

- a) Země, kde vychází slunce (východ slunce)
- b) Země Orientu
- c) Pouštní krajina

A jakou oblast zahrnuje?

- a) Jihovýchod Arabského poloostrova

- b) Východní Středomoří
- c) Východní Írán

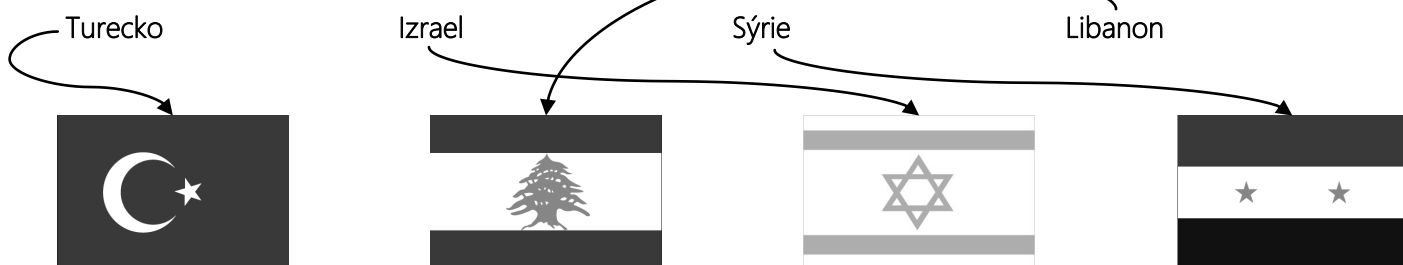
4 Uveď důvody, proč je stále odmítán vstup Turecka do Evropské Unie (diskutujte ve dvojicích)

*Většina území leží v Asii
Okupuje velkou část Kypru (člena EU)
Potlačování práv Kurdského etnika
...*

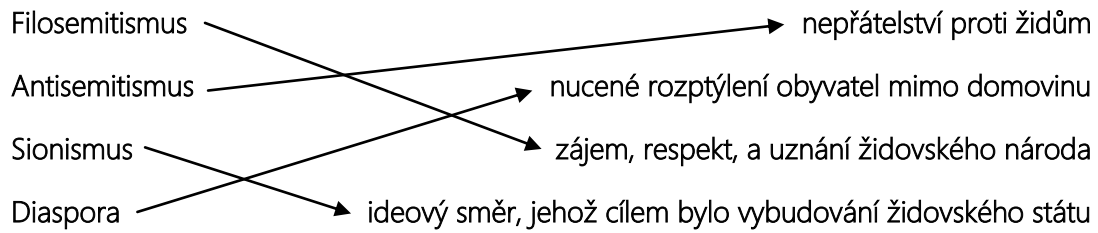
5 Napiš, co označuje pojem kibuc

Zemědělská osada v Izraeli, hospodaří formou kolektivního vlastnictví

3 Přiřaď název státu k příslušné vlajce



6 Přiřaď pojem ke správnému významu

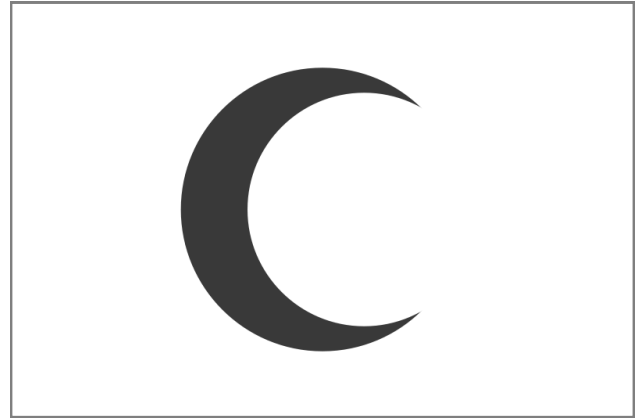


7 Jak se nazývá muslimská a izraelská odnož Červeného kříže, jejíž znak je na obrázku?

Červený půlměsíc

Víte, proč Izraeli nebyla uznána červená Davidova hvězda?

Neuplatňuje princip neutrality, proti byly zejména arabské státy



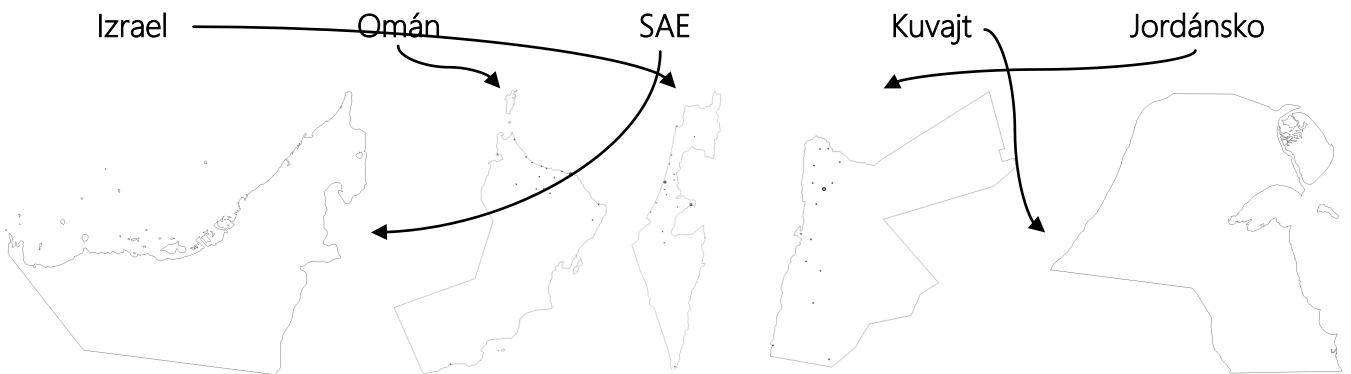
8 Kdo je považován za duchovního otce sionismu?

- a) Jásir Arafat
- b) Adolf Eichmann
- c) Theodor Herzl

9 Turecko je světově největším exportérem jaké plodiny?

- a) Olivy
- b) Vinná réva
- c) Lískový oříšek

9 Poznej státy dle obrysu (spoj název státu se správným obrysem)



10 Který stát oblasti má rozlohu porovnatelnou s rozlohou České republiky? Spojené Arabské Emiráty

Ke které evropské zemi byste přirovnali počet obyvatel Izraele?

Švýcarsko

Ke které zemi v oblasti byste přirovnali HDP/obyvatele České republiky?

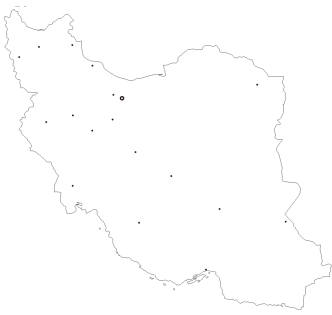
Saúdská Arábie

Irák, Írán, Afghánistán



Pracovní list 1.6 Irák, Írán, Afghánistán

1 Poznej státy dle obrysu (spoj název státu se správným obrysem) a přiřaď vlajku



Irák



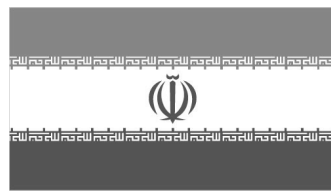
Írán



Afghánistán



Kuvajt



2 V roce 2001 odstřelovalo hnutí Tálibán dvě obří sochy „Buddhové z Bamjánu“. Uveď důvod pro toto ničení a vysvětli, zda by byl takový čin akceptovatelný v sekularizované společnosti a proč (Diskutujte ve skupině)

3 Které země patří do tzv. *Zlatého půlměsíce*

4 Která skupina stála za teroristickými útoky z 9.září 2001 v americkém New Yorku?

- a) Al-Kaida
- b) Hizballáh
- c) Fatáh
- d) Hamás

Napiš zemi původu _____

5 Afghánistán je zdaleka největším výrobcem a exportérem jaké drogy?

6 Napiš, co bylo důvodem Irácko-Íránské války v roce 1980

7 Přiřaď letopočet k události

1979-1989	Invaze Iráku do Kuvajtu
1980	Teroristický útok na USA
1990	Sovětská okupace Afghánistánu
11.9.2001	Invaze jednotek NATO do Iráku, svržená Husseina
2003	Irácko-Íránská válka

