

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA RUSKÉHO JAZYKA

**SPECIFIKA VÝUKY CIZÍHO JAZYKA NA 1. STUPNI ZŠ  
NA PŘÍKLADU RUŠTINY  
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

**Bc. Šárka Břížd'alová**  
*Učitelství pro 2. stupeň ZŠ, obor Čj-Rj*

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Pešková Ph.D.

**Plzeň 27 JUNE 2023**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 27 June 2023

.....  
vlastnoruční podpis

---

## **Poděkování**

Ráda bych touto formou poděkovala své vedoucí bakalářské práce Mgr. Michaele Peškové Ph.D. za její odborné vedení, pomoc a ochotu při konzultacích. Velice si cením času a rad, které mi při konzultacích věnovala.

---

**OBSAH**

SEZNAM ZKRATEK .....	2
ÚVOD .....	3
1 TEORETICKÁ ČÁST .....	6
1.1 PROBLEMATIKA VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ .....	6
1.1.1 VÝBĚR RUSKÉHO JAZYKA JAKO CIZÍHO NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH.....	7
1.1.2 VÝUKA CIZÍHO JAZYKA NA 1. ST. ZŠ (NA PŘÍKLADU RUŠTINY).....	8
1.2 PSYCHOLOGICKÁ VÝCHODISKA.....	19
1.2.1 SLOVNÍ ZÁSoba A JEJÍ OSVOJOVÁNÍ.....	24
1.3 PEDAGOGICKÁ VÝCHODISKA .....	28
1.3.1 ROLE RODILÉHO MLUVČÍHO PŘI OSVOJOVÁNÍ CIZÍHO JAZYKA.....	30
1.3.2 DIDAKTIKA A METODIKA VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ .....	31
1.3.3 UČEBNÍ POMŮCKY .....	33
1.4 LINGVODIDAKTICKÁ VÝCHODISKA.....	34
1.4.1 PŘEDAZBUKOVÉ OBDOBÍ.....	35
1.4.2 VÝUKA CIZÍHO JAZYKA A ŽÁCI SE SVP.....	36
1.4.3 TRANSFER.....	37
2 PRAKTICKÁ ČÁST .....	38
2.1 ANALÝZA UČEBNICE POJECHALI 1 .....	39
2.1.1 SROVNÁNÍ UČEBNICE POJECHALI 1 S UČEBNICÍ CHIT CHAT 2.....	45
2.2 NÁVRH ČINNOSTÍ PRO VÝUKU RUSKÉHO JAZYKA .....	47
2.2.1 POPIS AKTIVIT .....	49
2.2.2 NAUČENÉ FRÁZE.....	57
2.2.3 SHRUTÍ VÝZKUMU .....	58
2.3 ROZHOVORY .....	63
2.3.1 VÝPOVĚDI RESPONDENTEK .....	65
2.3.2 SHRUTÍ VÝPOVĚDÍ RESPONDENTEK.....	68
ZÁVĚR.....	70
RESUMÉ .....	72
ABSTRACT.....	72
SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ .....	73
SEZNAM TABULEK .....	79
SEZNAM OBRÁZKŮ .....	79
SEZNAM PŘÍLOH.....	79
PŘÍLOHY .....	I

## **SEZNAM ZKRATEK**

CD – compact disk

st. – stupeň

tj. – to je

TPR – Total Physical Response

ZŠ – základní škola

## ÚVOD

Diplomová práce se věnuje tématům, která se vztahují k výuce cizích jazyků na prvním stupni základní školy. Zaměřuje se na problematiku výuky cizích jazyků a vymezuje tři hlavní východiska – psychologické, pedagogické a lingvodidaktické. Práce se dále zabývá příklady pro výuku ruského jazyka jako cizího na prvním stupni základních škol.

V nynější době se však stále hovoří o tom, že by bylo nejvhodnější začínat s výukou cizích jazyků co nejdříve. Z tohoto důvodu je podle autorky práce přijatelné objasnit si, proč volit výuku cizích jazyků již na prvním stupni základních škol. Aktuálním tématem by tato práce mohla být právě kvůli tendenci zahájit výuku cizích jazyků co nejdříve, což je v případě ruského jazyka v českém školství v protikladu, jelikož se ruský jazyk vyučuje coby Další cizí jazyk až od druhého stupně základních škol.

Autorka práce se domnívá, že by nebylo špatné opět více apelovat na výuku cizích jazyků, a to již od předškolního věku dítěte. Jestliže se dítě naučí správně hovořit ve svém mateřském jazyce a začne se učit cizí jazyky co nejdříve, je možné, že to bude mít kladný dopad i v jeho dospělosti, například v soukromých či pracovních sférách života.

Cílem práce je tedy definovat výuku cizích jazyků na prvním stupni základních škol podle východisek, kterými se práce zabývá. Dále je z pohledu praktické části cílem poukázat na realizaci výuky ruského jazyka na prvním stupni základní školy.

Za hlavní cíl práce poté autorka považuje především zjistit odpovědi na otázky: Proč by bylo vhodné začít s výukou cizích jazyků (ruského jazyka) již na prvním stupni základních škol? Má smysl začínat s výukou cizích jazyků tak brzy? Jaké aktivity přednostně včleňovat do výuky cizích jazyků (ruského jazyka) na úrovni začátečníka na prvním stupni základní školy? Bylo by efektivní vyučovat cizí jazyk (ruský jazyk) již na 1. stupni základní školy? Jak je koncipován vybraný učební materiál ruského jazyka v českém školství pro úroveň A1? Které metodické materiály jsou vhodné pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy?

Práce je členěna na dvě části - teoretickou část a praktickou část. V teoretické části se autorka práce zabývá problematikou výuky cizích jazyků a jejími psychologickými, pedagogickými a lingvodidaktickými východisky. Praktická část je poté zaměřena na analýzu studijního materiálu, na návrh činností vhodných pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy a dále je tato část diplomové práce rozšířena o tři polostrukturované rozhovory s pedagožkami, které mají zkušenosti s výukou ruského jazyka v raném období dítěte a s lektorkou cizích jazyků.

Kapitola **Problematika cizích jazyků** sleduje začleňování cizích jazyků do kurikul školního vzdělávání i z pohledu historie a dále pojednává o tom, která kritéria jsou podmínkou pro zařazení cizích jazyků do kurikul. V této kapitole je také uvedena důležitost cizích jazyků a dále jsou zde očekávané výstupy na prvním a druhém stupni základních škol v oborech Cizí jazyk a Další cizí jazyk. V neposlední řadě zde autorka práce podává přehled o jazykové úrovni A1 a tuto úroveň přibližuje čtenářům i z pohledu výuky ruského jazyka na příkladech frází příznačných pro tuto úroveň jazyka.

Kapitola **Psychologická východiska** se zaměřuje na to, co by se mělo zohledňovat u žáků po psychologické stránce při výuce cizích jazyků. Jsou zde podrobněji rozebrány okolnosti ovlivňující žákovu učení se cizím jazykům, jako jsou čas, motivace, prostředí, konkrétní logické myšlení u žáků na prvním stupni základních škol, odlišnosti jedinců, individuální přístup učitele k žákům a věk. V textu odkazující na věk dětí autorka práce rovněž podává přehled o názorech odborníků, v kolika letech dítěte je efektivní přistoupit k výuce cizích jazyků. Kromě již zmíněných okolností se v této kapitole řeší i slovní zásoba a její osvojování.

V kapitole **Pedagogická východiska** zmiňuje autorka práce vzdělávací cíle, obsahy, metody vyučování a učivo. Pod kapitolu Didaktika a metodika výuky cizích jazyků se soustřeďuje autorka práce na výukové strategie. Dále autorka uvádí příklady pro výuku ruského jazyka jako cizího v rámci prvního stupně základní školy. Rovněž jsou v práci uvedeny metodické přístupy a rozebrány učební materiály související s výukou ruského jazyka. Pro příklad uvedla krátce autorka práce i online pomůcky a analyzovala učebnici *Pojechali 1 – Ruština pro základní školy*.

Dále v kapitole **Lingvodidaktická východiska** popisuje autorka práce různé metody a činnosti vyučování cizího jazyka na příkladu ruského jazyka, uvádí kupříkladu podobnost slov v českém a ruském jazyce, zmiňuje se o předazbukovém období a rovněž sleduje interferenci.

Do praktické části zahrnuje autorka práce kvalitativní výzkum ve formě metody polostrukturovaného rozhovoru s lektorkou cizího jazyka a se dvěma pedagožkami. První rozhovor poskytla autorce lektorka cizích jazyků, která se specializuje na výuku cizích jazyků u dětí v raném období věku a na prvním stupni základních škol. Druhý rozhovor byl veden s pedagožkou, která má zkušenosti s výukou ruského jazyka jak na prvním stupni, tak i na druhém stupni základní školy. Třetí rozhovor autorka práce vedla s pedagožkou pocházející z Ruské federace. Tato respondentka má kladný názor na bilingvismus; s manželem vychovávají své děti bilingvní výchovou. Rovněž má zkušenosti s výukou

ruského jazyka již od předškolního období dítěte v České republice a nyní vyučuje ruský jazyk na druhém stupni základní školy.

Vedle polostrukturovaných rozhovorů se autorka práce v praktické části zaměřila taktéž na analýzu studijního materiálu, tedy na analýzu učebnice *Pojechali 1* vhodnou pro první stupeň základní školy, jelikož je tato učebnice prvním dílem učebnic této řady a je jazykové úrovně A1.

Kromě kvalitativního šetření se autorka práce pokusila i o kvantitativní výzkum, ve kterém se rozhodla pracovat s dvanácti dětmi - se šesti dětmi z prvního stupně a se šesti dětmi z druhého stupně základní školy. Autorka vytvořila návrhy činností vhodné k výuce ruského jazyka na prvním stupni základních škol a tyto návrhy poté s danými žáky vyzkoušela a porovнала osvojování ruského jazyka mezi žáky prvního stupně a druhého stupně.

Rovněž autorka práce cílila svou praktickou část na vyvrácení či potvrzení hypotézy, která zní takto: vzhledem k tomu, že si děti v rané fázi snáze ukotvují, osvojují jazyk, je vhodné začít s výukou cizích jazyků co nejdříve. Podle autorky práce je v souvislosti s budoucím vzděláváním, profesí či životními okolnostmi žáků praktické a efektivní, aby se věnovali cizím jazykům již v rané fázi jejich věku.

Nejpodstatnější informace pro tvorbu diplomové práce čerpala autorka práce i z poněkud starších zdrojů. Pro první kapitulu, která pojednává o problematice cizích jazyků, využila autorka práce publikace především od Průchy, 1999, *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*, dále *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, 2006 a *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*, 2021. V kapitole Psychologická východiska využívala autorka práce nejvíce publikace od Janíkové, 2005, *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby. Pedagogická, psychologická, lingvistická a didaktická východiska na příkladu němčiny jako cizího jazyka* a od Ondrákové, 2014, *Chyba a výuka cizích jazyků*. Dále využila autorka elektronický zdroj publikace od Vágnerové a Lisé, 2022, *Vývojová psychologie Dětství a dospívání* a odborný článek od Jílkové, 2005, *Aspekty výuky cizích jazyků v raném věku*. Kapitoly Pedagogická východiska a Lingvodidaktická východiska čerpají nejvíce poznatků rovněž z publikace od Janíkové, 2005, *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby. Pedagogická, psychologická, lingvistická a didaktická východiska na příkladu němčiny jako cizího jazyka*.



# 1 TEORETICKÁ ČÁST

Teoretická část diplomové práce pojednává o teoretických poznatcích, a to o problematice cizích jazyků, psychologických východiskách, pedagogických východiskách včetně metodiky a didaktiky a lingvodidaktických východiskách.

## 1.1 PROBLEMATIKA VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

Víceméně již od 17. století se řeší problematika začleňování cizích jazyků do kurikul školního vzdělávání. Vyvstávala jednak otázka, které jazyky do vzdělávání zahrnout, jednak podle čeho se budou cizí jazyky do školního vzdělávání zařazovat (Průcha, 1999, s. 251).

Podobně jako dříve, se tyto otázky řeší i dnes. I v současné době je snaha zařazovat do školního vzdělávání jazyky, které přispějí lidem k tendenci využít jejich znalosti cizího jazyka například v dospělosti v pracovních záležitostech. Podmínkou pro začleňování cizích jazyků do kurikul je tedy to, aby byly jazyky nezbytné (Průcha, 1999, s. 251).

Po ukončení druhé světové války, nastala ve školství značná změna: „*V Československu byl školským zákonem z roku 1948 zaveden jednotný vzdělávací systém, v němž se stala ruština povinným cizím jazykem na všech školách základní a středoškolské úrovně vzdělávání*“ (Průcha, 1999, s. 255). To mělo za následek, že spousta žáků a studentů přešla na výuku ruského jazyka. Průcha (1999, s. 255) však opodstatňuje i fakt, že dominance ruského jazyka znamenala poté značné přínosy, a to zejména v zaměstnání „*v oblasti vědy a výzkumu*“ (Průcha, 1999, s. 255). Ruský jazyk byl pak až do roku 1989 povinným cizím jazykem (Ondráková, 2014, s. 69). Na konci 40. let 20. století se pak ruský jazyk vyučoval ve čtvrtých a pátých ročnících základních škol (Korostenski, 2016). Dalším jazykům, které se neřadí mezi slovanské jazyky, se nekladl velký důraz, a proto i vyučování cizích jazyků bylo do tohoto roku často provozováno ve třídách, které nebyly na výuku cizích jazyků vhodně vybaveny (Ondráková, 2014, s. 69).

Avšak po roce 1989 již ruský jazyk nebyl ve školním vzdělávání upřednostňován (Průcha, 1999, s. 255).

Průcha (1999, s. 255-256) podává jasný přehled o výuce cizích jazyků na základních školách:

- Po roce 1990 se první cizí jazyk mohl vyučovat jako povinný předmět až od pátého ročníku základní školy;

- Po roce 1990 byl druhý cizí jazyk považován jako volitelný předmět a s výukou se začínalo mezi sedmým až osmým ročníkem základní školy;
- Po roce 1995 došlo ke změně: výuka prvního cizího jazyka jako povinného se zahajovala již od čtvrtého ročníku základní školy a trvala tak od čtvrtého do devátého ročníku. Zákonní zástupci dětí pak mohli vybírat z anglického jazyka, německého jazyka, francouzského jazyka, ruského jazyka, španělského jazyka, nebo pokud tomu tak mohlo být, i z jiného jazyka. Prosazoval se však anglický jazyk a německý jazyk;
- Po roce 1995 byl druhý cizí jazyk pokládán taktéž jako volitelný předmět, avšak k výběru cizího jazyka docházelo v sedmém ročníku a jeho výuka trvala do devátého ročníku základní školy. Často se vybíral právě ruský jazyk, avšak jeho zájem postupem času klesá.
- Od roku 2013/2014 se začíná s výukou druhého cizího jazyka na základních školách od sedmého nebo osmého ročníku v závislosti na dané škole (RVP ZV, 2021, s. 16, Besedová, 2021, s. 20-21).

### **1.1.1 VÝBĚR RUSKÉHO JAZYKA JAKO CIZÍHO NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH**

Dle Statistické ročenky školství (2022) se na běžných základních školách stále zvyšuje počet žáků učících se ruský jazyk. Naopak výběr ruského jazyka jako prvního cizího jazyka na základních školách se oproti školnímu roku 2013/2014 od školního roku 2018/2019 markantně snížil.

Autorka práce pracovala s podloženými informacemi pro základní školy a zajímal ji celkový počet žáků, kteří se učí ruský jazyk na běžných základních školách a dále sledovala výběr ruského jazyka jako prvního cizího jazyka (viz Tabulka 1).

Školní rok	Počet žáků učící se ruský jazyk celkem	Počet žáků učící se ruský jazyk jako 1. cizí jazyk
2013/2014	41388	171
2015/2016	50769	332
2017/2018	51650	95
2019/2020	56615	12
2020/2021	59761	18
2021/2022	60447	27

Tabulka 1: Počet žáků učící se ruský jazyk na běžných základních školách

Zdroj: vlastní zpracování, 2022. Informace jsou získány z online zdroje *Statistická ročenka školství 2013/2014, 2015/2016, 2017/2018, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022, 2022.*

Důležitost výuky cizích jazyků spočívá ve vhodných podmínkách pro vytvoření stabilní a účelné komunikace žáků s jedinci odlišné kultury (RVP ZV, 2021, s. 16). Jazyky „přispívají k chápání a objevování skutečností, které přesahují oblast zkušeností zprostředkovaných mateřským jazykem“ (RVP ZV, 2021, s. 16).

Vzhledem k výuce cizích jazyků dochází ke snížení zábran spojených s nemožností komunikovat, s obavami z komunikace, s nedorozuměním a s nepochopením cizího jazyka jako takového. Zásluhou výuky cizích jazyků tak dostávají žáci jedinečnou možnost zvyšovat své kompetence a uplatnit se tak lépe ve svém případném budoucím studiu či zaměstnání nebo ve svých osobních účelech. Výuka cizích jazyků tedy přispívá i k tomu, že žáci snáze chápou odlišnosti cizích jazyků, s čímž jsou také spojené rozdíly v jednotlivých kulturách a podobně (RVP ZV, 2021, s. 16).

### 1.1.2 VÝUKA CIZÍHO JAZYKA NA 1. ST. ZŠ (NA PŘÍKLADU RUŠTINY)

V České republice dochází k výuce cizího jazyka poprvé ve školním vzdělávání v rozmezí věku 10-11 let dítěte (Průcha, 1999, s. 253). Někteří žáci se tedy s cizím jazykem poprvé setkají již na prvním stupni základní školy, pakliže se bude vycházet například z toho, že jedinec není vychováván bilingvně.

*Společný evropský referenční rámec pro jazyky* (2006) seznamuje čtenáře s šesti stupni úrovně cizích jazyků, tedy s úrovněmi A1 až C2. Tyto úrovně určují, co by měl žák učící se cizí jazyk splňovat po stránkách dovedností, vědomostí, znalostí ve všech řečových dovednostech.

V této práci se bude autorka z důvodu klasifikace cizího jazyka na prvním stupni základních škol orientovat na nejnižší, nejzákladnější úroveň A1.

Jestliže se přistupuje k výuce cizích jazyků od samého začátku, zde je tím myšlen první stupeň základní školy, řadí se s největší pravděpodobností žáci do úrovně A – „*uživatel základů jazyka*“ (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 23).

Ze všech možných šesti úrovní jazyka (A1-C2) se úroveň A1 řadí mezi začátečnický stupeň jazykových úrovní. Žák, který ovládá tuto úroveň, je však již schopen své znalosti uplatnit v mluveném projevu. Tyto znalosti jsou sice jen základního charakteru, ale přesto je žák schopen realizovat jednoduché úkoly a uplatňovat tak tím své vědomosti v komunikaci. Takový žák, který se s určitým cizím jazykem ještě nesetkal a učí se jej od úplného začátku, je již způsobilý na to orientovat se v názvech kalendářních dnů a taktéž v čase. S tím souvisí to, že se zvládne dotázat na informace s tímto spojené. Dále takový žák (Společná evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 31-34):

- „*zvládne jednoduché nakupování, při kterém je slovní vyjádření doplněno ukázáním na daný předmět či jiným gestem;*“
- „*ovládá některé základní pozdravy;*“
- „*umí velmi jednoduše vyjádřit souhlas či nesouhlas ..., oslovení ..., zdvořilost ..., poděkování ... a omluvu;*“
- „*dokáže vyplnit osobní údaje jako jméno, adresu, národnost a stav do jednoduchých formulářů;*“
- „*dokáže napsat krátký, jednoduchý text na pohlednici*“ (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 31).

Při zaměření se na výuku ruského jazyka to tedy budou znamenat fráze jako například:

- základní fráze označující čas, datum: Какое сегодня число?  
Сколько времени?
- základní pozdravy jako: Добрый день,  
Добрый вечер,  
Привет,  
Здравствуй
- slova označující souhlas a nesouhlas: Да,  
Нет
- fráze související se zdvořilostí: Пожалуйста,  
Спасибо,  
Извините,

## Не за что

- v obchodě žák dokáže projevit zájem například o knihu (книга), na kterou poukáže.
- žák zvládne vyplnit kupříkladu tabulku o jeho informacích

Žák s neznalostí, případně jen se znalostí minimální, by měl být schopen zvládnout při učení se cizím jazykům na začátku jeho studia následující požadavky jazykové úrovně: *„Rozumí známým každodenním výrazům a zcela základním frázím, jejichž cílem je vyhovět konkrétním potřebám, a umí tyto výrazy a fráze používat. Umí představit sebe a ostatní a klást jednoduché otázky týkající se informací osobního rázu, např. o místě, kde žije, o lidech, které zná, a věcech, které vlastní, a na podobné otázky umí odpovídat. Dokáže se jednoduchým způsobem domluvit, mluví-li partner pomalu a jasně a je ochoten mu/jí pomoci“* (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 24).

Při výuce ruského jazyka na počáteční úrovni by to následně znamenalo například to, že se žáci na začátku vyučovací hodiny společně s paní učitelkou/panem učitelem pozdraví a dále budou žáci vykonávat to, co od nich pedagog očekává, aby mohl dát žák jasně najevo, že určitým pokynům, které patří k jazykové úrovni začátečníka, rozumí.

Žák by měl být již na úrovni A1 schopen pouze té nejzákladnější komunikace v cizím jazyce. Tím je myšlena například základní slovní zásoba, kterou žák dovede aktivně používat. Pro příklad je zde uvedena opět tabulka (viz Obrázek 1), co žák na úrovni A1 zvládne v oblasti komunikace při verbálním projevu (Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006):

	Rozsah	Správnost	Plynulost	Interakce	Koherence
B1+					
B1	Zná jazyk tak, aby se domluvil(a) a aby se vyjadřoval(a) pomocí své slovní zásoby jen s určitou mírou zaváhání a opisných jazykových prostředků v rámci tematických okruhů, jako jsou rodina, koníčky a zájmy, práce, cestování a aktuální události.	Přiměřeně správně používá repertoár běžných gramatických prostředků a vzorců v rámci předvídatelných situací.	Dokáže smysluplně komunikovat, ačkoliv jsou zcela zřejmé pauzy způsobené plánováním gramatiky a lexika a pokusy o vhodnější formulaci, zejména v delších úsecích zcela samostatné promluvy.	Dokáže iniciovat, udržet v chodu a ukončit jednoduchou konverzaci „z očí do očí“ v rámci známých tematických okruhů či okruhů, o které se osobně zajímá. Dokáže znovu zopakovat část toho, co někdo řekl, aby se ujistil(a), že si vzájemně rozumí.	Dokáže spojit sérii kratších jednotlivých bodů v propojený a lineární sled určitých myšlenek.
A2+					
A2	Používá základní typy vět s pamětně osvojenými frázemi, skupinami několika slov a formulacemi k tomu, aby byl schopen/byla schopna vyjádřit omezený rozsah informací v jednoduchých každodenních situacích.	Používá správně některé jednoduché struktury, ale stále se systematicky dopouští elementárních chyb.	Dokáže se dorozumívat pomocí krátkých příspěvků, ačkoliv pauzy, zadržování a přeformulování jsou zcela zřejmé.	Umí odpovídat na otázky a reagovat na jednoduché výroky. Umí naznačit, že rozumí, ale jen zřídka je schopen/schopna porozumět natolik, aby konverzaci sám/sama udržel(a) v chodu.	Dokáže propojit skupiny slov pomocí jednoduchých spojovacích výrazů, jako jsou „a“ („and“), „ale“ („but“), „protože“ („because“).
A1	Má pouze základní repertoár slov a jednoduchých frází týkajících se jeho/jejích osobních dat a situací konkrétní povahy.	Ovládá jen v omezené míře několik základních gramatických struktur a typů vět, které jsou součástí pamětně osvojeného repertoáru.	Dokáže zvládnout velmi krátké, izolované a většinou předem naučené výpovědi, jež jsou poznamenány mnoha pauzami, které jsou nezbytné pro hledání výrazových prostředků, pro artikulaci méně známých slov a pro pokusy o vhodnější formulaci v komunikaci.	Umí klást otázky týkající se osobních dat a na podobné otázky odpovídat. Umí se jednoduchým způsobem zapojit do rozmluvy, ale komunikace je zcela závislá na opakování, parafrázování a opravném přeformulování.	Dokáže propojit slova nebo skupiny slov pomocí nejzákladnějších lineárních spojovacích výrazů, jako jsou „a“ („and“) a „potom“ („then“).

Obrázek 1: Úroveň A1 v oblasti komunikace při verbálním projevu

Zdroj: Společný evropský referenční rámec pro jazyky, 2006, s. 29.

V ruském jazyce by to pak znamenalo, že žák dokáže používat fráze, viz výše. Kromě těchto základních frází by měl být však žák schopen klást i otázky jako například: „Как тебя зовут?“, „Где ты живёшь?“ a používat písmeno „и“, pokud by chtěl spojit určité výrazy. Příkladem je: „Это мама и папа.“

Pakliže by se ruský jazyk vyučoval již od prvního stupně základních škol, logicky by podle autorky práce vzrostla jazyková úroveň žáků oproti žákům, kteří se učí nyní ruský jazyk až od druhého stupně základních škol.

### 1.1.2.1 OČEKÁVANÉ VÝSTUPY NA 1. STUPNI ZŠ

V rámci obsahu vzdělávání uvedeného v RVP ZV (2021, s. 25) pro obor **Cizí jazyk** platí pro základní školy v prvním období V ŘEČOVÝCH DOVEDNOSTECH takové očekávané výstupy:

- „CJ-3-1-01 rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností, a reaguje na ně verbálně i neverbálně,*
- CJ-3-1-02 zopakuje a použije slova a slovní spojení, se kterými se v průběhu výuky setkal,*
- CJ-3-1-03 rozumí obsahu jednoduchého krátkého psaného textu, pokud má k dispozici vizuální oporu,*
- CJ-3-1-04 rozumí obsahu jednoduchého krátkého mluveného textu, který je pronášen pomalu, zřetelně a s pečlivou výslovností, pokud má k dispozici vizuální oporu,*
- CJ-3-1-05 přiřadí mluvenou a psanou podobu téhož slova či slovního spojení,*
- CJ-3-1-06 píše slova s krátké věty na základě textové a vizuální předlohy.“*

*„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:*

*žák*

*CJ-3-1-01p je seznámen se zvukovou podobou cizího jazyka“ (RVP ZV, 2021, s. 25).*

Očekávané výstupy ve druhém období se rozšiřují o „poslech s porozuměním, mluvení“ (RVP ZV, 2021, s. 25), „čtení s porozuměním a psaní“ (RVP ZV, 2021, s. 26). V tomto období jsou uplatňovány při POSLECHU S POROZUMĚNÍM takové očekávané výstupy:

- „CJ-5-1-01 rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností,*
- CJ-5-1-02 rozumí slovům a jednoduchým větám, pokud jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu,*

**CJ-5-1-03** *rozumí jednoduchému poslechovému textu, pokud je pronášen pomalu a zřetelně a má k dispozici vizuální oporu“ (RVP ZV, 2021, s. 25).*

*„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:*

**žák**

*CJ-5-1-01p rozumí jednoduchým pokynům učitele, které jsou sdělovány pomalu a s pečlivou výslovností,*

*CJ-5-1-02p rozumí slovům a frázím, ze kterých se v rámci tematických okruhů opakovaně rozumí výrazům pro pozdrav a poděkování“ (RVP ZV, 2021, s. 25).*

Pro očekávaný výstup v MLUVENÍ platí pro žáky dle RVP ZV (2021, s. 25):

**„CJ-5-2-01** *se zapojí do jednoduchých rozhovorů,*

**CJ-5-2-02** *sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat.“*

**„CJ-5-2-03** *odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat a podobné otázky pokládá“ (RVP ZV, 2021, s. 26).*

*„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:*

**žák**

*CJ-5-2-01p pozdraví a poděkuje,*

*CJ-5-2-02p sdělí své jméno a věk,*

*CJ-5-2-03p vyjádří souhlas či nesouhlas, reaguje na jednoduché otázky (zejména pokud má k dispozici vizuální oporu)“ (RVP ZV, 2021, s. 26).*

V rámci *„ČTENÍ S POROZUMĚNÍM*

**žák:**

**CJ-5-3-01** *vyhledá potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným tématům,*

**CJ-5-3-02** *rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu“ (RVP ZV, 2021, s. 26).*



**„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:**

**žák**

*CJ-5-3-02p rozumí slovům, se kterými se v rámci tematických okruhů opakovaně setkal (zejména má-li k dispozici vizuální oporu)“ (RVP ZV, 2021, s. 26).*

Podle RVP ZV (2021, s. 26) jsou pro PSANÍ takové očekávané výstupy:

- „CJ-5-4-01** *napiše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života,*
- CJ-5-4-02** *vyplní osobní údaje do formuláře.“*

**„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:**

**žák**

- *je seznámen s grafickou podobou cizího jazyka“ (RVP ZV, 2021, s. 26).*

V RVP ZV (2021, s. 26) se rovněž uvádí i učivo, které by žák měl splnit:

- *„zvuková a grafická podoba jazyka – fonetické znaky (pasivně), základní výslovnostní návyky, vztah mezi zvukovou a grafickou podobou slov,*
- *slovní zásoba – základní slovní zásoba v komunikačních situacích probíraných tematických okruhů, práce se slovníkem,*
- *tematické okruhy – domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, jídlo, oblékání, nákupy, bydliště, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí,*
- *mluvnice – základní gramatické struktury a typy vět, jsou-li součástí pamětně osvojeného repertoáru (jsou tolerovány elementární chyby, které nenarušují smysl sdělení a porozumění).“*

### **1.1.2.2 OČEKÁVANÉ VÝSTUPY PRO OBOR DALŠÍ CIZÍ JAZYK**

Pro vzdělávací obor **Další cizí jazyk** platí pro základní školy dle RVP ZV (2021) takové očekávané výstupy:

Při POSLECHU S POROZUMĚNÍM je potřeba dle RVP ZV (2021, s. 28):

**„žák**

- DCJ-9-1-01** *rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou pronášeny pomalu a s pečlivou výslovností, a reaguje na ně*
- DCJ-9-1-02** *rozumí slovům a jednoduchým větám, které jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu*
- DCJ-9-1-03** *rozumí základním informacím v krátkých poslechových textech týkajících se každodenních témat“*

**„Minimální doporučení úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:**

**žák**

- DCJ-9-1-01p** *je seznámen se zvukovou podobou cizího jazyka*
- DCJ-9-1-02p** *rozumí výrazům pro pozdrav a poděkování*
- DCJ-9-1-03p** *rozumí jednoduchým slovům, se kterými se v rámci tematických okruhů opakovaně setkal (zejména má-li k dispozici vizuální oporu)*
- *rozumí otázkám, které se týkají základních osobnostních údajů (zejména jména a věku)*
- *rozumí jednoduchým pokynům učitele“ (RVP ZV, 2021, s. 28).*

Dle RVP ZV (2021, s. 28) v oblasti „**MLUVENÍ**

**žák**

- DCJ-9-2-01** *se zapojí do jednoduchých rozhovorů*
- DCJ-9-2-02** *sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat*
- DCJ-9-2-03** *odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a podobné otázky pokládá“*

**„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:**

**žák**

- DCJ-9-2-01p** *pozdraví a poděkuje, vyjádří souhlas a nesouhlas*
- DCJ-9-2-02p** *sdělí své jméno a věk“ (RVP ZV, 2021, s. 28).*

Dle RVP ZV (2021, s. 29) musí být naplněny v oblasti ČTENÍ S POROZUMĚNÍM takové očekávané výstupy:

*„žák*

*DCJ-9-3-01 rozumí jednoduchým informačním nápisům a orientačním pokynům*

*DCJ-9-3-02 rozumí slovům a jednoduchým větám, které se vztahují k běžným tématům*

*DCJ-9-3-03 rozumí krátkému jednoduchému textu, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu, a vyhledá v něm požadovanou informaci“*

*„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:*

*žák*

*DCJ-9-3-02p rozumí jednoduchým slovům, se kterými se v rámci tematických okruhů opakovaně setkal (zejména má-li k dispozici vizuální oporu)“*

V očekávaných výstupech v oblasti *„PSANÍ*

*žák*

*DCJ-9-4-01 vyplní základní údaje o sobě ve formuláři*

*DCJ-9-4-02 napíše jednoduché texty týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat*

*DCJ-9-4-03 stručně reaguje na jednoduché písemné sdělení“ (RVP ZV, 2021, s. 29)*

*„Minimální doporučená úroveň pro úpravy očekávaných výstupů v rámci podpůrných opatření:*

*žák*

*DCJ-9-4-02p reaguje na jednoduchá písemná sdělení, která se týkají jeho osoby“ (RVP ZV, 2021, s. 29).*

Podle RVP ZV (2021, s. 29) se uvádí u očekávaných výstupů rovněž *„učivo:*

- *zvuková a grafická podoba jazyka – fonetické znaky (pasivně), základní výslovnostní návyky, vztah mezi zvukovou a grafickou podobou slov*

- **slovní zásoba** – slovní zásoba v komunikačních situacích probíraných tematických okruhů, práce se slovníkem
- **tematické okruhy** – domov, rodina, škola, volný čas, povolání, lidské tělo, zdravá, jídlo, oblékání, nákupy, obec, dopravní prostředky, kalendářní rok (svátky, roční období, měsíce, dny v týdnu, hodiny), zvířata, příroda, počasí, realie zemí příslušných jazykových oblastí
- **mluvnice** – základní gramatické struktury a typy vět (jsou tolerovány elementární chyby, které nenarušují smysl sdělení a porozumění)“

České školství se zaměřuje v oboru Cizí jazyk zejména na výuku anglického jazyka a ruský jazyk se tak zahrnuje spíše do vzdělávacího oboru Další cizí jazyk a je tedy vyučován jako volitelný předmět až na druhém stupni základních škol. Při bližším zkoumání (viz Tabulka 2) je patrné, že pokud by se s výukou ruského jazyka započalo již na prvním stupni základní školy, došlo by pravděpodobně opravdu k navýšení úrovně žáka alespoň na úroveň A2, jako je tomu například při výuce anglického jazyka, který se vyučuje od prvního stupně základní školy. Je tedy vhodné povšimnout si rozdílů v očekávaných výstupech, pakliže by se ruský jazyk vyučoval již na prvním stupni základních škol.