8 Doplň následující tabulku

Země	Hl. město	Obyvatelstvo	Hlavní exp. produkt	Rozloha
Irák			ropa, vlna, datle	
	Teherán	1		
	Kábul		ovoce, koberce, vlna, perzián	>
Kuvajt		4		
Katar			ropa, chemikálie	<

9 Napiš, jaké státní zřízení je ve státě Írán a kdo je opravdovou hlavou státu

10 Porovnej politický režim v Íránu s Velkou Británií a Vatikánem

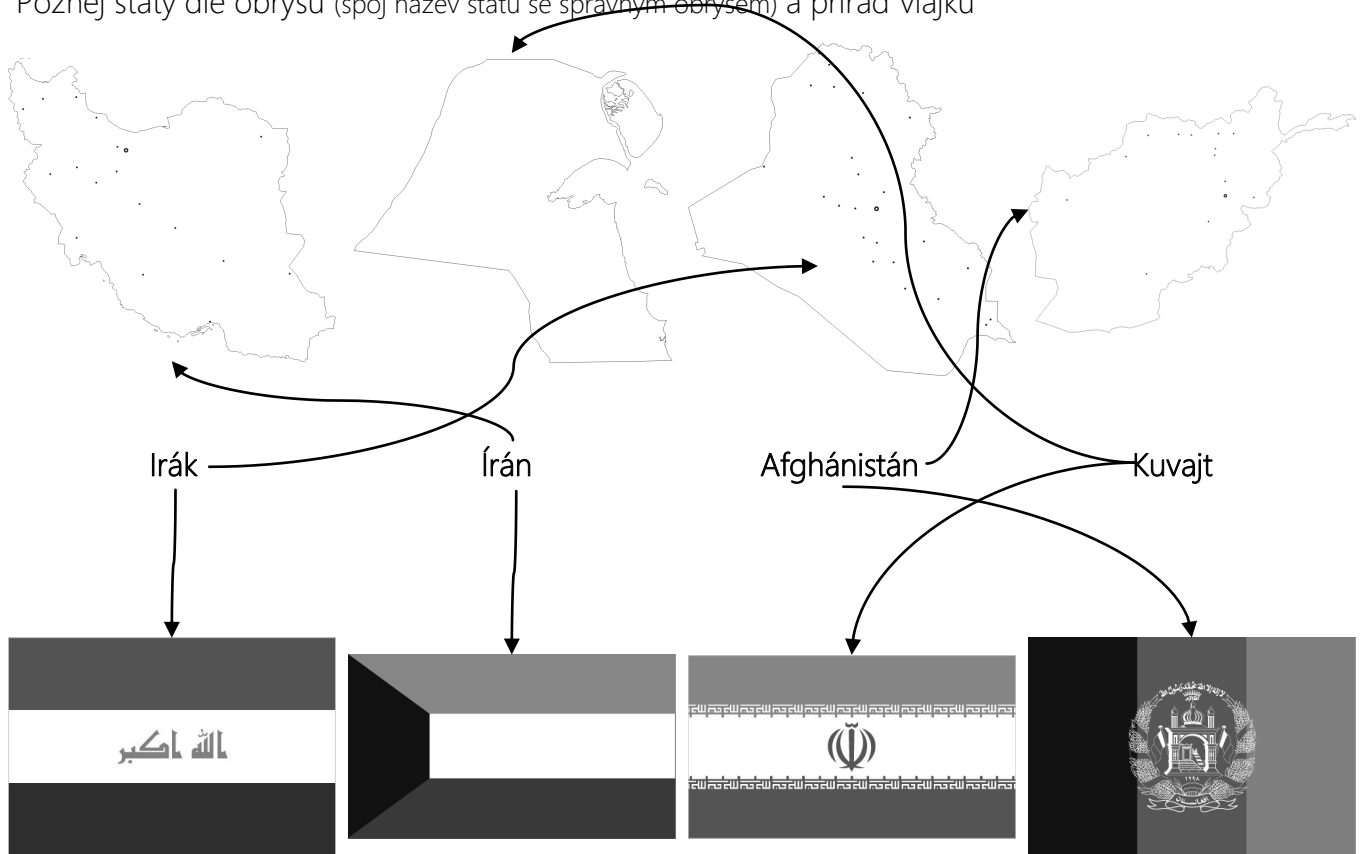
Poznámka: V roce 2010 byl objeven počítačový červ Stuxnet, který se zaměřil na Íránská zařízení pro obohacování uranu, a jehož cílem bylo tato zařízení kompromitovat a omezit produkci.

Irák, Írán, Afghánistán



Pracovní list 1.6 Irák, Írán, Afghánistán

1 Poznej státy dle obrysu (spoj název státu se správným obrysem) a přiřaď vlajku



2 V roce 2001 odstřelovalo hnutí Tálibán dvě obří sochy „Buddhové z Bamjánu“. Uveď důvod pro toto ničení a vysvětli, zda by byl takový čin akceptovatelný v sekularizované společnosti a proč (Diskutujte ve skupině)

Náboženská netolerance, odůvodněno tím, že Islám nedovoluje zobrazovat živé bytosti

3 Které země patří do tzv. Zlatého půlměsíce
Írán

Afghánistán

Pákistán

4 Která skupina stála za teroristickými útoky z 9.zář 2001 v americkém New Yorku?

- a) Al-Kaida
- b) Hizballáh
- c) Fatáh
- d) Hamás

Napiš zemi původu *Afghánistán*

5 Afghánistán je zdaleka největším výrobcem a exportérem jaké drogy?

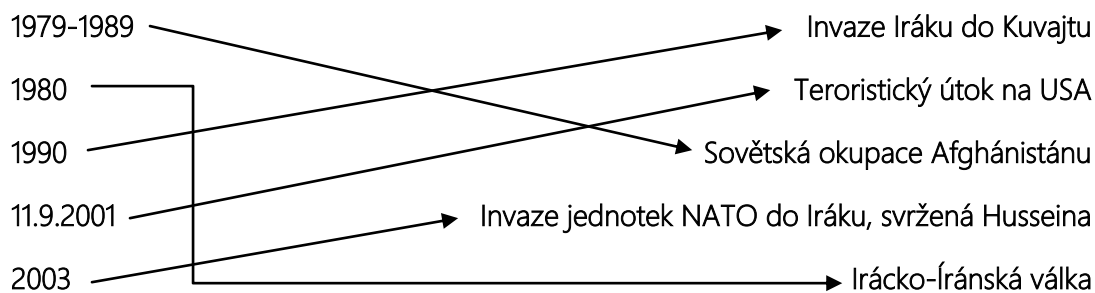
Heroinu

Významná je i produkce opia

6 Napiš, co bylo důvodem Irácko-Íránské války v roce 1980

Územní nároky Iráku, snaha poškodit Írán v době islámské revoluce a nahradit jej jako regionální velmoc

7 Přiřaď letopočet k události



8 Doplň následující tabulku

Země	Hl. město	Obyvatelstvo	Hlavní exp. produkt	Rozloha
Irák	<i>Bagdád</i>	2	ropa, vlna, datle	>
Írán	Teherán	1	<i>Ropa, plyn, zem. výrobky</i>	>
Afghánistán	Kábul	3	ovoce, koberce, vlna, perzián	>
Kuvajt	<i>Kuvajt</i>	4	<i>Ropa, chemikálie</i>	<
Katar	<i>Dauhá</i>	5	ropa, chemikálie	<

9 Napiš, jaké státní zřízení je ve státě Írán a kdo je opravdovou hlavou státu

Jedná se o islámskou republiku, v čele státu je prezident. Skutečnou moc ale má duchovní vůdce, který je volen na doživotí. Je i například velitelem ozbrojených sil

10 Porovnej politický režim v Íránu s Velkou Británií a Vatikánem

VB je konstituční monarchie, výkonnou moc má v rukou premiér zastupující panovníka, jehož role je spíše ceremoniální. Vatikán je teokratická absolutní monarchie v čele s papežem. Režim Íránu je tedy volnějšší, než ve Vatikánu.