Z hlediska očekávaných výstupů pro Cizí jazyk na prvním stupni základní školy a pro Další cizí jazyk na druhém stupni základní školy jsou očekávané výstupy takřka srovnatelné, ač na druhém stupni pro obor Cizí jazyk se předpokládá od žáků podstatně více v očekávaném výstupu Čtení s porozuměním a v očekávaném výstupu Psaní (viz Tabulka 2).

Očekávané výstupy		Cizí jazyk 1. stupeň ZŠ	Další cizí jazyk 2. stupeň ZŠ
POSLECH S POROZUMĚNÍM	rozumí jednoduchým pokynům a otázkám učitele, které jsou pronášeny pomalu a s pečlivou výslovností	✓	✓ + reaguje na ně
	rozumí slovům a jednoduchým větám, které jsou pronášeny pomalu a zřetelně a týkají se osvojovaných témat, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu	✓	✓
		rozumí jednoduchému poslech. textu, pokud je pronášen pomalu a zřetelně a má k dispozici vizuální oporu	rozumí základním informacím v krátkých poslechových textech týkajících se každodenních témat
MLUVENÍ	se zapojí do jednoduchých rozhovorů	✓	✓
	sdělí jednoduchým způsobem základní informace týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat	✓	✓
	odpovídá na jednoduché otázky týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvojovaných témat a podobné otázky pokládá	✓	✓ - a dalších osvojovaných témat
ČTENÍ S POROZUMĚNÍM		vyhledává potřebnou informaci v jednoduchém textu, který se vztahuje k osvojovaným tématům	
	rozumí jednoduchým krátkým textům z běžného života, zejména pokud má k dispozici vizuální oporu	✓	✓ + krátkému jednoduchému textu
			rozumí jednoduchým informačním nápisům a orientačním pokynům
			rozumí slovům a jednoduchým větám, které se vztahují k běžným tématům
PSANÍ		napiše krátký text s použitím jednoduchých vět a slovních spojení o sobě, rodině, činnostech a událostech z oblasti svých zájmů a každodenního života	napiše jednoduché texty týkající se jeho samotného, rodiny, školy, volného času a dalších osvoj. témat
		vyplní osobní údaje do formuláře	stručně reaguje na jednoduché písemné sdělení

Tabulka 2: Očekávané výstupy ve srovnání Cizí jazyk 1. st. a Další cizí jazyk 2. st.

Zdroj: vlastní zpracování, 2022. Informace jsou získány ze zdroje RVP ZV, 2021, s. 25-26, 28-29.

## 1.2 PSYCHOLOGICKÁ VÝCHODISKA

V mladším školním věku se žák musí přizpůsobit novému školnímu prostředí na základní škole. Žák má v tomto období zájem poznávat okolní situace a nové jevy. Ve věku šesti až jedenácti let ještě dítě nemá mnoho životních zkušeností, a tak je jeho získávání informací, vědomostí, dovedností a znalostí podmíněno školou nebo rodinou, díky kterým se k znalostem dostává. Až v pozdějším věku má dítě více osobních životních zkušeností, které dokáže vložit do jeho učení se (Pugnerová a kol., 2019).

Poznatky pro psychologická východiska vycházejí ze všeobecných znalostí, které jsou důležité při výuce cizích jazyků. Tyto znalosti a poznatky dokládají, co vše musí být při výuce cizích jazyků zohledněno. Jednak je to především věk jedince, kdy se začne jedinec cizí jazyk učit, jednak čas, kdy dochází vzhledem k rozsáhlé fázi učení se novému jazyku k zapamatování a taktéž zapomínání, rovněž se poté nesmí zapomínat na vnitřní a vnější motivaci, která je z psychologického hlediska jedním z nejdůležitějších okolností při výuce cizích jazyků. Kromě zmíněných okolností, které by měly být uplatňovány při výuce cizího jazyka, jsou silným faktorem i odlišnosti jedinců při učení (Janíková, 2005, s. 28).

Podle Lojové a Vlčkové (2011, s. 29) ovlivňují výuku cizích jazyků „vrozené dispozice, vlivy vnitřních činitelů a vlivy vnějších činitelů“. O vnějších a vnitřních okolnostech se zmiňuje i Janíková (2013). V případě vnitřních podmínek se jedná například o věk žáka, motivaci a další. Vnější podmínky poté sledují výuku jako takovou – struktura vyučovací hodiny/výuky cizího jazyka, to, jak obtížné studijní materiály učitel zprostředkovává žákům a další jevy, které ovlivňují samotnou výuku (Lojová a Vlčková, 2011, s. 28-31).

Pro efektivní osvojení si cizího jazyka hraje významnou roli **věk** dítěte, který bývá v souvislosti se začátkem výuky cizích jazyků velmi diskutabilní. Podle Ondrákové (2014, s. 78-79) je vhodné osvojování cizího jazyka neoddalovat zejména z toho důvodu, že se mladší děti učí cizí jazyky přirozeně, tak zvané samovolně. Často je zastáván ten názor, že do desátého věku dítěte je učení se cizím jazykům nejvhodnější, a to z toho důvodu, že „pubertou končí vývoj mozkových hemisfér a dokončuje se jejich celková specializace“ (Ondráková, 2014, s. 78).

Rovněž ale Ondráková (2014, s. 80) zastává názor, že více záleží například na výběru metod, které učitel vhodně zařadí do vyučovacích hodin cizího jazyka a celkově i na přístupu učitele k žákovi a organizaci hodin cizího jazyka, nikoli však pouze na věku, kdy se dítě cizí jazyky začne učit. V případě pozdějšího osvojování si cizího jazyka je však klíčové například zvýšení zájmu o cizí jazyk.

Podle věku jedince, který se učí cizí jazyk, je pak na místě vhodně přistoupit k výběru správných metod vyučování. Během rané fáze výuky je u jedinců velmi častá „*silná schopnost vštěpování – imprinting*“ (Janíková, 2005, s. 28). Paměť pracuje lépe a jedinec si snadněji zapamatovává určité poznatky. (Janíková, 2005, s. 28).

Čím starší je však jedinec, tím je i složitější výuka cizího jazyka. Ve starším věku dítěte je schopnost imprintingu o hodně nižší, než v rané fázi. V tomto věku však funguje spíše logika, která v rané fázi výuky ještě není tak upřednostňována (Janíková, 2005, s. 28).

Téma výuky cizích jazyků v raném věku dítěte je v současné době velmi aktuálním tématem. Podle Ježkové (2022) je z jedné strany výuka cizích jazyků v raném věku dítěte užitečná a měla by být zaváděna již od předškolního období věku dítěte, protože se děti v tomto období učí cizí jazyky zcela samovolně, jelikož mají ještě snahu učit se něčemu novému, a mnohdy ani neví, že v nějaké situaci k učení dochází. Nejvhodnější by tak údajně bylo, aby osvojování si cizího jazyka docházelo optimálně do jedenáctého roku dítěte, poněvadž si do tohoto věku děti snáze osvojují skutečnou artikulaci. Dále podle Ježkové (2022) je však v tomto případě vhodné, aby na dítě hovořil cizím jazykem člověk, který daným jazykem mluví již od narození.

Podle autorky práce je toto tvrzení velmi diskutabilní, jelikož v současné době existuje značný počet autentických materiálů, kterými lze výuku cizího jazyka podpořit.

Ježková (2022) tvrdí, že je důležitost této komunikace s rodilým mluvčím klíčová z důvodu nápodoby mluvy. Děti se nejčastěji učí imitací a díky tomu pak slyší správně přízvuky, redukci. Naproti tomu se přiklání k názoru, že by bylo vhodnější přistoupit k učení se cizím jazykům až ve věku od deseti do jedenácti let dítěte. Je tomu tak z toho důvodu, že dochází k ukončení znalosti jazykového systému v mateřském jazyce.

To, jak kvalitně však děti zvládají cizí jazyky, nezávisí podle Ježkové (2022) vyloženě na věku, kdy se děti začnou cizí jazyk učit. V přední řadě záleží především na tom, jaký mají děti zájem učit se a jak k této výuce sami přistupují.

Podle Najvara (2010, s. 12) nelze zcela jistě hovořit o tom, že je v rané fázi věku dítěte výuka cizího jazyka efektivnější než v pozdějším věku. Podává takový názor, že jde pravděpodobně pouze o výhodu, kdy žáci začínají s výukou cizího jazyka dříve.

V mladším školním věku, to je zhruba od šesti do devíti let věku dítěte, nastávají u dětí změny v mozku, které souvisí s jeho zráním. Dochází nejvíce k vývoji intelektu. V tomto období je již dítě schopné podrobněji přemýšlet a zjištěné informace poté posuzovat. U dětí v této fázi školního věku je charakteristické „*konkrétní logické myšlení*“ (Vágnerová, Lisá, 2022, "nestránkováno"), (Vágnerová, Lisá, 2022).

**Konkrétním logickým myšlením** se myslí přesná představa určité věci a práce s ní v praktickém životě (Helus, 2011, s. 109-110).

Žák se postupně dostává ke konkrétnímu myšlení a znalosti, které dříve získal zejména prostřednictvím autorit, tedy školy a rodiny, ustupují do pozadí a přechází se k určité názornosti. Žáci v mladším školním věku jsou již postupně schopni si dané učivo představovat a uvádět je v praktickém životě. Důležité je ale uvádět do výuky jazyků konkrétní předměty kvůli názornosti (Pugnerová a kol., 2019, s. 49).

Koncem sedmého roku dítěte se ukončuje vývoj procesu vnímání zvuku. Dítě by již tedy mělo rozpoznat z verbální komunikace jazyk a s jazykem spojenou správnou výslovnost slabik a podobně (Vágnerová, Lisá, 2022).

Mezi osmým až devátým rokem dítěte dochází k tomu, že již žáci vědí, co se učí a danému učivu začínají rozumět (Vágnerová, Lisá, 2022).

Kromě věku jedince je důležitý i **čas a motivace**. Čas z hlediska toho, že může být fáze zapamatování si nového učiva dlouhodobější a musí se také zohlednit fáze zapomínání (Janíková, 2005, s. 28).

Motivace je z psychologického hlediska velmi podstatná při výuce cizích jazyků. Tato motivace souvisí i se změnou během několika let, kdy v současné době mnoho lidí učení se cizím jazykům značně preferuje. To zejména z hlediska interkulturních vztahů, kdy v současnosti například převládá možnost zaměstnání v jiné zemi, a tak i komunikace s cizinci. Lze tedy hovořit o vnitřní motivaci, která se v tomto ohledu od devadesátých let dvacátého století výrazně zvýšila. Kromě vnitřní motivace nelze zapomenout taktéž na vnější motivaci, která se projevuje u jedinců pocitem kvalitního výsledku, úspěchu, který lze zaznamenat například právě při komunikaci s jedincem s odlišným mateřským jazykem (Janíková, 2005, s. 28-29).

Jestliže učitel chce, aby žáci dostatečně ovládali cizí jazyk, je ze strany učitele důležité vést kvalitně vyučovací hodiny i po stránce didaktické. Kvalitní učitel by se měl zajímat o to, jak efektivně žáky motivovat, jednak aby byl splněn cíl hodiny, jednak aby si žáci daný cizí jazyk osvojili (Ondráková, 2014, s. 82).

Důležitost motivace při učení se cizím jazykům zmiňuje i Jílková (2005), která je toho názoru, že motivací pro děti v mladším školním období bývají aktivity, při kterých si děti tak zvaně hrají (hry) a aktivity, při kterých se usiluje o úspěch. Cílem je tedy zasoutěžit si. Učitelé však nesmí zapomínat na jedno pravidlo, aby úspěch zažil každý žák!

Učitel by měl vědět, jak správně motivovat žáky, aby se chtěli ruský jazyk učit. Musí tak u žáků vzbudit o ruský jazyk zájem. Kromě prostředí třídy, kterou k výuce ruského



jazyka učitel přizpůsobí (viz kapitola Didaktika a metodika výuky cizích jazyků), je vhodné žáky motivovat, co se například her na internetu týče. Současná doba přináší spoustu inovací a učitel by měl cílit i na to, že se nynější děti pohybují v online prostředí. Vzhledem k online hrám se tak setkávají i s ruským jazykem. Již to může pro žáky znamenat motivaci naučit se ruský jazyk. Žákům může být blízký ruský jazyk i po stránce kultury. Nějací žáci mohou mít například zájem o balet, a ten, jak jistě čtenáři vědí, souvisí s Ruskem. Někteří žáci pro změnu mohou rádi poslouchat hudbu od ruských interpretů, a proto by je mohl zajímat překlad do českého jazyka. Autorka práce tím chce dát najevo, že je potřebné při učení se cizího jazyka žáky zaujmout a vycházet z toho, co žáky zajímá.

Dalším velmi podstatným faktorem, na který by se nemělo při výuce cizího jazyka zapomínat, jsou **odlišnosti jedinců při učení**. Každý jedinec je jiný, dosahuje jiných výsledků, pracuje jiným tempem. Je nutné zohlednit i to, zda má jedinec nějaký handicap, speciální vzdělávací potřeby a jiné. Tyto okolnosti se během let také značně změnily. V současné době narůstá počet jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami a tedy i přístupem k nim. U těchto jedinců je poté rozhodující, v jaké míře bude uplatněn individuální přístup – který by měl být zohledněn v každém případě. Takový přístup poté značně souvisí i s motivací, při které bude docházet buď k úspěchu, nebo k neúspěchu. Při práci s jedinci s nějakým handicapem je zapotřebí správná „*lingvodidaktická příprava učitele cizích jazyků*“ (Janíková, 2005, s. 29.), (viz kapitola Lingvodidaktická východiska). S ní souvisí i správné užití typů cvičení ve výuce, která by měla rozvíjet žáky po všech stránkách (Janíková, 2005, s. 29).

Kromě již zmíněných okolností, které by měly být u žáků během vyučování zohledňovány, patří rovněž i to, jakým způsobem učitel přistupuje ke svým žákům. „Co člověk, to originál,“ a to platí u žáků i v procesu učení. Učitel by měl dokázat zohledňovat rozdílnost všech žáků, měl by vědět, že u každého žáka převládá jiný styl učení a jiné, a proto je potřeba ke každému žákovi **přistupovat individuálně** (Janíková, 2005, s. 45).

S výukou cizích jazyků souvisí i vhodně zvolené **materiály**, které se budou ve výuce využívat. Volba cvičení závisí například na věku žáků a dalších okolnostech. Učitel musí brát v potaz náročnost cvičení, aby žáci měli možnost je zvládnout (Pugnerová a kol., 2019, s. 49).

Podle Pugnerové a kol. (2019) je pro první stupeň základní školy adekvátní cvičení jako například „*rozřazování předmětů podle kritéria*“ (Pugnerová a kol., 2019).

Toto cvičení lze vhodně využít právě při výuce cizích jazyků, kdy se procvičuje základní slovní zásoba například podle barev, počtu a podobně.

Pro žáky prvního stupně je tedy kvůli jejich konkrétnímu logickému myšlení oproti abstraktnímu myšlení u žáků na druhém stupni důležitá zásada názornosti. Žáci si potřebují daný jev uchopit a propojit ho s realitou.

Okolo jedenáctého věku dítěte je žák schopen vnímat svět jako dospělý člověk, jen jsou u něj upozaděny životní zkušenosti, které dítěti ještě schází (Pugnerová a kol., 2019).

**Představivost** u dětí mladšího školního věku je díky poznávání reálného světa velmi kvalitní. Dále se ještě postupně rozvíjí představivost, která je uplatňována ve školním prostředí pomocí her nebo dokonce četby. Čtení je v mladším školním věku velmi efektivní, jelikož může souviset s poznáváním reálného života, které žák na prvním stupni základní školy poznává (Pugnerová a kol., 2019).

**Paměť** je v mladším školním věku mechanická. Souvisí s nutností zásady názornosti. Učitel se stává výrazným činitelem, který žákovi na prvním stupni základní školy zprostředkovává názorné předměty, a stává se tak jistým pomocníkem dítěte v procesu zapamatování si. Je důležité informace postupně propojovat (Pugnerová a kol., 2019).

Pro učitele je nezbytné povědomí o tom, jak pracuje **paměť**. Paměť je totiž z hlediska vyučování cizích jazyků potřebná pro to, aby mohlo docházet k plnohodnotnému vštěpování si nové cizí slovní zásoby a jejímu následnému upotřebení v komunikaci (Janíková, 2005, s. 32-33).

Paměť se dělí do tří stádií:

- „zapamatování (vštípení)“;
- „pamatování /podržení v paměti“;
- „vybavování“ (Janíková, 2005, s. 33).

Poněvadž se hovoří o psychologickém procesu, jedná se tak o paměť, která souvisí s jazykem, řečí, zájmem o učení a jiné. Taková paměť pak převyšuje tato tři stádia paměti, viz výše, a dochází k ní při komunikaci. Uvádí se v souvislosti s řečovými dovednostmi a dbá při nauce cizí slovní zásoby především na to, aby žák cizímu jazyku dostatečně rozuměl a dokázal uplatnit asociaci. V procesu asociace velmi napomáhají například žákovy pocity nebo prožitky, které si žák během učení se propojí s naukou cizích slov (Janíková, 2005, s. 33-34, 44).

Po nástupu do školy na první stupeň však ještě žáci nejsou schopni používat paměť zcela plně. To znamená, že se žáci učí samovolně, automaticky. Až zhruba v devíti letech

jsou žáci schopni zapamatovat si dané učivo a propojit ho s již známým (Vágnerová, Lisá, 2022).

S tímto obdobím souvisí i **pozornost**, která je na prvním stupni základní školy krátkodobá. S postupem času se však pozornost zvyšuje a žák je tak schopen soustředit se delší čas (Pugnerová a kol., 2019).

Při výuce je tak potřeba častěji obměňovat po dostatečných časových intervalech aktivity. Janíková (2005, s. 19) uvádí, že je nejvhodnější je měnit „*po každých 7-10 minutách*“ (Janíková, 2005, s. 18-19).

V mladším školním věku taktéž dochází k uvědomování si **spolupráce** například formou her, skupinových prací a jiných, kdy je práce řízena dospělými lidmi. V tomto případě jde tedy o „*heterogenní morálku*“ (Pugnerová a kol., 2019), kterou jsou schopni prosazovat žáci mladšího školního věku. Až starší žáci, tedy žáci na druhém stupni základní školy, dokáží odlišit „*heterogenní a autonomní morálku*“ (Pugnerová a kol., 2019) – žák sám ví a pozná, co je správné a nesprávné (Pugnerová a kol., 2019).

### 1.2.1 SLOVNÍ ZÁSoba A JEJÍ OSVOJOVÁNÍ

Dle mnoha odborníků dochází pomocí slovní zásoby k neúčinnějšímu učení se cizím jazykům (Janíková, 2005, s. 30). Pro znalost ruského jazyka je tedy významná slovní zásoba a její následné uplatnění.

Při nauce slovní zásoby „*je velmi důležité usilovat o to, aby každé nové slovo bylo uváděno do širokých systémových a funkčních souvislostí s ostatními jazykovými poznatky*“ (Janíková, 2005, s. 31).

Vzhledem k uplatnění konkrétního logického myšlení je žákovo učení se na prvním stupni základní školy založeno na spojení mysli s konkrétními věcmi, které propojuje se skutečným životem. Je tomu tak z důvodu názornosti – dítě si snáze vybaví určité jevy a dá je do souvislostí (Pugnerová a kol., 2019).

Velmi účinné je totiž během vyučování cizích jazyků uplatňovat v rámci výuky slovní zásoby, kromě překladu, i vizualizaci. Díky vizualizaci dochází ke snazšímu propojení určitého slova s konkrétním významem, jelikož získává žák již určitou představu zásluhou názorných didaktických pomůcek. Technika názorného vyučování s sebou však také nese i to, že je nutností učební látku – slovní zásobu opětovně probírat pomocí různých příkladů cvičebních úloh, aby došlo ke vstřípení do paměti (Janíková, 2005, s. 30-31).

Jelikož se v současné době na prvním stupni základní školy ruský jazyk zpravidla nevyučuje, musela autorka práce vycházet i ze zdrojů, které seznamovaly čtenáře s pojetím výuky na prvním stupni základní školy v předmětu anglický jazyk.

Podle Zormanové (2015) je potřeba před žáky co nejvíce hovořit v anglickém jazyce z důvodu zachycení cizího jazyka. Zmiňuje také důležitost během výuky propojovat slovní zásobu s vizuálními materiály, pohybem, gesty, paraverbální komunikací. Ve výuce anglického jazyka se užívá „*classroom language*“ (Zormanová, 2015). Jde o fáze, které se během výuky opakovaně používají, tedy o pozdravy, uvedení do tématu, fráze spojené s příkazy, instrukcemi, rozloučení a další (Zormanová, 2015).

Dále se Zormanová (2015) vyjadřuje taktéž k využití básní, písní a dalších her, které je vhodné do výuky cizích jazyků zařazovat a procvičovat tak slovní zásobu.

Při výuce slovní zásoby cizího jazyka je patřičný „*rozvoj komunikačních dovedností dětí v cizím jazyce*“ (Zormanová, 2015). „*Při výuce dětí mladšího školního věku dbáme především na rozvoj dovednost poslechu a mluvení*“ (Zormanová, 2015).

U dětí mladšího školního věku dochází díky zábavným, avšak vzdělávacím hrám k samovolnému osvojování si slovní zásoby. Žáci se učí, aniž by věděli, že k procesu učení se dochází (Zormanová, 2015).

Slovní zásobu je vhodné opakovat a cvičit s již známými slovy, frázemi a propojovat známé s autentickými situacemi (Zormanová, 2015).

Slovní zásoba se jeví z hlediska výuky cizích jazyků jako nejdůležitější součást učení se cizím jazykům. Ve spojení s psychologíí je téměř nutností, aby si žáci během osvojování si slovní zásoby cizích slov jak při čtení, tak i při poslechu cizího slova, dokázali představit význam daného slova. Je tedy podstatné spojit si cizí slovo s konkrétním významem. Tento proces však nebývá zcela jednoduchý. V první řadě záleží na individualitě každého jedince a ve druhé řadě je efektivita učení se slovní zásobě cizího jazyka podmíněna i souhrnem okolností, které souvisí s vyučováním, tedy například s prostředím, ve kterém se jedinec nachází, s aktuálním rozpoložením žáka a podobně. V případě mladšího školního věku je potřeba při spojování si cizího slova s určitým významem důležitá vizualizace. Kromě vizualizace je klíčový i překlad do rodného jazyka (Janíková, 2005, s. 30).

Podle Jílkové (2005) prakticky nezáleží na tom, kdy se dítě cizí jazyk začne učit. Je jen důležité, aby učitel při výuce cizích jazyků používal „*audiorální metodu*“ (Janíková, 2005). U této metody je na místě uvést předně sluch. Stejně jako tomu bývá v rodném jazyce – nejprve děti poslouchají a osvojují si jazyk poslechem a až poté započne mluvení.

V mladším školním věku ještě žáci nejsou schopni zapamatovat si cizí slova v takovém rozsahu, jako například žáci druhého stupně základní školy. Na druhou stranu platí u žáků v mladším školním období pravidlo, že zvládají vzhledem k nápodobě cizích jazyků lépe mluvený projev z důvodu správné výslovnosti (Jílková, 2005).

Při výuce cizího jazyka se u začátečníků někdy uplatňuje metoda TPR – Total Physical Response, kdy jde o propojení znalosti cizího jazyka s nějakou aktivitou. Připodobňuje se k učení se rodného jazyka. Dospělá osoba hovoří na dítě a předpokládá nějakou konkrétní reakci. Z toho vyplývá, že se jedná o gesta, mimiku, pohyb jako takový, zkrátka o reakce, které souvisí s určitým slovem. U této metody funguje nápodoba – učitel vysloví požadované slovo nebo frázi společně s daným gestem a žáci po něm opakují. Kromě pohybu jsou důležité vizuální materiály, například tedy obrázky (Voldánová, 2019).

Tato metoda rozvíjí u žáků především poslech. Je vhodná právě při osvojování si slovní zásoby. Žáci si za předpokladu názornosti (slovo, věta nebo fráze spojeny s pohybem či vizuálním materiálem) vybavují dané slovo s určitým pohybem. Charakteristické je to zejména při rozkazu, příkazu nebo slov spojených s pohybem (Voldánová, 2019).

Výhodou je, že je metoda TPR vhodná i pro introvertní žáky. Také při této metodě nedochází k interferenci s rodným jazykem, jelikož se od rodného jazyka zcela oprostuje. Z hlediska názornosti je tedy vhodnou volbou do výuky cizích jazyků na prvním stupni základní školy (Voldánová, 2019).

TPR je dobré pojit během výuky i s dalšími metodami ve vyučování. Jako aktivity se volí například říkanky, písně, hry v kruhu (při TPR by mělo být uspořádání žáků v kruhu). Lze takto sestavovat i různé příběhy, které žáci realizují na základě slov nebo vět s pomocí gest (Voldánová, 2019).

Co se týče slovní zásoby, vznikají často s její spojitostí během výuky cizích jazyků značné problémy. Tyto problémy nastávají na (Janíková, 2005, s. 79):

*„sémantické úrovni: abstrakta, polysémní slova;“*

*„slovotvorné úrovni: lexikální jednotky, které se tvoří nepravidelně;“*

*„úrovni kompatibility (spojovatelnosti): ustálená spojení;“*

*„gramatické úrovni: předložkové vazby, člen podstatných jmen, výslovnost.“* (Janíková, 2005, s. 79).

V souvislosti s problémy s osvojováním si cizího jazyka na těchto úrovních je klíčové, aby učitel zohlednil individuální potřeby žáků (Janíková, 2005, s. 79).

U žáků je podstatné dbát na to, aby byla nová slovní zásoba bezprostředně spojena i s gramatikou. Je potřeba, aby byli žáci schopni zařadit nové slovo do příslušného tématu, v rámci lexikologie a sémaziologie aby si nové slovo žáci propojili s konkrétním významem (viz výše), aby dokázali správně přiřadit k příslušnému novému slovu vhodná synonyma a antonyma, rovněž je potřebné i uplatnění slovtvorby a propojení nových slov s dalšími jazykovědnými disciplínami jako morfologií a fonetikou a nesmí se opomenout ani návaznost na ortografii (Janíková, 2005, s. 31-32).

### 1.2.1.1 HERNÍ AKTIVITY SPOJENÉ SE SLOVNÍ ZÁSOBOU

Janíková (2005, s. 90), která se zabývá všeobecnou znalostí osvojování si cizojazyčné slovní zásoby, doporučuje z hlediska problematiky osvojování si **slovní zásoby** cizího jazyka následující příklady cvičení:

- aktivity, při kterých se využije pantomima. Úkolem žáků je vysvětlit dané cizí slovo pouze neverbální formou.
- úlohy s vizuální oporou. K obrázkovým materiálům mohou žáci přiřazovat patřičná slova.
- činnosti, při kterých budou žáci přiřazovat určitá slova ke slovům, se kterými nějak souvisí.

Kromě těchto příkladů uvádí Janíková (2005, s. 99-100) i další pomůcku, jak vhodným způsobem dojít k tomu, aby si žák správně osvojil cizí slovní zásobu. Tak zvanou metodu 7 kroků:

Cizí slovo, které chce učitel žáky naučit, by měl opakovat. Poté bude následovat to, že učitel obeznámí žáky s tím, co určité cizí slovo znamená. Jakmile se provede tento jev, je potřeba, aby dané slovo vyslovili i žáci. Následně je na učiteli, aby žákům zprostředkoval dané slovo i v písemné podobě. Žáci tak uvidí, jak slovo správně napíší. Jakmile se cizí slovo napíše, proběhne fáze přečtení slova. Tato fáze je důležitá z toho hlediska, aby si dané slovo žáci zapamatovali. Jako předposlední fáze je vložení cizího slova do věty. V poslední fázi je poté nutné, aby žáci slovo přepsali.

Slovní zásobu lze předat žákům i pomocí názorných pomůcek. Tedy pomocí obrázků, karet, neverbálním projevem a podobně. Vhodné je také zaměřit se na odkazování při osvojování si nové slovní zásoby na již známá slova (Janíková, 2005, s. 100-102).

### 1.3 PEDAGOGICKÁ VÝCHODISKA

Na osvojování cizího jazyka je v současnosti kladen velký důraz. **Žáci** dostávají zásluhou cizích jazyků možnost uplatnit se lépe ve svém životě například v rámci vzdělání a později v zaměstnání (Janíková, 2005, s. 9).

Díky znalosti cizího jazyka má žák větší šance uspět ve světě a rovněž rozvíjí dál své znalosti, schopnosti, dovednosti (Klečková a kol., 2019, s. 5).

Znalost jazyka je tedy velmi prospěšná a důležitá i z hlediska státu. **Jazyková politika** Evropské unie tak usiluje o to, aby kromě rodného jazyka uměl hovořit člověk i dalšími alespoň dvěma cizími jazyky. Evropská unie tak umožňuje a podporuje vzdělávání v cizím jazyce. U žáků se tak v procesu výuku cizích jazyků rozvíjí respektování naší i odlišné kultury. S rozvojem cizojazyčného vzdělávání souvisí i podpora výuky cizího jazyka během povinné školní docházky a rovněž i poskytování dalšího vzdělávání učitelů. S jazykovou politikou rovněž souvisí i *Společný evropský referenční rámec pro jazyky*, ze kterého se vychází při tvorbě programů ve vzdělávání, realizaci učebnic a dalších materiálů (Renard a Milt, 2023). *Společný evropský referenční rámec pro jazyky* totiž obsahuje charakteristiku jazykových úrovní A1-C2, viz výše.

Evropská unie požaduje, aby na základní škole hovořili žáci kromě rodného jazyka i cizím jazykem Evropské unie (Renard a Milt, 2023).

Ruský jazyk se však na rozdíl od anglického jazyka, který se vyučuje jako první cizí jazyk na prvním stupni základní školy, neřadí mezi úřední jazyky Evropské unie. To může značně ovlivňovat to, proč se v současné době ruský jazyk na prvním stupni základních škol nevyučuje i přes to, že jsou v porovnání s českým jazykem velmi podobné jazyky.

Z pedagogického hlediska je velmi důležité, aby cizí jazyky vyučovali kvalifikovaní **učitelé** (Najvar, 2010, s. 7).

Takoví učitelé by měli mít ukončené magisterské studium a měli by se orientovat v kurikulárních dokumentech (Klečková a kol., 2019, s. 8), tudíž v *Rámcovém vzdělávacím programu*, *Školním vzdělávacím programu*, tematických plánech a jiné. Na tyto dokumenty se odkazují při svých přípravách, realizuje například projektové vyučování, ve kterém se uplatní cizí jazyk a spolupodílí na něm (Klečková a kol., 2019, s. 25-26).

Učitelé jsou další z činitelů vzdělávací politiky a spolupodílí se na rozvoji vzdělávání v cizím jazyce. Je také spolu s žáky součástí kultury a klimatu školy a třídy (Klečková a kol., 2019, s. 25-26).