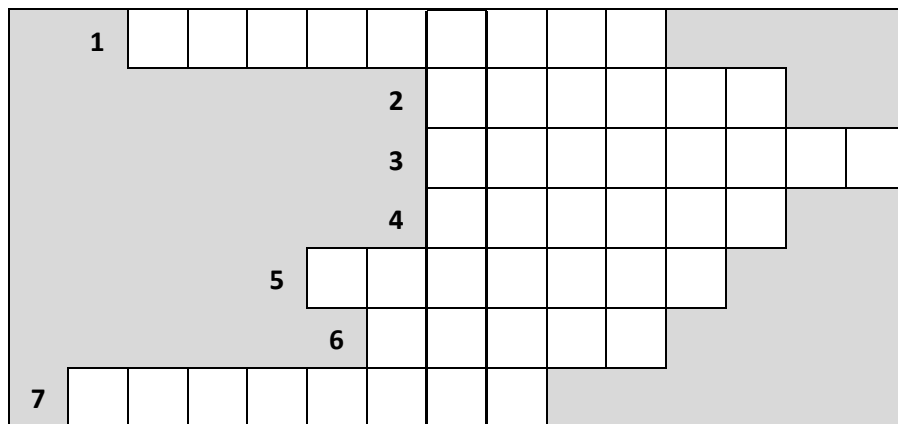
Poznámka: V roce 2010 byl objeven počítačový červ Stuxnet, který se zaměřil na Íránská zařízení pro obohacování uranu, a jehož cílem bylo tato zařízení kompromitovat a omezit produkci.

Jihozápadní Asie – seminář

Pracovní list 1.7 Seminář



- 1**
1. Jazyk v Iráku
 2. Řeka v Iráku
 3. Pohoří v Afghánistánu
 4. Pohoří v Íránu
 5. Etnikum v JZ Asii
 6. Hlavní město Afghánistánu
 7. Jazyk v Íránu



2 Říkalo se mu Afroditin ostrov. Náleží do Asie i Evropy, ale je rozdělen dvěma kulturami. Napiš, o jaký ostrov se jedná a jak je rozdělen

3 Domy v odlehlých částech Jemenu se často staví z nepálených hlíněných cihel. Při jaké situaci se takové stavby stanou smrtící pastí?

4 Přečti si následující text a odpověz na otázky

„Můj otec mě naučil, jak pěstovat mák před mnoha lety. Za rok jsem schopný vyprodukovat až 27 kg opia“ vypráví Khalid, farmář z Afghánistánu. Čtyřměsíční dřina, se kterou mu pomáhá jeho rozlehlá rodina, ale není nic, na co by si stěžoval. Za výdělek zaplatí veškeré jídlo pro svoji rodinu a navíc použije přebytečná maková semínka na výrobu oleje a z popele spálených stonků vyrobí mýdlo. Ve vesnicích, kde nepřítomnost kliniky či nemocnice donutilo obyvatele používat opium jako jediné léčivo, jsou obyvatelé na této droze většinou závislí. NATO navíc odhaduje, že za pašování a prodej narkotik si povstalci vydělají až půl miliardy dolarů.

(zdroj: *Opium Wars*. National Geographic vol. 219, No. 2)

Proč je v Afghánistánu velké množství farmářů pěstujících opium?

Kdo z této skutečnosti profituje nejvíce?

5 Diskutuj se spolužáky. Vytvořte dvě skupiny a vyberte téma z nabídky níže. U každého tématu jsou na výběr dvě protichůdná stanoviska. Vyberte, která skupina začne s výběrem a ta si jedno zvolí. Druhá skupina bude zastávat stanovisko druhé. Začněte s diskusí. Na konci se role prohodí, druhá skupina vybírá téma i stanovisko atd. Buďte kreativní, vymýšlejte vlastní témata.

Cenzura internetu v Íránu

PRO

- Ochrana obyvatel proti neřestem okolního světa
- Kvalitnější služby zaměřené na občany
- Větší možnosti ochrany filtrováním obsahu
- Jiné vyspělé země (Čína) to dělají taky

PROTI

- Cenzura je přirozený nepřítel demokratické společnosti
- Perzekuce obyvatel na základě jejich aktivity na internetu
- Odříznutím zpráv ze zahraničí možnost držet obyvatele v nevědomí

Arabské jaro

PRO

- Svržení diktátorských režimů
- Demokratizace a modernizace společnosti
- Snížení napětí v regionu mezi jednotlivými státy

PROTI

- Nahrazení diktátorských, ale stabilních režimů nestabilními
- Potyčky mezi jednotlivými skupinami rebelů
- Zhoršení životních podmínek obyvatel

Existence státu Izrael

PRO

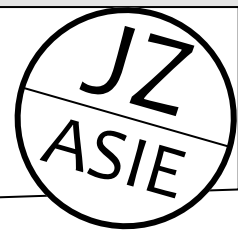
- Právo obyvatel na vlastní stát
- *Země zaslíbená* byla Bohem přislíbena Židům již ve 2. tisíciletí př. n. l.

PROTI

- Nepřátelství okolních států
- Dřívější držení oblasti nic neznamena (viz původní obyvatelé Severní Ameriky)

Poznámka: Věděli jste, že poměr obyvatel ku počtu aktivních mobilních telefonů v Íránu je 1:1,3 a v Saúdské Arábii dokonce 1:1,7? Pro porovnání v USA je tento poměr 1:1,03 a v Sýrii pouze 1:0,46

Jihozápadní Asie – seminář



Pracovní list 1.7 Seminář

1. Jazyk v Iráku
2. Řeka v Iráku
3. Pohoří v Afghánistánu
4. Pohoří v Íránu
5. Etnikum v JZ Asii
6. Hlavní město Afghánistánu
7. Jazyk v Íránu

1	A	R	A	B	Š	T	I	N	A					
						2	E	U	F	R	A	T		
						3	H	I	N	D	Ú	K	U	Š
						4	E	L	B	O	R	Z		
					5	K	U	R	D	O	V	É		
					6	K	Á	B	U	L				
7	P	E	R	Š	T	I	N	A						

2 Říkalo se mu Afroditin ostrov. Náleží do Asie i Evropy, ale je rozdělen dvěma kulturami. Napiš, o jaký ostrov se jedná a jak je rozdělen

Kypr

*Severní část okupována Tureckem,
jižní část tvoří Kyperská republika*

3 Domy v odlehlých částech Jemenu se často staví z nepálených hliněných cihel. Při jaké situaci se takové stavby stanou smrtící pastí?

*Vytrvalé deště, které vedou
k povodním*

4 Přečti si následující text a odpověz na otázky

„Můj otec mě naučil, jak pěstovat mák před mnoha lety. Za rok jsem schopný vyprodukovat až 27 kg opia“ vypráví Khalid, farmář z Afghánistánu. Čtyřměsíční dřina, se kterou mu pomáhá jeho rozlehlá rodina, ale není nic, na co by si stěžoval. Za výdělek zaplatí veškeré jídlo pro svoji rodinu a navíc použije přebytečná maková semínka na výrobu oleje a z popele spálených stonků vyrobí mýdlo. Ve vesnicích, kde nepřítomnost kliniky či nemocnice donutilo obyvatele používat opium jako jediné léčivo, jsou obyvatelé na této droze většinou závislí. NATO navíc odhaduje, že za pašování a prodej narkotik si povstalci vydělají až půl miliardy dolarů.

(zdroj: *Opium Wars*. National Geographic vol. 219, No. 2)

Proč je v Afghánistánu velké množství farmářů pěstujících opium?

Je to ekonomicky výhodnější, než pěstovat tradiční potraviny

Kdo z této skutečnosti profituje nejvíce?

*Protivládní povstalci a pašeráci, pašováním opia a heroinu na západ
Částečně také farmáři*

5 Diskutuj se spolužáky. Vytvořte dvě skupiny a vyberte téma z nabídky níže. U každého tématu jsou na výběr dvě protichůdná stanoviska. Vyberte, která skupina začne s výběrem a ta si jedno zvolí. Druhá skupina bude zastávat stanovisko druhé. Začněte s diskusí. Na konci se role prohodí, druhá skupina vybírá téma i stanovisko atd. Buďte kreativní, vymýšlejte vlastní témata.

Cenzura internetu v Íránu

PRO

- Ochrana obyvatel proti neřestem okolního světa
- Kvalitnější služby zaměřené na občany
- Větší možnosti ochrany filtrováním obsahu
- Jiné vyspělé země (Čína) to dělají taky

PROTI

- Cenzura je přirozený nepřítel demokratické společnosti
- Perzekuce obyvatel na základě jejich aktivity na internetu
- Odříznutím zpráv ze zahraničí možnost držet obyvatele v nevědomí

Arabské jaro

PRO

- Svržení diktátorských režimů
- Demokratizace a modernizace společnosti
- Snížení napětí v regionu mezi jednotlivými státy

PROTI

- Nahrazení diktátorských, ale stabilních režimů nestabilními
- Potyčky mezi jednotlivými skupinami rebelů
- Zhoršení životních podmínek obyvatel

Existence státu Izrael

PRO

- Právo obyvatel na vlastní stát
- *Země zaslíbená* byla Bohem přislíbena Židům již ve 2. tisíciletí př. n. l.

PROTI

- Nepřátelství okolních států
- Dřívější držení oblasti nic neznamena (viz původní obyvatelé Severní Ameriky)

Poznámka: Věděli jste, že poměr obyvatel ku počtu aktivních mobilních telefonů v Íránu je 1:1,3 a v Saúdské Arábii dokonce 1:1,7? Pro porovnání v USA je tento poměr 1:1,03 a v Sýrii pouze 1:0,46

Suchá čepice mokrého kontinentu



Pracovní list 2.1 Fyzická geografie

1 Jaké je horní hraniční hodnota ročních srážek pro pouště? **2** Napiš, co znamená pojem šot

- a) 50 mm
- b) 100 mm
- c) 200 mm
- d) 250 mm
- e) 500 mm

A uveď příklad šotu v severní Africe

3 Správně přiřaď typ pouště k charakteristice a příkladu pouště

Hamada

písečná

Libyjská poušť

Serir

kamenitá

al-Hamrá

Erg

šterkovitá

převažující typ na Sahaře

4



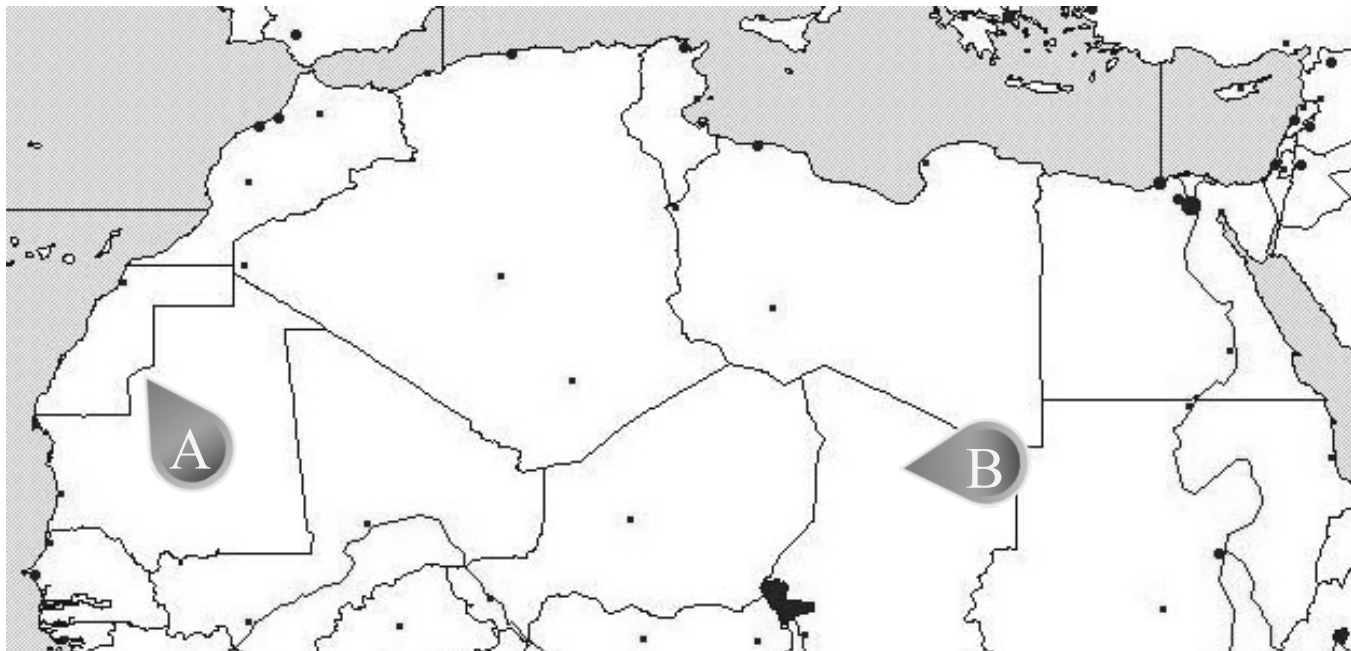
Do přiložené mapy dopiš názvy tektonických desek

5 Popiš, jakým způsobem vznikla proláklina Rudého moře

Zznač také oblast, v níž dochází k zemětřesení a sopečné činnosti vlivem tektoniky

6 Zaznač do slepé mapy tyto pojmy

1. Pohoří Tibesti
2. Arabská poušť
3. Sinajský poloostrov
4. Pohoří Velký Atlas
5. Suezský průplav
6. Poušť Hamáda al-Hamrá
7. Řeka Nil
8. Záliv Velká Syrta
9. Nubijská poušť
10. Pohoří Tassili



7 Vymysli trasu, kterou pojedíš z bodu A (Fdayrik) do bodu B (Faya). Zaznač ji barevně do slepé mapy výše. Pracuj s atlasem. Respektuj přírodní překážky a dopravní infrastrukturu (bez letecké dopravy). Trasu porovnej se spolužáky a zdůvodni. Co k této cestě budeš potřebovat?

- Dostatek vody
- Solné tablety
- Kompas
- Auto na elektrický pohon
- Alkohol
- Slovník turečtiny
- Umět se orientovat podle hvězd
- Stopařův průvodce po Galaxii

8 Porovnej klimatické poměry severní Afriky a subsaharské Afriky (Vysvětli, jaký vliv má všeobecná cirkulace atmosféry na klimatické poměry oblasti severní Afriky)

Poznámka: V roce 1922 byla naměřena rekordní teplota 57,8 °C v El Azizia, Libye. Tento rekord byl později anulován v důsledku chybného měření. Současným držitelem rekordu je Death Valley, USA s 56,7 °C.