Je potřeba, aby učitelé cizího jazyka vykonávali svou práci kvalitně kvůli tomu, aby byla výuka cizího jazyka dostatečně efektivní a žáci měli možnost se rozvíjet po stránce dovedností, znalostí a vědomostí. Učitel je hlavním činitelem, který se zaslouhuje o celkový rozvoj žáka (Klečková a kol., 2019, s. 4-5).

Učitel by měl dokázat hodinu správně naplánovat. K plánování hodiny cizího jazyka patří plno aspektů. Důležité je, aby tvorbou své hodiny docházel k cílům vzdělávání, které jsou v kurikulárních dokumentech, a splňoval je. Taktéž je potřeba, aby dbal na komunikační kompetence, volbu vhodných metod a forem vyučování, aby byla hodina strukturovaná, logicky ucelená a provázaná s mezipředmětovými vztahy. Hodinu plánuje tak, aby měla úvod, hlavní část a závěr a všechny tyto hlavní části byly z hlediska času splnitelné. Postupně rozvíjí řečové dovednosti a jazykové prostředky. Ve výuce uplatňuje transfer z rodného jazyka (Klečková a kol., 2019, s. 10-13).

Mimo již zmíněné aspekty vytváří učitel vhodné prostředí, ve kterém dochází k učení se cizím jazykům. Nejen, že buduje vzájemný vztah mezi žáky a učitelem a žáky vzájemně, respektování druhých a pomoc, soustředí se i na materiální podmínky ve třídě (Klečková a kol., 2019, s. 14-16).

V případě ruského jazyka jde tedy dle principu autentičnosti a vizualizace například o výzdobu třídy o předměty, které jsou pro Ruskou federaci charakteristické. Třidu by v tom případě mohla zdobit například azbuka, fotografie Moskvy, Petrohradu, plakáty zprostředkující geografii Ruské federace – jezero Bajkal a jiné. Stěny třídy by rovněž mohly zdobit výtvary a projekty žáků, které zpracovali.

S prostředím mohou souviset i učebnice, které by měly být zpracované tak, aby dětem zprostředkovaly osvojení si učiva například formou didaktických her. Měly by rovněž vzbuzovat zájem formou ilustrací a podávat i symbolické znaky ruské kultury. Kupříkladu v učebnicové řadě *Pojechali 1* je pouze jeden artefakt ruské kultury, a to fotografie Moskvy a Petrohradu.

Česká republika však přináší v nynější době do českého školství do výuky cizích jazyků ke sledování a kontrole jazykové gramotnosti žáků pouze „dotazníky pro učitele a ředitele nabízené Českou školní inspekcí“ (Klečková a kol., 2019, s. 4).

Při výuce cizího jazyka je důležitý obsah a cíl, díky kterému se učitel jiných předmětů odlišuje od učitele cizích jazyků. Během výuky cizího jazyka je potřeba rozvíjet



komunikační kompetence v cizím jazyce, poznání o kultuře a strategiích učení. Každý učitel by si měl být rovněž jistý v poznacích didaktiky svého oboru, znát její obsah ve spojitosti s pedagogikou i psychologií – tedy dbát na individuální potřeby žáků, na jejich věk, strategie, metody a další, které jsou uplatňovány ve výuce cizích jazyků (Klečková a kol., 2019, s. 6).

V současnosti se klade velký důraz i na digitální kompetenci. Učitelé by se tedy měli dále sebevzdělávat, aby i ve výuce cizích jazyků mohli uplatnit digitální technologie (Klečková a kol., 2019, s. 8).

Mimo již zmíněné aspekty vytváří učitel vhodné prostředí, ve kterém dochází k učení se cizím jazykům. Nejen, že buduje vzájemný vztah mezi žáky a učitelem a žáky vzájemně, respektování druhých a pomoc, soustředí se i na materiální podmínky ve třídě (Klečková a kol., 2019, s. 14-16).

V případě ruského jazyka jde tedy dle principu autentičnosti a vizualizace například o výzdobu třídy o předměty, které jsou pro Ruskou federaci charakteristické. Třidu by v tom případě mohla zdobit například azbuka, fotografie Moskvy, Petrohradu, plakáty zprostředkující geografii Ruské federace – jezero Bajkal a jiné. Stěny třídy by rovněž mohly zdobit výtvary a projekty žáků, které zpracovali.

S prostředím mohou souviset i učebnice, které by měly být zpracované tak, aby dětem zprostředkovaly osvojení si učiva například formou didaktických her. Měly by rovněž vzbuzovat zájem formou ilustrací a podávat i symbolické znaky ruské kultury. Kupříkladu v učebnicové řadě *Pojechali 1* je pouze jeden artefakt ruské kultury, a to fotografie Moskvy a Petrohradu.

### **1.3.1 ROLE RODILÉHO MLUVČÍHO PŘI OSVOJOVÁNÍ CIZÍHO JAZYKA**

Ježková (2022) se přiklání k pozitivnějšímu osvojování si cizího jazyka prostřednictvím rodilých mluvčích. Uvádí, že je při osvojování cizího jazyka komunikace dítěte s rodilým mluvčím vhodnější než výuka vedena nerodilým mluvčím. Zřejmě je to z toho důvodu, že dítě více napodobuje mluvu rodilého mluvčího a lépe tak slyší přízvuk a další charakteristické znaky cizího jazyka.

Naopak Klečková a kol. (2019, s. 7) považují za pozitivní to, aby vyučoval cizí jazyk nerodilý mluvčí.

Vzhledem k tomu, že výuku cizího jazyka povede nerodilý mluvčí, je pro takové učitele snazší rozpoznat, které metody jsou adekvátnější, pro to, aby žák porozuměl učivu. Je

tomu tak díky tomu, že sám učitel prošel výukou cizího jazyka a ví kupříkladu, jaké strategie mu pomohly při učení se cizímu jazyku (Klečková a kol., 2019, s. 7).

Otázka rodilého mluvčího při výuce cizího jazyka je tedy rozporuplná.

### 1.3.2 DIDAKTIKA A METODIKA VÝUKY CIZÍCH JAZYKŮ

Při zkoumání pedagogických východisek ve výuce cizího jazyka jsou důležité poznatky z didaktiky a metodiky výuky cizích jazyků.

Najvar (2010, s. 8) uvádí obecnou definici pro výuku cizích jazyků, kterou se zaobírá „*didaktika cizích jazyků*“ (Najvar, 2010, s. 8).

„*Didaktika cizích jazyků hraničí se třemi základními disciplínami – lingvistikou, psychologii a pedagogikou*“ (Choděra, 2013, s. 29).

Podle Janíkové (2005, s. 9) je pak na místě, co se pedagogických východisek týče, zmínit v souvislosti s pedagogickými východisky vzdělávací cíle, obsahy, výukové strategie a metody vyučování.

**Metody** ve výuce cizích jazyků by měly přispívat k tomu, aby byli žáci především samostatní, byl u nich rozvíjen aktivní přístup k učení a aby byli schopni projevat tvůrčí schopnosti (Janíková, 2005, s. 9-10). Dále je vhodné zařazovat do vyučování více metod, aby tím učitel přispěl u žáků ke snazšímu a efektivnějšímu osvojení si cizího jazyka (Ondráková, 2014, s. 69).

Otázka kreativity by měla být podle Janíkové (2005, s. 16) pro výuku na prvním stupni základní školy klíčová. Žák, který prosazuje princip kreativity, je tvořivý. Díky metodám se učitel snaží o to, aby žák snižoval chyby při osvojování si cizího jazyka například prostřednictvím délky pozornosti, která je u žáků na prvním stupni v porovnání s žáky na druhém stupni nižší a jiné. Při výuce cizích jazyků je zásadní zapojení žáků, aby rozvíjeli jejich individuální potřeby. Vhodnou volbou bývá například projektové vyučování nebo „*celostní učení*“ (Janíková a kol., 2011, s. 54), jako jsou „*relaxační cvičení, hraní rolí, aktivity zaměřené na získávání znalostí o sobě samém doprovázených hudbou, kreslením či pohybem, verbální i neverbální řečová cvičení*“ (Janíková a kol., 2011, s. 55), (Janíková a kol., 2011, s. 50-55).

V rámci kvalitního procesu učení se cizímu jazyku je tak vhodné uvést tento pojem „*multisenzorické učení*“ (Janíková, 2005, s. 40), nebo také celostní učení, které úzce souvisí s asociací. Toto učení se pojí s pohybem a taktéž se základními smysly, tedy s propojením zraku, čichu, chuti, sluchu a hmatu. Z hlediska psychologie se prokazuje, že

jakmile dojde ke kombinaci všech těchto vjemů, je následné osvojení cizího jazyka efektivnější. Jestliže učitel ve výuce cizího jazyka využívá multisenzorické učení, přispívá tím u žáka ke snazšímu průběhu učení se. Právě vzhledem k souvislosti s asociací se rovněž zvyšuje zájem o cizí jazyk a učitel tak lehčeji dokáže žáka i motivovat (Janíková, 2005, s. 40-41).

Multisenzorickým učením se tedy myslí učení se všemi smysly. Tam, kde je upozaděn nějaký smysl, se v tomto učení objeví „na povrch“, a dítě tak stimuluje v procesu učení všechny jeho smysly. Při tomto učení je zcela normální použití vizuálních materiálů, pohybu, zvukových prostředků a další (Knihová, 2005).

Podle principů humanizace ve vzdělávání se zastává názor, že je každý žák kreativní. Jedná se o „činnostně zaměřenou výuku“ (Janíková a kol., 2011, s. 55), která souvisí s celostním učením, viz výše. V procesu výuky pak bývá žák hlavním aktérem a učitel je jen tak zvaným pomocníkem. Tento princip výuky se vyskytuje právě v projektovém učení. Žáci se více seznamují s cizím jazykem (Janíková a kol., 2011, s. 55-57).

Jílková (2005) zmiňuje, že ze začátku výuky cizích jazyků je dobré uplatňovat vyučování hrou, to znamená, že je vhodné do výuky cizích jazyků zapojovat hry a aktivity, které žáci se zájmem přijmou. Rovněž je kromě her dobré do výuky cizích jazyků zahrnout i činnosti, u kterých bude docházet u žáků ke zdravému soutěžení.

Při hrách, jako je například „Čáp ztratil čepičku, jakou měla barvičku“ (Jílková, 2005) nebo při říkankách, písničkách, zkrátka při všem, kde se uplatní rytmizace, je adekvátní opakování. Kromě opakování je taktéž vhodné zařadit do výuky cizích jazyků takové aktivity, které při kterých budou uplatněny všechny základní smysly (Jílková, 2005).

Co se dále metod týče, jejich výběr do výuky závisí jak na pedagogickém východisku, tak i na východisku psychologickém. To, podle čeho učitel v hodině ruského jazyka vybere onu metodu, je totiž spojeno jednak s věkem žáků, jejich dosaženou úrovní (Ondráková, 2014, s. 65-68), (pro ruský jazyk pro první stupeň je klíčové zaměřovat se na úroveň A1) jednak ale i s dalšími okolnostmi, viz kapitola Slovní zásoba a její osvojování.

Choděra (2006, s. 91) je toho názoru, že je patřičné zahrnovat metody čistě do psychologického východiska.

Při práci s žáky na prvním stupni základní školy je vhodné do výuky zařazovat skupinové práce. Je to z toho důvodu, že děti v mladším školním věku mají ještě potřebu stmelovat se ve skupině (Pugnerová a kol., 2019, s. 59-60).

### 1.3.3 UČEBNÍ POMŮCKY

Mezi učební pomůcky pro výuku cizích jazyků, v tomto případě ruského jazyka, lze zařadit učebnice, pracovní sešity, karty, viz výše, jako je azbuka, ale i další metodické materiály, jako jsou například různá pexesa, kvarteta, pracovní listy a další.

Každá škola, která vyučuje cizí jazyky, by měla mít k dispozici také slovníky. Je vhodné, aby se žáci se slovníky seznamovali. Pro žáky prvního stupně základních škol by autorka práce volila spíše slovníky, které si sami žáci ilustrují, aby si žáci mohli určité slovo ihned spojit s obrázkem.

V současné době je potřeba zahrnovat do předmětů i digitální kompetenci. Proto by autorka práce žákům prvního stupně základních škol doporučila například práci s *Evropským jazykovým portfoliem* (EJP, online), kde mají žáci možnost sledovat svou úroveň jazyka, v rámci portfolia si mohou vyplňovat své poznatky o jiných kulturách a jině. S portfoliem lze v rámci vyučovací hodiny následně pracovat. Dále by byly vhodné i různé aplikace ve formě her, které dětem pomáhají s výukou ruského jazyka. Kvalitní je například aplikace *Ruský jazyk s LinGo Play* (Lingo Play, 2020, aktualizace 2022). Tato aplikace poskytuje žákům procvičování ve všech řečových dovednostech. Žáci si tak postupně zvyšují svou úroveň, aplikace jim rovněž ukazuje jejich průměrnou známku a díky tomu tak může u žáků docházet k motivaci, která je pro výuku cizích jazyků obzvlášť důležitá.

Velmi prospěšné je do výuky cizích jazyků zahrnovat autentické materiály. Stále aktuálními a zřejmě nejčastěji používanými ve vyučování jsou učebnice. Ty si volí každá škola dle svého nejlepšího výběru (Ondráková, 2014, s. 63, 72).

V případě českého školství ve výuce ruského jazyka jsou pro úroveň A1 nejvíce využívány učebnicové řady *Pojechali* (více viz Kapitola Analýza učebnice Pojechali 1) a *Raduga po novomu 1* a *Raduga po novomu 2*.

## 1.4 LINGVODIDAKTICKÁ VÝCHODISKA

Pokud se jedná o lingvodidaktické východisko, je zapotřebí si uvědomit, že například při výuce slovní zásoby je prakticky nemožné oddělit od sebe „*lingvodidaktické, psychologické i pedagogické aspekty*“ (Janíková, 2005, s. 79). Všechny tyto aspekty poté pojí lingvodidaktické východisko (Janíková, 2005, s. 79.)

Stejný pohled má na spojení lingvodidaktiky, pedagogiky a psychologie Choděra (2013, s. 29-33).

V současné době existuje pro výuku cizích jazyků ***Rámcem profesních kvalit učitele cizího jazyka***. Prostřednictvím tohoto dokumentu je charakterizována kvalita výuky cizího jazyka z pohledu učitele, respektive tento dokument určuje nároky na kompetence učitele cizího jazyka. Tento dokument však zohledňuje výuku cizího jazyka komplexně tak, aby z něj mohli vycházet učitelé prvního stupně, druhého stupně základních škol a dalších stupňů vzdělávání (Klečková a kol., 2019, s. 4).

Učitel by měl rovněž pracovat během výuky cizích jazyků s autentickými a vizuálními materiály (Klečková a kol., 2019, s. 19). Dále by měl žáky podněcovat k učení, a vytvářet ve výuce takové podmínky, aby si žáci dokázali nové učivo osvojit (Janíková, 2005, s. 45-48).

S lingvodidaktickým východiskem souvisí **metody práce** při vyučování. Je důležité, jak přistupuje učitel k žákům. Žáci při osvojování cizího jazyka uplatňují své vědomosti, poznatky a dovednosti, které následně užívají při praktickém využívání cizího jazyka – při čtení, psaní, poslechu a v ústním vyjadřování (Janíková, 2005, s. 10-11).

K metodám se dále vyjadřuje i Choděra (2006, s. 92), který definuje metody v lingvodidaktickém východisku, že žáci uplatňují své poznatky za vedení učitele podobně jako Janíková (2005).

Procesu asociace lze tedy říkat „*asociační učení*“ (Jedlička a kol., 2018, s. 175). U tohoto typu učení by měl učitel volit takové vhodné úlohy, aby je byli žáci schopni provést. Opět tomu však předchází správná motivace žáků a následovně jejich ohodnocení (Jedlička a kol., 2018, s. 175-177).

Asociace se však doporučuje zavádět do výuky až ve věku od devíti do jedenácti nebo dvanácti let dítěte, protože až v tomto období věku dítěte je žák schopen spojit si něco konkrétního například se slovem, které si má zapamatovat (Vágnerová, Lisá, 2022).

Ve dvou posledních fázích je u žáků důležitá zejména organizace vyučovací jednotky a dále i to, jakým způsobem bude učitel žáka stimulovat. Kromě asociace je důležité vzbudit u žáků schopnost vyvolat si významy, které již znají, spojené s nově naučeným slovem (Janíková, 2005, s. 34-35).