Suchá čepice mokrého kontinentu



Pracovní list 2.1 Fyzická geografie

1 Jaké je horní hraniční hodnota ročních srážek pro pouště?

- a) 50 mm
- b) 100 mm
- c) 200 mm
- d) 250 mm**
- e) 500 mm

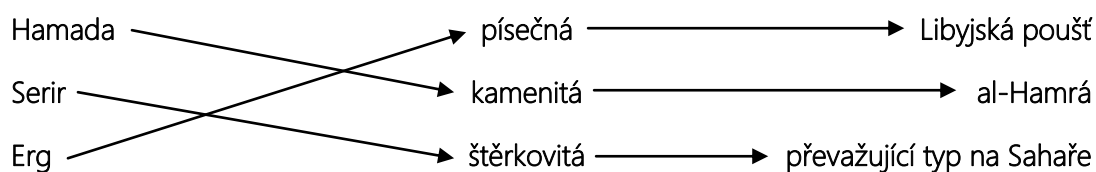
2 Napiš, co znamená pojem šot

solná pláň, bezodtoká pánev z větší části roku vyschlá

A uveď příklad šotu v severní Africe

Šot Djerid, Šot el Šergui, Šot Melrhir

3 Správně přiřaď typ pouště k charakteristice a příkladu pouště



4



Do přiložené mapy dopiš názvy tektonických desek

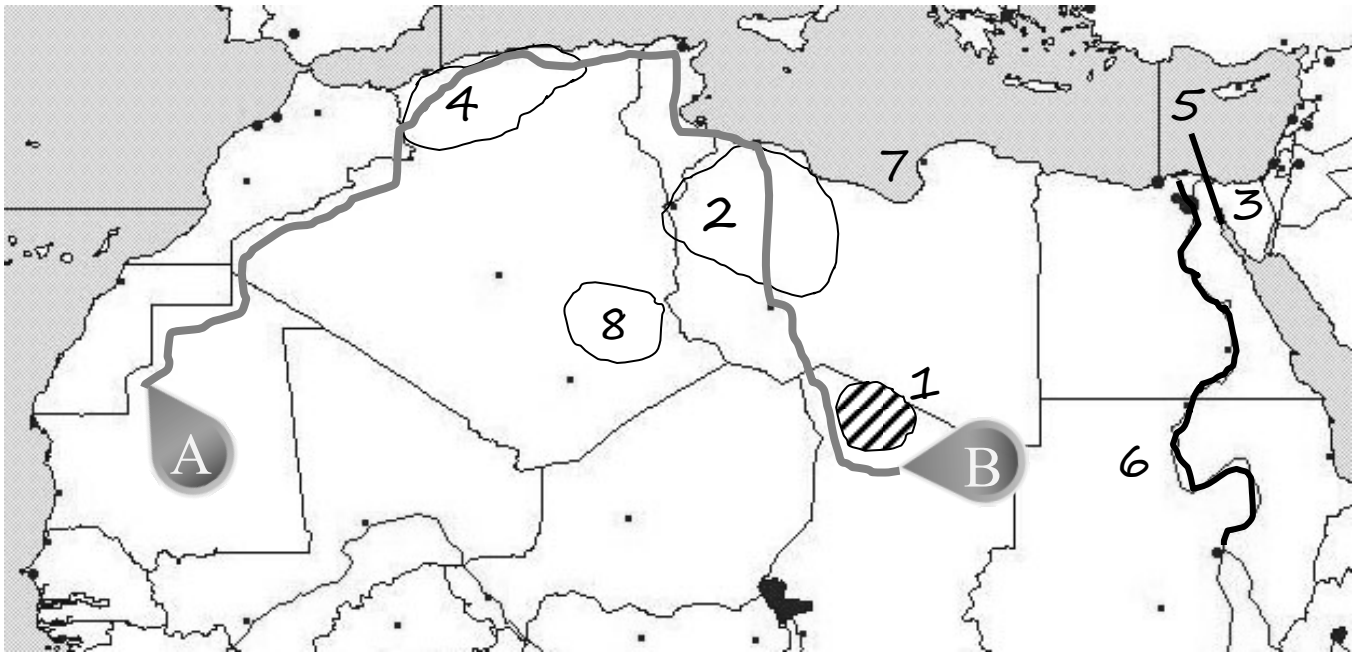
Zznač také oblast, v níž dochází k zemětřesení a sopečné činnosti vlivem tektoniky

5 Popiš, jakým způsobem vznikla proláklina Rudého moře

Arabská deska se pohybuje směrem severovýchodním a oddaluje se od Africké desky. Propadlinu mezi nimi vyplnilo Rudé moře

6 Zaznač do slepé mapy tyto pojmy

1. Pohoří Tibesti
2. Hamáda al-Hamrá
3. Sinajský poloostrov
4. Pohoří Velký Atlas
5. Suezský průplav
6. Řeka Nil
7. Záliv Velká Syrta
8. Pohoří Tassili



7 Vymysli trasu, kterou pojeděš z bodu A (Fdayrik) do bodu B (Faya). Zaznač ji barevně do slepé mapy výše. Pracuj s atlasem. Respektuj přírodní překážky a dopravní infrastrukturu (bez letecké dopravy). Trasu porovnej se spolužáky a zdůvodni. Co k této cestě budeš potřebovat?

- Dostatek vody
- Solné tablety
- Kompas
- Auto na elektrický pohon
- Alkohol
- Slovník turečtiny
- Umět se orientovat podle hvězd
- Stopařův průvodce po Galaxii

8 Porovnej klimatické poměry severní Afriky a subsaharské Afriky (Vysvětli, jaký vliv má všeobecná cirkulace atmosféry na klimatické poměry oblasti severní Afriky)

Severní Afrika se nachází ve dvou podnebných pásmech, Tropickém a Subtropickém. Má suché podnebí, rozlehlé pouštní oblasti a vysoké teploty.

Subsaharská Afrika se nachází v subekvatoriálním a rovníkovém pásu. Typické je horké a vlhké podnebí a dostatek srážek.

V oblasti rovníku stoupá teplý vzduch, v tropopauze ztrácí vlhkost a ochlazuje se. V oblasti obratníků pak sesedá sušší a studenější

Poznámka: V roce 1922 byla naměřena rekordní teplota 57,8 °C v El Azizia, Libye. Tento rekord byl později anulován v důsledku chybného měření. Současným držitelem rekordu je Death Valley, USA s 56,7 °C.

Hospodářství, politika, historie...

Pracovní list 2.2 Hospodářství, politická geografie, historie, obyvatelstvo, kultura



1 Napiš, co znamená pojem

Nomád

Berbeři

Tuareg

2 Ke kulturním památkám přiřaď, ve které zemi se nacházejí

Kartágo

Luxor

Gíza

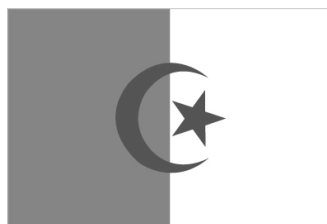
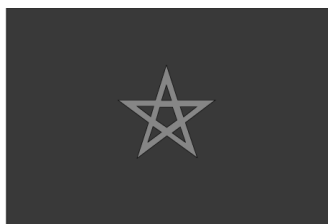
3 Přiřaď název státu k příslušné vlajce

Egypt

Libye

Maroko

Alžírsko



4 Seřaď země Severní Afriky vzestupně dle počtu obyvatel (1- nejméně obyvatel; 7- nejvíce obyvatel)

Západní Sahara

Egypt

Súdán

Libye

Tunisko

Alžírsko

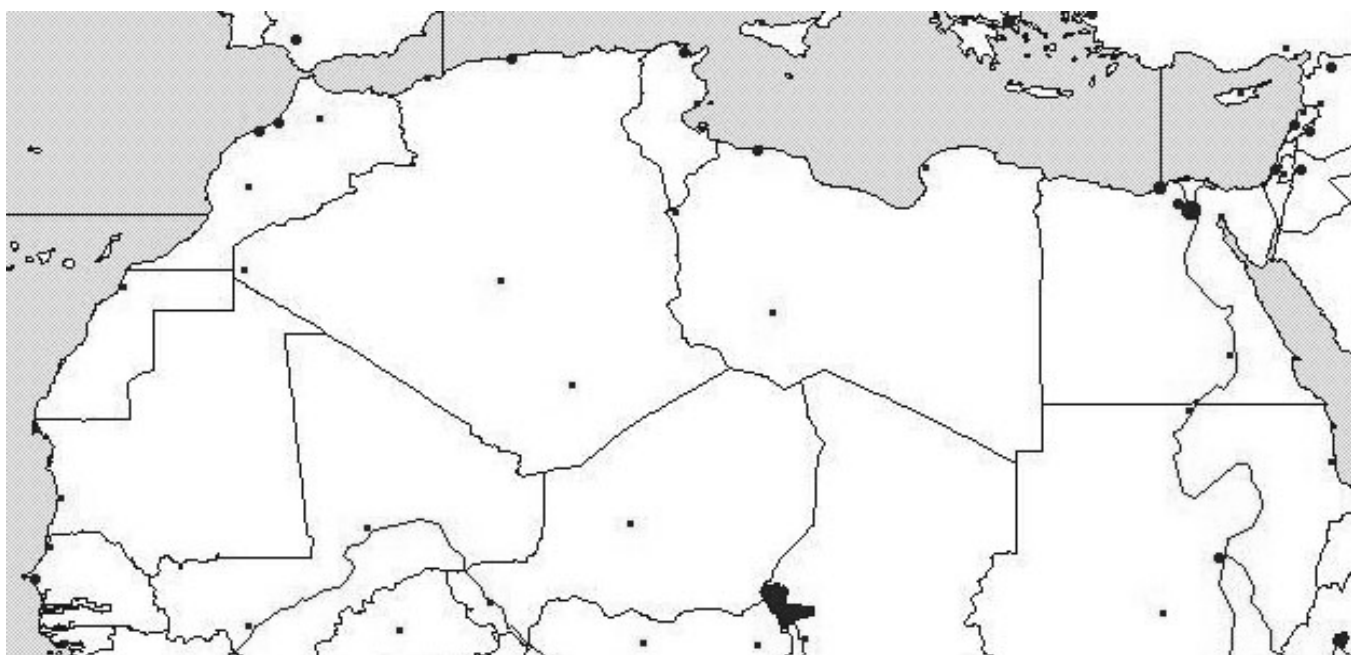
Maroko

5 Vysvětli, co znamená pojem *islámský fundamentalismus* a objasni, zda představuje překážku pro soužití muslimských zemí s jinými kulturami

6 Popiš jak se liší náboženská a rasová struktura obyvatel severní a subsaharské Afriky

7 Zznač do slepé mapy tyto pojmy

- | | |
|-------------------|-------------------|
| 1. Západní Sahara | 5. Alexandrie |
| 2. Casablanca | 6. Asuánská v. n. |
| 3. Alžírsko | 7. Libye |
| 4. Alžír | 8. Tripolis |



8 Najdi názvy evropských mocností a jejich kolonií v této osmisměrce, a utvoř z nich logická spojení

W E F E Y B I L I A R
R I R A C W D B R M P
I N A R A H A S J A L
D A N T Z F E I L S C
M T C Q V A T Z I U T
A I I Y W A I N N D P
R R E Z L R Y U D A Y
O B G I S P Y K A N G
K W E K C F O H P W E
O P O K S L E N A P S
K C S L P D T A Z C L

Příklad: Španělsko-Maroko

Velká Británie

Poznámka: Věděli jste, že se v severní Africe natáčela původní trilogie Hvězdné Války? Přesněji na ostrově Džerba a ve městě Tozeur, Tunisko. Najdete je v atlase?

Hospodářství, politika, historie...



Pracovní list 2.2 Hospodářství, politická geografie, historie, obyvatelstvo, kultura

1 Napiš, co znamená pojem

Nomád kočovník

Berbeři africké národy v severní Africe

Tuareg Jeden z berberských národů

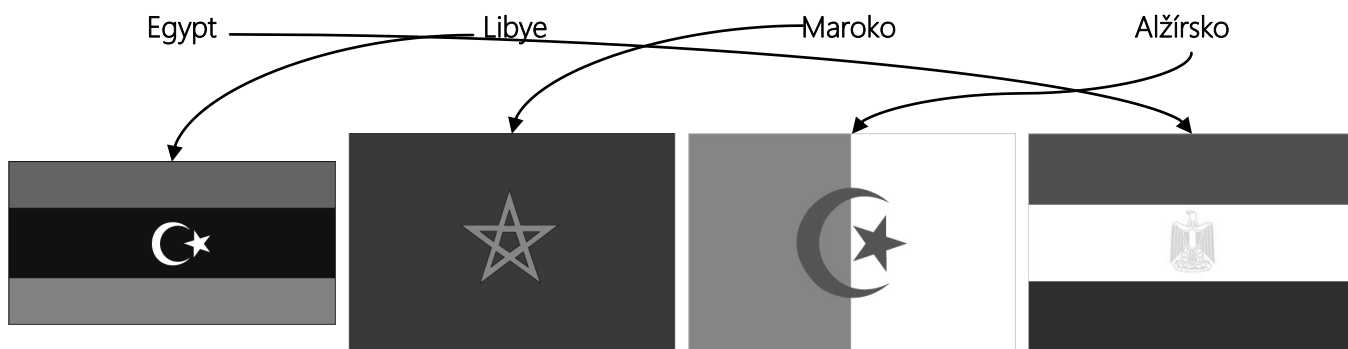
2 Ke kulturním památkám přiřaď, ve které zemi se nacházejí

Kartágo Tunisko

Luxor Egypt

Gíza Egypt

3 Přiřaď název státu k příslušné vlajce



4 Seřaď země Severní Afriky vzestupně dle počtu obyvatel

(1- nejméně obyvatel; 7- nejvíce obyvatel)

Západní Sahara 1

Egypt 7

Súdán 4

Libye 2

Tunisko 3

Alžírsko 6

Maroko 5

5 Vysvětli, co znamená pojem *islámský fundamentalismus* a objasni, zda představuje překážku pro soužití muslimských zemí s jinými kulturami

Lpění na základních principech Islámu, doslovný výklad náboženského učení a odmítání modernismu.

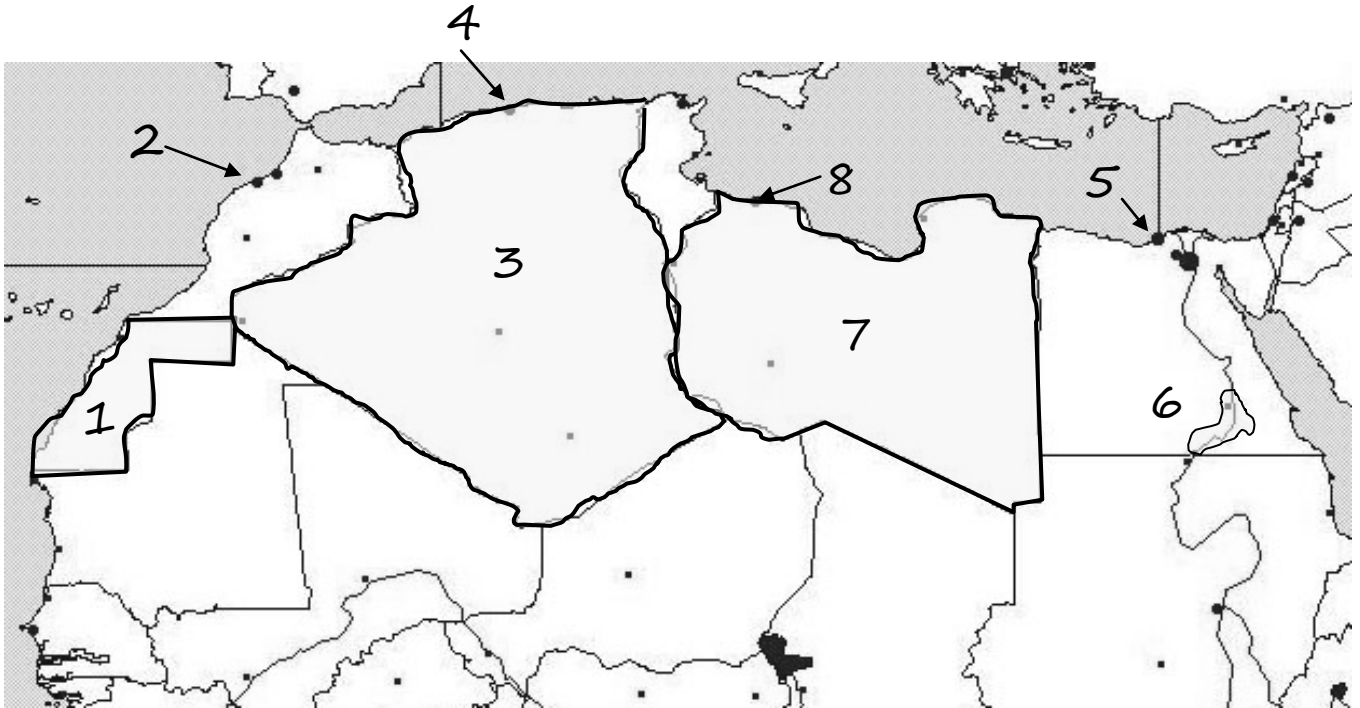
Může představovat překážku odmítáním a netolerancí ostatních kultur. Často je spojován s terorismem