Od desátého věku dítěte dochází k jasnému a zřetelnému vnímání učiva. Kromě toho si již dítě dokáže poznatky z výuky dostatečně dobře představit. Kromě těchto poznatků je vhodné vědět i to, že se žáci ještě v mladším školním věku učí víceméně opravdu „nevědomky“. U všech těchto jevů je ale potřeba, aby jím předcházela nejprve motivace (Pugnerová a kol., 2019, s. 50).

Kromě metod a cílů je pro didaktiku příznačné **učivo**. Učivem se pak rozumí „*to, čemu se má žák naučit*“ (Choděra, 2006, s. 83). V rámci učiva lze hovořit například o lexiku, které se mají žáci naučit, školní gramatické nebo i znalostech hlavních rysů určité kultury nějakého národa (Choděra, 2006, s. 82-89), v tomto případě ruské kultury.

V případě osvojování si cizích jazyků je nezbytné zmínit pojem transfer (více viz Kapitola Psycholingvistika), který bude značně ovlivňovat účinnost osvojeného učiva (Janíková, 2013).

#### 1.4.1 PŘEDAZBUKOVÉ OBDOBÍ

V ruském jazyce je na začátku výuky důležité začít nejprve předazbukovým obdobím. Podle Konečného (2010) mají jedinci v této fázi za úkol především **poslouchat**, aby si správně naposlouchali ruský jazyk a pochopili tak i různé zvukové změny mezi ruským jazykem a českým jazykem. Pro žáky je charakteristické, že si v předazbukovém období osvojují z hlediska grafiky a fonetiky:

- „*azbuku, zvukovou realizaci jednotlivých písmen azbuky*“,
- „*zvláštnosti ruského přízvuku, jeho funkci a význam*“,
- „*redukci a její význam*“,
- „*specifika melodie ruštiny a význam intonace v řeči*“ (Konečný, 2010, nestránkováno).

Po procesu, kdy si žáci osvojují ruský jazyk pouze poslechem, nastává proces, při kterém žáci začnou **mluvit**. Je potřeba, aby si žáci osvojili dostatečně přízvuk, intonaci, aby znali pravidla výslovnosti a dokázali je uvést do praxe (Konečný, 2010).

### 1.4.2 VÝUKA CIZÍHO JAZYKA A ŽÁCI SE SVP

V současné době se zvyšuje potřeba integrace žáků s individuálními potřebami do běžných škol. Z tohoto hlediska je nutností, aby učitelé cizích jazyků měli „*odbornou lingvodidaktickou přípravu*“ (Janíková, 2005, s. 29).

Janíková (2005, s. 29) uvádí tento přístup ve výuce slovní zásoby na žákovi trpící dysgrafií: „*dysgrafik není schopen zvládnout v písemné podobě lexikální test, ačkoliv slovní zásobu při ústním projevu zvládá; učitel mu musí zadat jinou formu – např. doplňovací či přiřazovací cvičení, nebo upřednostnit ústní nácvik a prověřování*“ (Janíková, 2005, s. 29).

Toto učení zohledňuje individuální potřeby žáků, jak již bylo popsáno výše, a je vhodné k použití i na prvním stupni základní školy (Průvodce upraveným RVP ZV, nedatováno, Drahovzal, 2017).

V začátečnické fázi osvojování si cizího jazyka je potřebné spojit si nová cizí slova například s pohybem. Žáci si budou kvalitně pamatovat takové fráze v cizím jazyce, jestliže učitel využije základní slovní zásobu, kterou bude ve vyučovacích hodinách pravidelně opakovat. Jsou to kupříkladu fráze spojené se začátkem hodiny, kdy by si měl žák stoupnout, sednout, pozdravit, během hodiny otevřít učebnici, pracovní sešit a další (Jílková, 2005).

V hodině ruského jazyka jsou to pak fráze jako například:

- Pozdravy,
- Zdvořilostní fráze jako kupříkladu prosím,
- „*Stoupněte si!*“ (Jílková, 2005) – Встаньте!
- „*Sedněte si!*“ (Jílková, 2005) – Садитесь!
- „*Otevřete učebnici.*“ – Откройте учебник.
- „*...na straně ...*“ – ...на странице...
- „*Otevřete pracovní sešit.*“ – Откройте рабочую тетрадь.
- „*Zapište si do sešitu...*“ – Запишите в тетрадь...
- „*Dnešní téma hodiny bude...*“ – Сегодня у нас тема урока..
- „*Zavřete učebnici/sešit*“ – Закройте учебник/тетрадь.

Podle Jílkové (2005) je u dětí v mladším školním věku přínosné zavést do výuky cizích jazyků v podobě pohybu i takové činnosti spojené s jemnou motorikou jako je například kresba, vystřihování, modelování a dále je vhodné ve výuce cizích jazyků používat i

mimiku. Všechny tyto činnosti se dobře pojí například s hudbou nebo s rytmickými texty a pomáhají tak dětem s osvojením si cizího jazyka.

### 1.4.3 TRANSFER

Ve výuce ruského jazyka zaujímá patřičné místo i transfer, díky kterému vzniká pozitivní nebo negativní přenos chápání cizího jazyka pomocí rodného jazyka nebo internacionalismů.

Na počáteční úrovni při osvojování si cizího jazyka je dobré, aby učitel zařadil do výuky cizího jazyka i internacionalismy, podobná slova a slova, se kterými se již žáci někdy mohli setkat (Jílková, 2005).

Příkladem pro ruský jazyk jsou kupříkladu internacionální výrazy jako:

- slovo historie, v ruském jazyce история,
- slovo „pizza“ (Jílková, 2005), rusky řečeno пицца,
- slovo „autobus“ (Jílková, 2005), rusky автобус,
- slovo „hamburger“ (Jílková, 2005), rusky гамбургер.

Co se týče podobných slov nebo výrazů, je možné žáky seznámit například se slovy či frázemi:

- Dobrý den, rusky Добрый день,
- Dobrý večer, rusky Добрый вечер,
- máma, rusky řečeno мама a další.

Při všech těchto příkladech je však důležité neopomenout na interferenci. Zásadní jev, který vzniká při výuce cizích jazyků a může se jevit i jako negativní, tedy jako problém v osvojování cizího jazyka (Janíková, 2005).

Jestliže se budou žáci ve výuce ruského jazyka seznamovat s podobností slov, je na místě jim však říci, že se podobnost, co se významu týče, nebude týkat všech slov. Například české slovo krásný, nebude v ruském jazyce označovat totéž slovo, ale červenou barvu (красный – červený, ale красивый – krásný).

Již v předzabukovém období může dojít kvůli nedostatečnému seznámení se se správnou podobou mluvené formy komunikace k interferenci, kdy bude v záporném směru na ruský jazyk působit čeština. V mluvené formě komunikace na začátečnické úrovni, kdy může nastat u žáků problém s propojením ruštiny s češtinou, mohou vznikat chybné konstrukce spojené s intonací a redukcí. Jak již bylo uvedeno v této práci, je důležité, aby žáci slyšeli správnou výslovnost ruského jazyka, proto je nejvhodnější formou předání



cizího jazyka přímo od rodilého mluvčího. To však nelze realizovat vždy. Z toho důvodu jsou velmi užitečné například audionahrávky, které je třeba ve výuce ruského jazyka využívat. Nezbytné je toto u žáků na prvním stupni základní školy (Konečný, 2010).

## 2 PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část se zaměřuje na tři různé praktické pohledy, které dopomohly autorce práce s vyvrácením či potvrzením její hypotézy. Její hypotéza byla taková: výuka ruského jazyka v rané fázi věku dítěte je efektivnější a je vhodnější s ní začít co nejdříve.

V této diplomové práci dala autorka práci větší přednost kvalitativnímu šetření. Je tomu tak předně z toho důvodu, že jí šlo zejména o kvalitu, nikoli o kvantitu. Je podle ní důležitější, aby se čtenáři dozvěděli bližší informace o této problematice od odborníků. Kromě kvalitativního šetření se však autorka práce zaměřila i na kvantitativní výzkum.

Nejprve se autorka práce zabývala rozbořem vybrané učebnice ruského jazyka v českém školství pro úroveň A1. Rozhodla se pro učebnici *Pojechali 1*.

Dále autorka zpracovávala návrhy činností pro výuku ruského jazyka určený pro žáky prvního stupně základních škol, díky kterým si ověřovala svou hypotézu. Aby se mohla autorka práce přesvědčit o své hypotéze týkající se efektivnosti výuky ruského jazyka v rané fázi věku dítěte, spolupracovala během tří měsíců s dvanácti dětmi. Prvních šest dětí navštěvuje pátý ročník prvního stupně základní školy, zbytek dětí je z druhého stupně základní školy a chodí do sedmé třídy. Děti z prvního stupně základní školy mají zájem o cizí jazyky, proto jejich rodiče přistoupili k této variantě, že se díky této práci seznámí s ruským jazykem. Autorku práce zajímalo, u kterých dětí dojde k větší efektivitě při osvojení si ruského jazyka.

Jako třetí úkol, který měl autorce práce pomoci s ověřením její hypotézy, se autorka rozhodla pro polostrukturované rozhovory s lektorkou cizích jazyků a dále s paní učitelkami, které mají praxi s výukou ruského jazyka.

Praktická část je tak rozdělena do tří částí. První část se zabývá rozbořem učebnice pro ruský jazyk v českém školství, druhá část popisuje analýzu činností vhodných do výuky ruského jazyka na prvním stupni základní školy vytvořený a odzkoušený autorkou práce a třetí část se věnuje kvalitativnímu výzkumu ve formě rozhovorů.

## 2.1 ANALÝZA UČEBNICE *POJECHALI 1*

Učebnice *Pojechali 1* patří spolu s pracovním sešitem, metodickou příručkou pro učitele a CD do učebnicové řady určené žákům učících se ruský jazyk na základní škole a na víceletých gymnáziích. K tak zvanému průřezu učebnicemi *Pojechali 1* a *Pojechali 2* patří učebnice *Pojechali! Rychlý start*. Autory učebnice *Pojechali 1* jsou PhDr. Hana Žofková, CSc., Mgr. Klaudia Eibenová, PaedDr. Zuzana Liptáková a PhD., Mgr. Jaroslav Šaroch (Žofková a kol., 2002b).

Tato učebnice je určena pro žáky, kteří jsou na nejnižší jazykové úrovni, tedy na úrovni A1 – začátečníci.

Na začátku učebnice je přehled všech lekcí, se kterými se žáci během učiva na počáteční úrovni seznámí.

Učebnice se tak skládá dohromady z patnácti lekcí, přičemž se nesmí opomenout uvést, že se učebnice dělí na předazbukové a azbukové období (Žofková a kol., 2002b).

Základní část „Předazbukové období“ obsahuje prvních šest lekcí, které se věnují nejzákladnějšímu úvodu do ruského jazyka. Zajímají se o to, jak se odlišují ruské hlásky od českých hlásek a dále slovní zásobou elementárních témat jako jsou rodina, domácí zvířata, škola a jídlo. Kromě již zmíněných poznatků tato část pracuje také s autentizačním materiálem, tedy s písničkami v ruském jazyce. Žáci si tak lépe naposlouchají výslovnost ruského jazyka, viz níže.

K předazbukovému období se pojí na zadních stranách učebnic „*Texty z předazbukového období*“ (Žofková a kol., 2002b, 75), které se soustředí na 1., 2., 3., 4., a 6. lekci a zaměřují se na rytmiizaci.

Z pohledu autorky by tyto texty mohly být připojeny ihned k lekcím v předazbukovém období.

V případě této části se očekává od učitele, aby zprostředkoval žákům takovou výuku na prvním stupni, aby v žácích vzbudil dostatečný zájem o ruský jazyk a dokázal je motivovat k tomu, aby měli chuť se ruský jazyk učit. Rovněž může s pomocí této části v učebnici žákům poskytnout různorodé aktivity a metody, při kterých si budou moci žáci osvojit ruský jazyk i pohybem. Vzhledem k obrázkům uvedených v první části si mohou žáci ukazovat určitá slova v cizím jazyce, zásluhou písniček žáci odposlechnou správnou výslovnost ruského jazyka, dále se mohou žáci rozhybat a nemusí jim ani dojít fakt, že u nich právě dochází k procesu učení se. Písničky jsou rovněž poskytnuty jako audionahrávky, které jsou vhodné z toho hlediska, že patří k autentickým materiálům.

V tomto případě alespoň žáci uslyší, jak hovoří rodilí mluvčí, uslyší správnou intonaci, přízvuky. Předazbukové období v učebnici je tedy dle výše zmíněných příkladů podle autorky práce adekvátní pro práci s žáky na prvním stupni základní školy.

Příkladem je tomu poznatek autorky práce, která využila při analýze jejích návrhů činností pro děti z učebnicové řadě *Pojechali 1* říkanku na základní slovní zásobu:

*„Тук - тук - тук!*

*Кто вот тук?*

*Кто тук вот?*

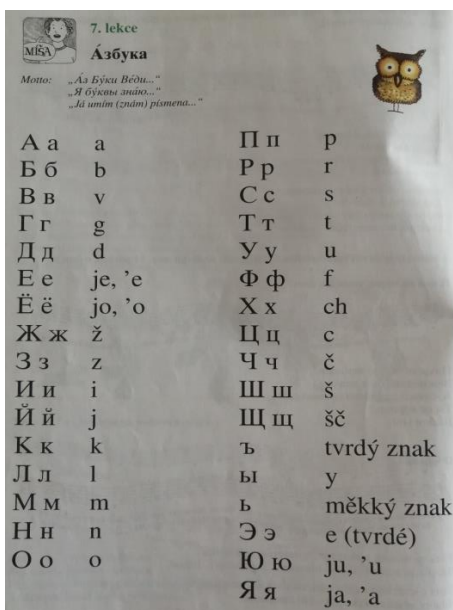
*Ты вот кто.*“ (Žofková a kol., 2022b, s. 21)

Spolu s říkankou docházelo u dětí jak k pohybu, tak k využití vizuální opory (obrázky). Děti tak cizí jazyk ovládaly mnohem rychleji a učení bylo efektivnější. Vzhledem k předazbukovému období, kdy se děti měly seznamovat s novými cizími slovy, autorka práce slovo „кот“ poté zaměňovala i se slovy jako například мама, папа, бабушка, дедушка, сестра, брат, собака, коза, кошка.

Jako druhou část by autorka práce označila azbukové období, ve kterém se skrývá devět lekcí. Každá lekce má své dané téma:

**7. lekce:** Žáci si osvojují azbuku a s pomocí aktivit jako jsou písničky, luštění, hry a s vizuální oporou si ji upevňují. Uplatňují se zde jazykové dovednosti jako poslech, mluvení a čtení.

Z autorčina pohledu je azbuka (viz Obrázek 2) pro děti málo motivující. V souvislosti s tím, že má být tato učebnice určena pro žáky začátečníky, by možná bylo vhodné ke každému písmenu uvést i obrázek, který by začínal na dané písmeno zejména kvůli vizuální opoře.



Obrázek 2: Azbuka v učebnici Pojechali 1

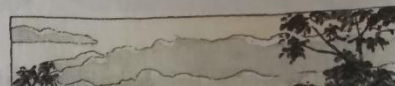
Zdroj: výňatek z učebnice Pojechali 1 (Žofková a kol., 2002b, s. 18)

- 8. lekce:** Žáci se učí číst a rozpoznávat pět písmen z azbuky, tedy „K, O, T, Y, B“ ve formě fonetiky (audionahrávek), říkanek, aktivit, při kterých se žáci soustředí na slabiky. Žáci se již učí správně označit přízvuk ve slově. Všeobecně se v této lekci vyskytuje mnoho aktivit spojených s rytmicí a poprvé se zde žáci setkávají s tabulkami „zapamatuj si“, které jsou označeny žlutou barvou.
- 9. lekce:** V této lekci již dochází k podstatnému nárůstu tabulek „zapamatuj si“, které poučují žáky o tom, aby si zapamatovali informace například ohledně fonetiky. Žáci se zde rovněž setkávají s transkripcí písmene Я, takže je vhodné, aby učitel žákům vysvětlil, proč se vyskytují hranaté závorky v textu, jaký účel plní a podobně. Dále se v této lekci vyskytuje doplňkový text, který je odlišen od dalšího textu modrou barvou a může tak označovat něco, co je již nad rámec.<sup>1</sup> Žáci se rovněž soustředí na intonaci. Na konci lekce jsou pak uvedeny říkanky a hádanky. Opět jsou zde jazykové dovednosti - především poslech, mluvení. Zvyšuje se míra čtení. Jsou zde možnosti pro využití metody četby v rolích (viz Obrázek 3) a metody dialogu (viz Obrázek 4).