6 Popiš jak se liší náboženská a rasová struktura obyvatel severní a subsaharské Afriky

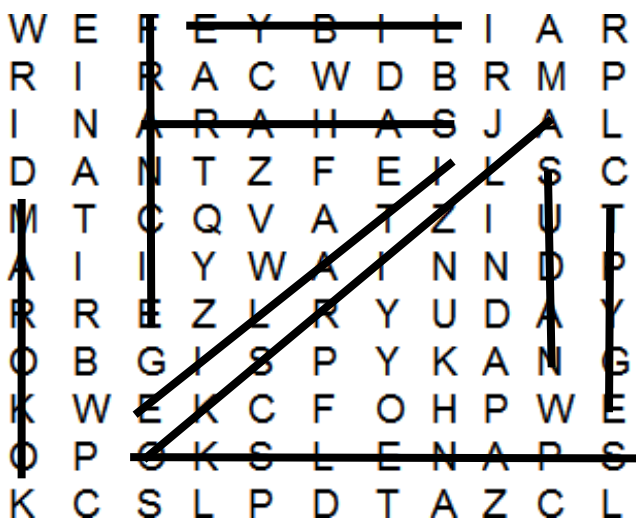
Obyvatelstvo severní Afriky vyznává Islám. Na severovýchodě částečně koptské křesťanství. Obyvatelé jsou většinou europoidní rasy. V subsaharské Africe je nejvíce zastoupeno křesťanství a přírodní náboženství, obyvatelstvo je nejvíce zastoupeno negroidní rasou.

7 Zaznač do slepé mapy tyto pojmy

- | | |
|-------------------|-------------------|
| 1. Západní Sahara | 5. Alexandrie |
| 2. Casablanca | 6. Asuánská v. n. |
| 3. Alžírsko | 7. Libye |
| 4. Alžír | 8. Tripolis |



8 Najdi názvy evropských mocností a jejich kolonií v této osmisměrce, a utvoř z nich logická spojení



- Příklad: Španělsko-Maroko
- | | |
|----------------|----------------|
| Velká Británie | Egypt |
| | Súdán |
| Španělsko | Maroko |
| Itálie | Libye |
| Francie | Alžírsko |
| | Západní Sahara |

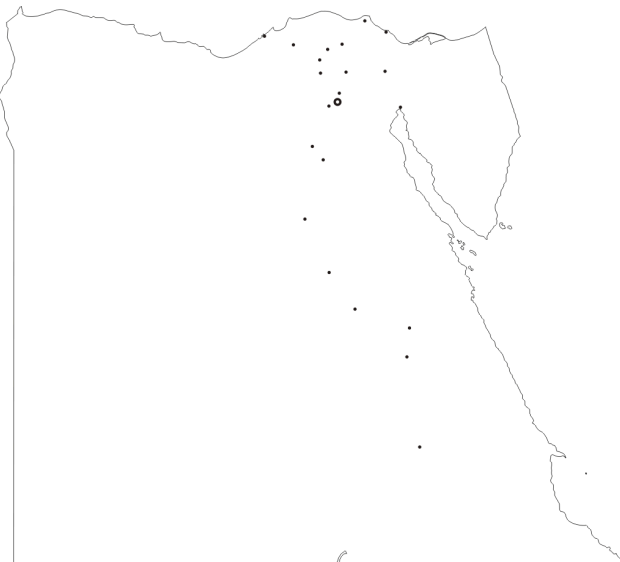
Poznámka: Věděli jste, že se v severní Africe natáčela původní trilogie Hvězdné Války? Přesněji na ostrově Džerba a ve městě Tozeur, Tunisko. Najdete je v atlase?

Egypt, Libye, Maroko...



Pracovní list 2.3 Egypt, Libye, Maroko, Tunisko, Alžírsko

- 1 Do obrysu Egypta zakresli řeku *Nil* a vodní nádrž *Asuán*



- 2 Co dostal Egypt od Izraele výměnou za volný průjezd Suezským průplavem a zmezinárodním Tiranské úžiny a Akabského zálivu?

- 3 Vypiš hlavní zemědělské produkty Egypta

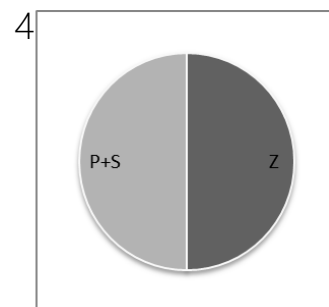
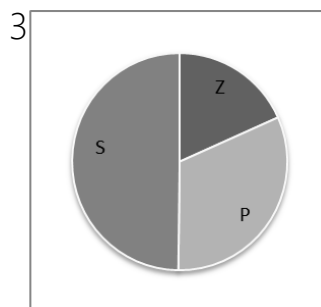
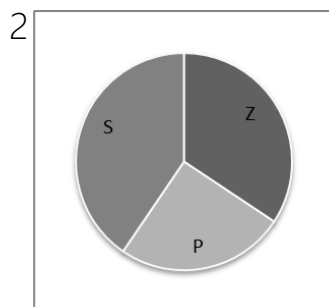
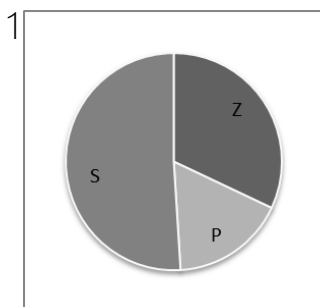
- 4 Přiřaď stát k příslušnému grafu zastoupení složek hospodářství (zemědělství Z, průmysl P, služby S)

Tunisko

Egypt

Západní Sahara

Maroko



- 5 Porovnej hustotu a kvalitu silniční sítě při pobřeží a ve vnitrozemí. Je hustá jako u evropských zemí?

- 6 Porovnej hodnoty přirozeného přírůstku zemí severní Afriky a jihozápadní Asie se zeměmi Evropy

7 Přiřaď země k jejich charakteristikám

Země	Rozloha	Obyvatelstvo	Zřízení	Hl. město
Egypt	446 tis km ²	82 mil.	republika	Rabat
Maroko	1 001 tis km ²	32 mil.	republika	Tripolis
Libye	163,5 tis km ²	10,5 mil.	republika	Tunis
Tunisko	1760 tis km ²	6,3 mil.	monarchie	Káhira

8 V jaké zemi působí hnutí Fronta Polisario?

- a) Libye
- b) Mauritánie
- c) Západní Sahara

9 Z jakého důvodu došlo k rozdělení Súdánu na Súdán a Jižní Súdán?

10 Ke každému produktu přiřaď země, ve kterých daný produkt tvoří důležitý vývozní artikl

Ryby _____

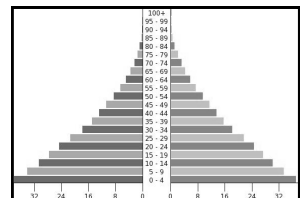
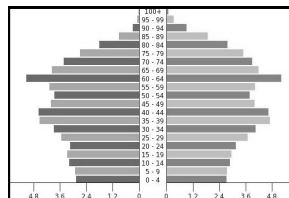
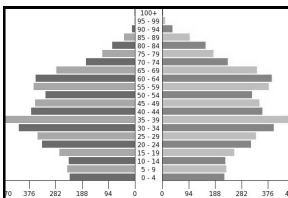
Ropa _____

Fosfáty _____

Bavlna _____

Citrusy _____

11 Porovnej věkové pyramidy České republiky (vlevo), Japonska (uprostřed) a Západní Sahary (vpravo). Která z těchto zemí má nejvyšší přirozené přírůstky a která nejstarší obyvatelstvo?



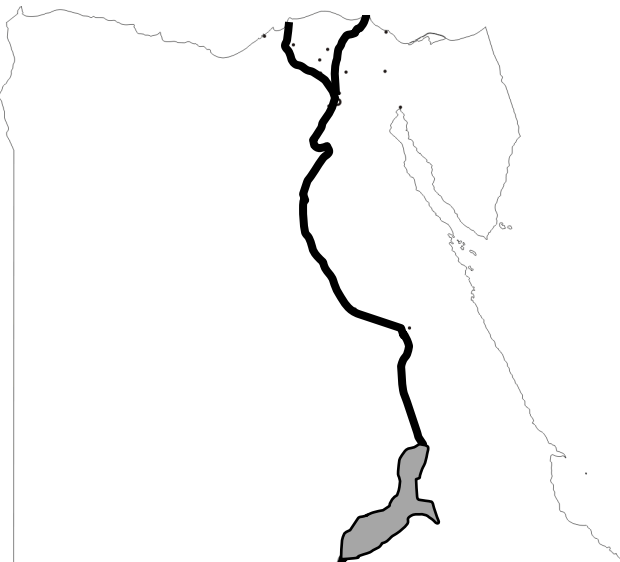
Poznámka: arabský útok na Izrael v době Jom kippurské války byl tak dobře organizovaný a koordinovaný, a měl takovou sílu, že izraelský ministr zahraničí zažádal o povolení k použití jaderných zbraní.

Egypt, Libye, Maroko...



Pracovní list 2.3 Egypt, Libye, Maroko, Tunisko, Alžírsko

- 1 Do obrysu Egypta zakresli řeku Nil a vodní nádrž Asuán



- 2 Co dostal Egypt od Izraele výměnou za volný průjezd Suezským průplavem a zmezinárodním Tiranské úžiny a Akabského zálivu?

Sinajský poloostrov

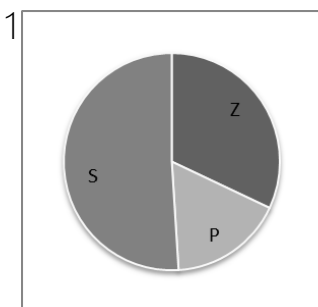
- 3 Vypiš hlavní zemědělské produkty Egypta

Obiloviny (kukuřice, pšenice, rýže)

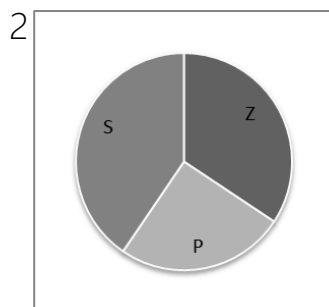
Datle, cukrová třtina, citrusy, bavlna...

- 4 Přiřaď stát k příslušnému grafu zastoupení složek hospodářství (zemědělství Z, průmysl P, služby S)

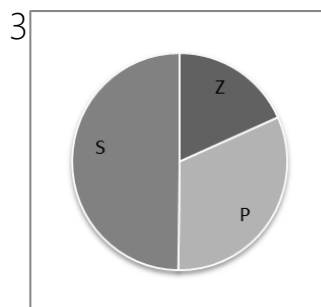
Tunisko **3**



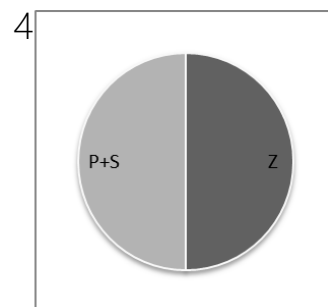
Egypt **1**



Západní Sahara **4**



Maroko **2**



- 5 Porovnej hustotu a kvalitu silniční sítě při pobřeží a ve vnitrozemí. Je hustá jako u evropských zemí?

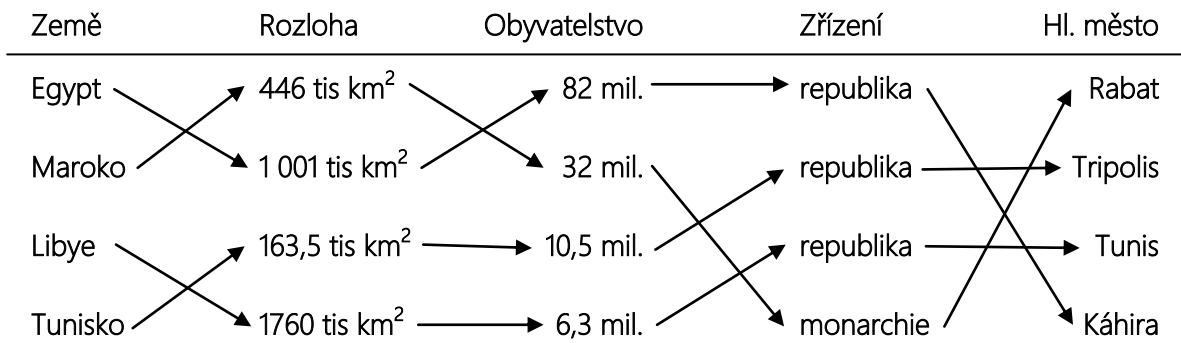
Není.

Silniční síť je hustá především při pobřeží

- 6 Porovnej hodnoty přirozeného přírůstku zemí severní Afriky a jihu západní Asie se zeměmi Evropy

Přirozené přírůstky obyvatel zemí jihu západní Asie a severní Afriky jsou ve většině zemí vysoké. V Evropě je tomu naopak, populace stárne

7 Přiřaď země k jejich charakteristikám



8 V jaké zemi působí hnutí Fronta Polisario?

- a) Libye
- b) Mauritánie
- c) Západní Sahara

9 Z jakého důvodu došlo k rozdělení Súdánu na Súdán a Jižní Súdán?

Vleklé boje z důvodu zanedbávání jihu severem, kulturní odlišnosti, naleziště ropy na jihu...

10 Ke každému produktu přiřaď země, ve kterých daný produkt tvoří důležitý vývozní artikl

Ryby Maroko, Mauritánie

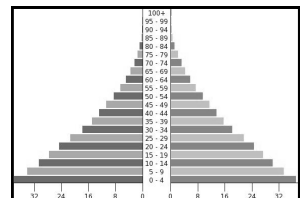
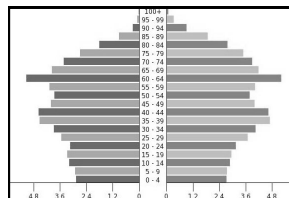
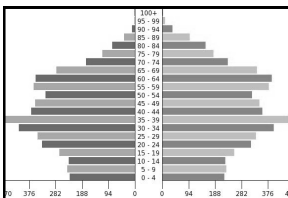
Ropa Alžírsko, Egypt, Libye

Fosfáty Maroko, Tunisko

Bavlna Egypt, Súdán

Citrusy Maroko, Alžírsko

11 Porovnej věkové pyramidy České republiky (vlevo), Japonska (uprostřed) a Západní Sahary (vpravo). Která z těchto zemí má nejvyšší přirozené přírůstky a která nejstarší obyvatelstvo?



Nejvyšší přirozené přírůstky má Západní Sahara, která má také nejmladší obyvatelstvo. Obyvatelstvo České republiky a především Japonska stárne vlivem snížení přírůstků. Obyvatel v produktivním věku je více, než těch v předproduktivním. Vlivem kvalitní lékařské péče má ČR i Japonsko více obyvatel staršího věku.

Poznámka: arabský útok na Izrael v době Jom kippurské války byl tak dobře organizovaný a koordinovaný, a měl takovou sílu, že izraelský ministr zahraničí zažádal o povolení k použití jaderných zbraní.