<sup>1</sup> Taková doplňková cvičení mohou posloužit například talentovaným žákům, pokud by již měli splněny všechny dosavadní úkoly, aby předešli nudě.

11. a) Teď už umíš číst nová písmena. Dokážeš přečíst úvodní rozhovory na s. 24?

b) Přečtete text v rolích a obměňujete jména.



Obrázek 3: Metoda četba v rolích v 9. lekci

Zdroj: výňatek z učebnice *Pojechali 1* (Žofková a kol., 2002b, s. 26)

13. Кто это? Kolik rozhovorů sestavíte?

- Это .....  
 - Я .....  
 - А я .....  
 - Это я, .....

Мůžete použít jména:

Эмма
Ян
Нонна
Нана
Анна
Яна
Таня
Катя
Том
Ваня

Obrázek 4: Metoda dialogu v lekci 9. lekci

Zdroj: výňatek z učebnice *Pojechali 1* (Žofková a kol., 2002b, s. 26)

**10. lekce:** Tato lekce představuje seznámení se s frází „Jak se jmenuješ?“, ověřuje prekoncepty z předešlé lekce a učí žáky nová písmena z abukvy Б, Д, З, И, Е. Opět jsou v lekci využity úlohy na fonetiku a fonologii, dialogy, hry, práce se slabikami, rámečky „zapamatuj si“, doplňkový text.

**11. lekce:** V této lekci se žáci seznámí s písmeny П, Р, С, Г, Ё, začínají látku „Odkud jsi“. Jako v předchozích lekcích je zde možnost využít audionahrávky, lze zde najít i spojitost s mezipředmětovými vztahy, zde přímo se zeměpisem. Na konci lekce je pro žáky připravena písnička podložená audionahrávkou, rébus a hádanka.

**12. lekce:** Tato lekce začíná tématem Seznámení, rodina. Žáci se učí písmena Л, Ш, Ч, Ы, Ь, seznamují se se základní slovní zásobou označující rodinu, základními číslicemi. Opět je lekce podložena audionahrávkami, rámečky „zapamatuj si“,

doplňkovými texty. V lekci se využívají různé hry jako například na role, hádanky a další a rozhovory. Od žáků se požaduje především poslech, mluvení a čtení.

**13. lekce:** Lekce je již poměrně rozšířená oproti předešlým a zaměřuje se na život na vesnici. Žáci začínají používat písmena X, Ж, C, Ё. Jako v každé lekci jsou zde cvičení na fonetiku a fonologii, lexikologii a sémantiku, dále na rovinu morfologicko-syntaktickou. Jsou zde ověřovány i prekoncepty. Počítání se rozšiřuje od deseti do dvaceti. Zaměřují se na mluvení, poslech a čtení. Předpokládá se, že žáci v této lekci užívají i psanou podobu jazyka. Na konci lekce jsou zahrnuty hry pro žáky.

**14. lekce:** Předposlední lekce se zaměřuje na slovní zásobu spojenou s tématem škola. Žáci se učí písmena И, Ю. Lekce je koncipována stejně jako předchozí lekce.

**15. lekce:** Poslední lekce se soustředí na slovní zásobu v souvislosti s narozeninami. Žáci se naučí poslední písmena Ф, Ъ. Cvičení se zaměřují na to samé jako předchozí lekce.

Konec učebnice obsahuje „*Dobrovolné čtení pro radost a potěšení*“ (Žofková a kol., 2002b, s. 79). V této sekci se objevují říkanky, písnička a jednoduché pohádky. Učebnici zcela ukončuje „*Česko-ruský slovník*“ (Žofková a kol., 2002b, s. 85).

Slovník (viz Obrázek 5) je řazen abecedně, avšak autorka práce má dojem, že by bylo vhodnější do slovníku zahrnout i transkripci, aby žáci věděli, jak správně dané slovo vyslovovat.

Česko-ruský slovníček	
<b>A</b>	
a	а (это я, а это он), и (Ваня и Давид)
ano	да
audiokazeta	кассета
auto	машина
<b>B</b>	
babička	бабушка
banán, mn. č. banány	банан, бананы
bílý	белый
bombóny	конфеты
brambory	картофель (потн.)
bratr	брат
jeden bratr	один брат
dva bratři	два брата
bydlet	жить
bydlím, bydlíš,	я живу́, ты живёшь
bydlí	он/она живёт
byt	квартира

Obrázek 5: Česko-ruský slovník v učebnici Pojechali 1

Zdroj: výňatek z učebnice *Pojechali 1* (Žofková a kol., 2002b, s. 85)

Lekce tak obsahují roviny foneticko-fonologickou, morfologicko-syntaktickou a lexikálně-sémantickou. Zvýšená pozornost je především na poslech a mluvení, později již na čtení a v doprovodu s pracovním sešitem i na poslední řečovou dovednost psaní.

V učebnici je mnoho ilustrací, které jsou pro malé děti, každá lekce je výrazně oddělena barevným nadpisem. Přesto je na učebnici již vidět zastaralost. Jelikož děti v mladším školním věku ještě rády pracují s barvami a pestré barvy je upoutají, zařadila by autorka práce do každé lekce více barev.

Žofková a kol. (2002a, s. 4-5) se však vyjadřují, že je tato učebnice koncipována pro žáky mladšího školního věku a dbá tak na psychická východiska dětí. Učebnice propojuje učivo s rytmizací, hrou a pohybovými činnostmi a zároveň obsahuje značný počet názorných materiálů.

Autoři této učebnice přihlíží k tomu, že ji používají žáci začátečníci, jelikož je většina zadání napsána českým jazykem. Taktéž jsou v učebnici u různých cvičení uvedeny pod cvičeními klíče pro kontrolu. Ve všech lekcích je v textech označen u slov přízvuk, což je velmi důležité z hlediska předazbukového období, aby měli žáci dostatečně dobrou znalost výslovnosti ruského jazyka.

V učebnici jsou reálie v podobě obrázků Moskvy a Petrohradu a národních písní a dalších rytmických textech. Přesto však autorka práce hodnotí obsah reálií jako

nedostatečný. Například v 9. lekci „Kdo je to“ by mohli být vyobrazeni v ilustracích například lidé nebo postavy z pohádek charakteristických pro ruskou kulturu. Lekce v učebnici však ověřují žákovy prekoncepty.

Učebnice je vzhledem k předazbukovému období a k lekcím osvojující si základní slovní zásobu tedy zejména pro žáky, kteří s ruským jazykem teprve začínají, proto je podle autorky práce vhodným učebním materiálem na první stupeň základních škol.

Pomocí učebnice *Pojechali 1* se vyučují žáci na úrovni začátečníků ruského jazyka a je možné s ní pracovat již od třetího ročníku na prvním stupni základní školy (Albra, nedatováno).

Podle Žofkové a kol. (2002a) patří tato učebnice ruského jazyka žákům na jazykové úrovni A1, kteří jsou na základních školách, „v ZŠ s rozšířenou výukou cizích jazyků a v nižších ročnících osmiletého gymnázia“ (Žofková a kol., 2002a, nestránkováno).

Žofková a kol. (2002a, s. 4) se dále zmiňují, že je tato učebnice uzpůsobena k tomu, aby u žáků rozvíjela komunikaci. Rovněž pracuje s reáliemi ruské kultury v podobě ruských písní, říkanek a jiné.

### 2.1.1 SROVNÁNÍ UČEBNICE *POJECHALI 1* S UČEBNICÍ *CHIT CHAT 2*

Autorka práce se rozhodla pro lepší pozorování učebnice na jazykové úrovni A1 pro první stupeň základní školy nahlédnout i do učebnice pro anglický jazyk. Vycházela z učebnice *Chit Chat Class Book 2*, která je určena taktéž k výuce cizího jazyka, tedy anglického jazyka na prvním stupni ZŠ. V závislosti obou učebnic *Pojechali 1* a *Chit Chat 2* měla možnost autorka práce komparovat obě učebnice. Na úvod je ještě dobré zmínit, že obě učebnice vyšly ve stejný rok 2002, proto je srovnání o to zajímavější.

Ihned na první pohled je v porovnání s učebnicí *Pojechali 1* učebnice *Chit Chat 2* uvnitř velmi pestrá, plná barev a ilustrací. Obsah je barevně zvýrazněn a charakterizuje témata, která se budou probírat: jako například Co je v domě? Moje město. Můj volný čas a další. V učebnici anglického jazyka se tedy velmi pracuje s vizuální stránkou. Obrázky vyjadřují komplexní situace. Na první pohled lze poznat, co se mají žáci osvojit. Kdežto v učebnici ruského jazyka tomu tak není. Oproti učebnici *Chit Chat 2* neklade tak zásadní důraz na vizuální stránku, ač Žofková a kol. (2002a) tvrdí, že tato učebnice je po stránce vizuální kvalitní. Obrázky nejsou zasaženy do komplexních situací. V učebnici se pracuje se základem, na první pohled není rozpoznatelné, co je podstatné, co si mají žáci osvojit.

Učebnice *Chit Chat 2* se tematicky zaměřuje na žáky prvního stupni základní školy. Patrné je to právě vzhledem k ilustracím. Stránky učebnice zobrazují zvířata, mapu, roboty,



duchy. V učebnici *Pojechali 1* je kladen důraz na klasické provedení. Volba témat je jednoduchá, lze ji zahrnout na první stupeň základní školy, ale žáky mladšího školního věku ihned podle autorky práce nenadchne, nevzbudí v nich takový zájem o cizí jazyk jako právě tato učebnice anglického jazyka.

Učebnice anglického jazyka chce žákům předat obsah učiva především hravou formou. V téměř celém obsahu učebnice se vyskytují hry (například hledat správnou variantu). Žáka tedy podněcuje i k jiným aktivitám, musí namáhat myšlení i hrou. Zatímco učebnice *Pojechali 1* nepracuje s hravou formou. V učebnici jsou uvedeny písničky, říkanky, vtipy, ale nepodněcuje žáky k intenzivnějšímu myšlení i pomocí her.

V učebnici *Chit Chat 2* je zobrazena interakce, učebnice podněcuje žáky k mluvení. Časté jsou dialogické situace. Žák může prostřednictvím této učebnice zpívat písně. Co se čtení týče, je v této učebnici obsažen například i komix, se kterým mohou žáci v hodině pracovat. Dále je v učebnici kupříkladu vyobrazen popis pracovního postupu na Valentýna. Zkrátka v této učebnici je něco navíc, co je žákům předáno. Situace uvedou žáky do praktického života. Žáci mají možnost dozvědět se dalších plno informací. Učebnice *Pojechali 1* s písněmi sice pracuje, ale s komixy ani popisy pracovního postupu a další podobné činnosti nenabízí.

V neposlední řadě odkazuje učebnice anglického jazyka na mezipředmětové vztahy. Učebnice se například věnuje vývoji koně a slona. Vývoj nejen, že je popsán slovy, ale je vyobrazen i formou ilustrace. Žáci se tedy dozvedí další podnětné informace například ze zeměpisu. Stejně tomu tak je při popisech pracovního popisu, viz výše, se kterými učebnice pracuje. Výuka anglického jazyka se propojí s předmětem pracovní činnosti nebo se žáci naučí na základě dalšího popisu pracovního postupu přípravy palačinek smažit. Učebnice ruského jazyka samozřejmě pracuje také s obrázky, které lze propojit s dalšími předměty. Například ilustrace koně: učitel ilustraci využije s příslušnou slovní zásobou, seznámí žáky s potravou koně a další. Avšak stále zde chybí podněcující materiál.

I přes to, že obě učebnice vyšly ve stejném roce 2002, jsou jejich rozdíly znatelné. Učebnice anglického jazyka *Chit Chat 2* se dle výše zmíněných příkladů maximálně přibližuje žákům prvního stupně základní školy. Učebnice ruského jazyka *Pojechali 1* se však kvůli naplněnosti stránek, tematickému přizpůsobení se, vizuální stránce zdá být jako zastaralá a zpátečnická a ve srovnání s učebnicí anglického jazyka složitější. Učebnice je určena žákům již na prvním stupni, ale rovněž postrádá podněty, kterými by žáky mladšího školního věku zaujmul.

Tím však nechce autorka práce tuto učebnici ruského jazyka hanit, pouze srovnává koncepty učebnic vydaných ve stejném roce. Učebnice *Pojechali 1* je i v současné době stále hojně využívána a stále se s touto učebnicí ve školství pracuje.

## 2.2 NÁVRH ČINNOSTÍ PRO VÝUKU RUSKÉHO JAZYKA

V této části popisuje autorka práce návrhy činností pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy. Své návrhy odzkoušela na žácích prvního a druhého stupně. Autorka se tedy zaměřila na práci s šesti dětmi pátého ročníku základní školy a s šesti dětmi sedmého ročníku druhého stupně základní školy. Rodiče všech dětí potvrdili, že souhlasí s tím, aby byly výsledky dětí použity v praktické části této diplomové práce.

Autorka práce se rozhodla pro toto kvantitativní šetření, aby mohla porovnat efektivitu cizích jazyků a srovnat tak, zda ke snazšímu a účelnějšímu osvojení ruského jazyka dojde u dětí z prvního stupně nebo u dětí z druhého stupně.

K výuce docházelo po čtyřech skupinách – dvě skupiny po třech dětech z prvního stupně základní školy a dvě skupiny po třech dětech z druhého stupně základní školy. Šetření probíhalo v rámci tří měsíců, a to od prosince roku 2022 do konce února roku 2023. První dvě skupiny, ve kterých byli žáci prvního stupně byly vyučovány ve dnech 1. 12. 2022, 6. 12. 2022, 8. 12. 2022, 13. 12. 2022, 15. 12. 2022, 20. 12. 2022, 22. 12. 2022, 3. 1. 2023, 5. 1. 2023, 10. 1. 2023, 12. 1. 2023, 17. 1. 2023, 19. 1. 2023, 24. 1. 2023, 26. 1. 2023, 31. 1. 2023, 2. 2. 2023, 7. 2. 2023, 9. 2. 2023, 14. 2. 2023, 16. 2. 2023, 21. 2. 2023, 23. 2. 2023 a 28. 2. 2023. Výuka dalších dvou skupin probíhala ve dnech 2. 12. 2022, 5. 12. 2022, 9. 12. 2022, 12. 12. 2022, 16. 12. 2022, 19. 12. 2022, 23. 12. 2022, 2. 1. 2023, 6. 1. 2023, 9. 1. 2023, 13. 1. 2023, 16. 1. 2023, 20. 1. 2023, 23. 1. 2023, 27. 1. 2023, 30. 1. 2023, 3. 2. 2023, 6. 2. 2023, 10. 2. 2023, 13. 2. 2023, 17. 2. 2023, 20. 2. 2023, 24. 2. 2023 a 27. 2. 2023.

Žáci z prvního stupně s výukou ruského jazyka teprve začínali, takže neměli žádné zkušenosti s tímto cizím jazykem. Žáci z druhého stupně mají ve škole jako druhý cizí jazyk německý nebo francouzský jazyk, takže se s ruským jazykem také nesetkali. Autorka práce tak hledala žáky cíleně, aby obě věkové kategorie začínaly s ruským jazykem od stejného bodu.

Autorka práce se zaměřovala na předazbukové období, při kterém žáci ruský jazyk naposlouchali. Dále bylo cílem probrat azbuku a zaměřit se na mluvení. Z hlediska času

(tedy tři měsíců, kdy trvalo zkoumání) nebylo možné prohloubit u dětí složitější slovní zásobu, proto bylo hlavní soustředit se opravdu jen na základy.

Při zkoumání bylo důležité, aby se vycházelo z *Rámcového vzdělávacího programu* a kladl se důraz na jazykovou úroveň A1.

Popis zkoumání:

<b>Žáci:</b>	První stupeň (5. třída) a druhý stupeň (7. třída)
<b>Počet žáků:</b>	6 dětí prvního stupně, 6 dětí druhého stupně
<b>Cíl:</b>	Žák se naučí základní fráze v ruském jazyce, osvojí si slovní zásobu na jazykové úrovni A1
<b>Dílčí cíle:</b>	Žák vysloví písmena azbuky Žák napíše písmena azbuky Žák si osvojí slovní zásobu na témata rodina, barvy, zvířata, jídlo Žák spolupracuje s ostatními
<b>Klíčové body:</b>	1. Propojit slovní zásobu s vizuálním materiálem, konkrétními předměty, využívat co nejvíce smyslů, názornost. 2. Neučit se slova izolovaně. 3. Nová slova učitel nahlas řekne ve spojitosti s kontextem, objasní význam, nahlas žáci zopakují a dále opakuje každý žák samostatně.
<b>Aktivita:</b>	Přiřazení obrázku ke konkrétní frázi v ruském jazyce Pantomima Tvorba obrázkového materiálu Hrací kostka s obrázky Pexeso Spojování obrázků Hledání předmětu v rýži Najdi barvu Čáp ztratil čepičku, najdi barvu barvičku Obtahování písmen Doplňování písmen do vagonu Hledání písmen v prostoru

Malování podle poslechu  
 Uhodni co nejvíce předmětů  
 Říkanka

**Pomůcky:** Kartičky s obrázky, prázdné papíry, psací potřeby, fixy, pastelky, lepidlo, nůžky, časopisy, fotografie, materiál pro spojování obrázků, mísa, rýže, konkrétní předměty, barevné papíry velikosti A4, azbuka s obrázky, materiál na obtahování písmen, materiál na doplnění písmen azbuky do vagonu, lístečky s písmeny azbuky, mobilní telefon, aplikace Ruský jazyk s LinGo Play, šátek, učebnice *Pojechali 1*

### 2.2.1 POPIS AKTIVIT

Autorka práce se snažila během výzkumu s žáky provádět co nejvíce aktivit tak, aby žáci využili co nejvíce smyslů. Některé aktivity zde autorka podrobněji rozepíše.

Z toho hlediska, že děti v rozmezí věku šesti až devíti let patří na první stupeň základních škol a myšlení v jejich období věku spadá do konkrétního logického, viz teoretická část, zařadila autorka práce do svého výzkumu řadu názorných předmětů, pexeso, spojování obrázků a další. Všechny tyto hry jsou didaktické, jsou tedy spojené s učením se a jsou vázány na konkrétní logické myšlení.

Takřka po celou dobu zkoumání pracovali žáci spolu s autorkou práce s říkankou z učebnice *Pojechali 1*:

*„Тук - тук - тук!*

*Кто вот тут?*

*Кто тут вот?*

*Тут вот кот.*“ (Žofková a kol., 2022b, s. 21)

Tuto říkanka se vhodně využila s pohybem a vizuálním materiálem. Kdykoli byl v hodinách prostor, říkanka byla dobrou aktivitou. Díky této aktivitě lze procvičovat slovní zásoba. Autorka práce slovo „кот“ zaměňovala i s jinými slovy jako například мама, папа, бабушка, дедушка, сестра, брат, собака, коза, кошка.

Říkanou říká autorka spolu s žáky a ke konci zvedla předmět nebo určitý obrázek a žáci měli za úkol doplnit říkanku.

První zmíněnou aktivitou je **pantomima**. Jelikož bylo v každé skupině málo dětí, mohlo se tak kvalitně probrat dané učivo. Aby si žáci ucelily fráze „Это“ a „Кто это?“, měl za úkol každý žák pomocí pantomimy vyjádřit, koho chtěl žák ostatním předvést. Každý žák si vylosoval kartičku s obrázkem, který nesměl dalším okázat. Jeho úkolem bylo daný pojem neverbálně ztvárnit. Ostatní pak na papír česky napsali, co podle nich daný žák vyjadřuje. Autorka práce si žáky prošla, zkontrolovala a jeden z žáků pak řekl frázi „Kdo je to“ „To je“ a dané slovo. Všichni žáci se postupně vystřídali, takže každý měl možnost vyjádřit slovo pantomimou a každý říci základní fráze.

Pantomimu bylo vhodné zařazovat téměř vždy, když se učila nová slovní zásoba.

Již od začátku si děti sestavovaly **obrázkový materiál**, který si postupně rozšiřovali o nová slova. Materiál byl tvořen z obrázků, které dětem autorka práce ofotila, nebo z časopisů či vlastních kreseb. Ke každému obrázku si žáci česky napsali, co slovo znamená. Během hodin bylo vhodné tento materiál používat právě ve spojitosti s pantomimou nebo s frázemi „Kdo je to?“ „To je...“.

Tato aktivita byla vždy na odlehčení, aby děti změnily činnost, zahrnuje se do výuky i něco dalšího ve formě například trénování jemné motoriky ve formě vystříhování, lepení. Autorka práce s žáky při přípravě materiálu si nahlas objasňovali, co dané slovo znamená.

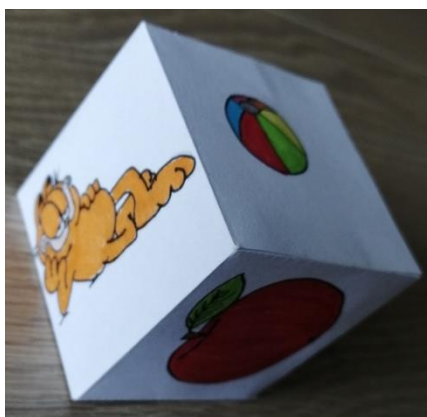
Další aktivitou byla **hrací kostka s obrázky** (viz Obrázek 6, 7, 8). Aktivita, která procvičuje slovní zásobu. Autorka práce vytvořil hrací kostku s obrázky, které znázorňovaly běžné předměty, jídlo a pití a zvířata. Opět dbala na to, aby byla zachována jednoduchá slovní zásoba. Hrací kostka byla často používána k různým činnostem. Souvisela často s pantomimou: žáci si „hodily“ kostkou a měli ztvárnit určitý obrázek, ostatní slovo říkali v ruském jazyce. Opět žáci mohou použít již známé fráze „Co je to“, „Kdo je to“, „To je“.

Tuto aktivitu lze využít i v pozdější fázi výuky například se spojením počátečních písmen azbuky (viz Obrázek 9). Příklad: Žák si hodí kostkou a zobrazí se mu obrázek kocoura. Úkolem žáka bude říci ve frázi „To je kocour“ a přiřadit k němu počáteční písmenko azbuky, tedy K.



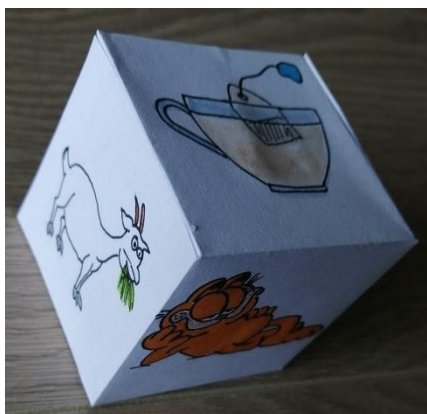
Obrázek 6: Hrací kostka s obrázky 1

Zdroj: vlastní zpracování, 2022



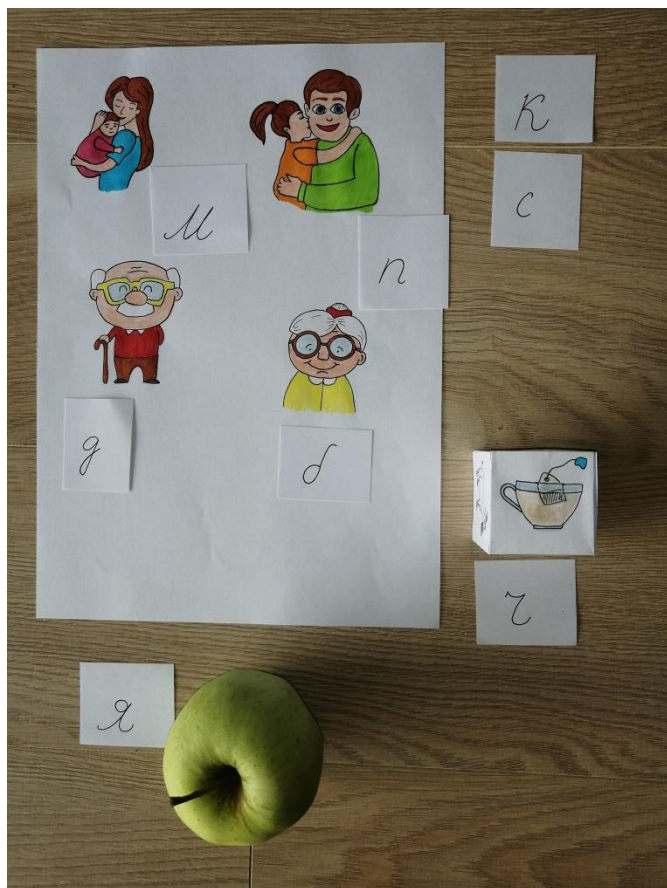
Obrázek 7: Hrací kostka s obrázky 2

Zdroj: vlastní zpracování, 2022



Obrázek 8: Hrací kostka s obrázky 3

Zdroj: vlastní zpracování, 2022



Obrázek 9: Přiřazování počátečních písmen abdukky ke konkrétním předmětům/obrázkům/kostce

Zdroj: vlastní zpracování, 2022-23

**Tvorba rodokmenu** (viz Obrázek 10). Aktivita, která je vhodná v závěrečné fázi tématu rodina. Žáci mají za úkol vytvořit rodokmen. Mají možnost použít fotografie, výstřižky z časopisů, nebo mohou členy rodiny nakreslit. Tuto aktivitu autorka práce využila ve skupinové práci. Žáci si na konci provedení rodokmenu stoupli a nahlas popsali pomocí frází, kdo je na jejich rodokmenu.



Obrázek 10: Tvorba rodokmenu

Zdroj: práce žáků pátého ročníku č. 1, č. 2 (anonymové), 2022

Aktivita, kterou se také rozšiřuje slovní zásoba, je **pexeso** (viz Obrázek 11). Autorka se rozhodla při probírání slovní zásoby barvy pro pexeso s tímto tématem. Pexeso tvořily děti spolu s autorkou práce. Nejdříve se hrálo tak zvané odkryté pexeso. Žáci vidí všechna políčka, všechny barvy. Každý žák se postupně učí barvy a ukazuje na ně. V další fázi se lístky s barvami otočí tak, aby je žáci neviděli. Žáci si vytáhnou jeden lístek a jejich úkolem je říci, o kterou barvu se jedná. Poté se již hraje pexeso jako takové: žáci otočí jeden lístek, nahlas řeknou „Tohle je zelená“, odkryjí další pole se slovy „Tohle je modrá“ a hrají, dokud si neposbírají správné dvojice.

Pexeso lze postupně obměňovat. Místo lístků s druhou barvou se přidají lístky, které obsahují český překlad nebo ruský překlad.

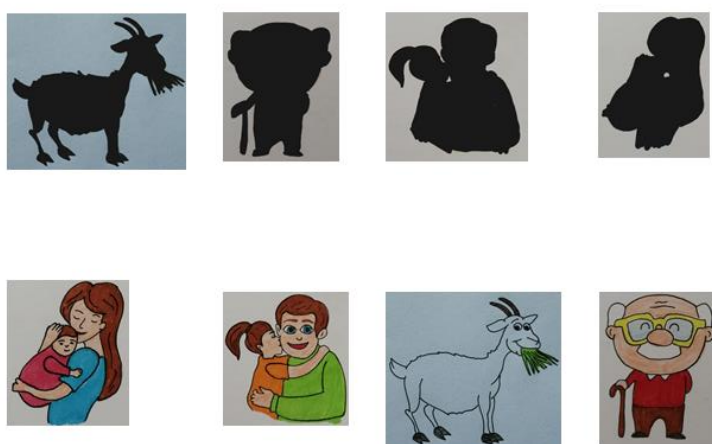




Obrázek 11: Pexeso

*Zdroj: vlastní zpracování a práce žáků pátého ročníku č. 3, č. 4 a žáků sedmého ročníku č. 3., č. 4, 2023*

**Spojování obrázků** (viz Obrázek 12). Další z aktivit vhodná k procvičení slovní zásoby. Autorka použila tuto hru jako samostatnou práci. Na jedné straně byly obrázky plné barev, na druhé straně byly stejné obrázky, ale začerněné. Úkolem žáků bylo spojit obrázky, které k sobě patří a následně vyřadit z řady jeden obrázek, který do řady nepatří. Pro kontrolu byla použita opět ústní forma komunikace.



Obrázek 12: Spojující obrázky

*Zdroj: vlastní zpracování, 2022*

Další aktivitou bylo **hledání předmětu v rýži**. Do velké mísy se nasypala rýže a v ní byly schovány předměty. Každý žák si postupně vytáhnul jeden předmět a nahlas měl říci, co si vytáhl.

Hra **Najdi barvu** (viz Obrázek 13). Tato hra je již soutěživá. V prostoru se rozloží barevné papíry velikosti A4. Autorka práce řekla „Najděte zelenou barvu“. Úkolem žáků bylo co nejrychleji najít papír s určitou barvou a doběhnout k němu. Díky reakci žáků tak autorka rozpoznala, zda žáci zvládají slovní zásobu na téma barvy či nikoli a bylo by potřeba ještě opakovat.



Obrázek 13: Najdi barvu

*Zdroj: vlastní zpracování, 2022*

Při výuce ruského jazyka měla možnost autorka práce s žáky ruského jazyka taktéž opakovaně vyzkoušet hru „**Čáp ztratil čepičku, měla barvu barvičku**“. U této hry řekne učitel nebo některý žák určitou barvu a žáci mají za úkol najít jakýkoli předmět v dané barvě. Tato hra je specifická i tím, že se při výuce na začátečnické úrovni nemusí učitel s žáky soustředit jen na barvy, ale hra se může obměňovat. Pomocí této hry je například vhodné opakovat azbuku, čísla a další témata, která jsou potřebná. Tato aktivita může být uplatněna i ve venkovních prostorech.

Pro výuku azbuky jsou velmi prospěšné aktivity jako rozházená azbuka, doplňování písmen do azbuky, hledání písmen v prostoru, obtahování písmen.

Důležité je začít nejdříve s jednoduchými písmeny a nikam nespíchat, neučit děti všechna písmena najednou.

Na začátku osvojení si azbuky žáci nejdříve v první řadě četli písmena. Vedle písmen byly vyobrazeny obrázky, které žákům napomáhaly s tím, aby si snáze dokázali představit ono písmeno. Pro procvičení azbuky také pomáhalo postupné odkrývání: nejprve ponechat ruské písmeno nebo českého i spolu s obrázkem, následně zakrýt české písmeno.

Při psaní azbuky dále písmena žáci **obtahovali** a poté ho již sami psali bez obtahování.

Autorce práce se na procvičování azbuky také osvědčilo **doplňování písmene** do vagonu. Autorka vymyslela materiál, na kterém je vyobrazen vlak. Ve vagonu jsou jen některá písmena azbuky a úkolem žáků je tak doplnit zbylá písmena. Posloužit samozřejmě mohou i klasické materiály pouze s doplněním písmen bez grafického ztvárnění, avšak díky vlaku byla azbuka pro žáky zábavnější.

Další aktivitou na procvičení azbuky je pohybová hra. Aby žáci celý čas jen neseděli a neunavili se, nebo se nenudili, je prospěšné, aby se taktéž hýbali. K tomu je výborná aktivita **hledání písmen v prostoru**. Po prostoru se rozhází písmena tak, aby je žáci na první pohled ihned neviděli. Cílem je tedy najít co nejvíc písmen. Jakmile žák najde písmeno, řekne například frázi „To je a“ nebo „Našel jsem a“. Tuto hru lze opět využít jako soutěživou. Lze s ní však ještě dále pracovat: jakmile žáci najdou všechna požadovaná písmena azbuky, bude jejich úkolem ve skupině správně písmena seřadit.

Aby se nezapomnělo na digitální kompetence, zařadila autorka práce do hodin taktéž práci s telefonem. Přesněji s aplikací *Ruský jazyk s LinGo Play*. Díky této aplikaci autorka práce s žáky procvičovala slovní zásobu. Výhodou této aplikace je to, že mají žáci možnost naposlouchat si slova od rodilého mluvčího.

S pomocí této aplikace žáci **malovali podle poslechu**. Například v lekci Ovoce a zelenina postačí jen kliknout na daný obrázek a spustí se překlad daného slova. Žáci tak měli za úkol namalovat to, co slyší. Autorka práce žáky obešla a všichni žáci poté nahlas dohromady řekli celou frází „Tohle je jablko“ a poté frází zopakoval nahlas každý samostatně.

Autorka práce pracovala i s dalšími aktivitami jako například **hádání předmětů**, kdy se na nějaký čas odkryjí určité předměty, následně se zakryjí a žák má za úkol vyjmenovat co nejvíce předmětů.

Všechny tyto zmíněné aktivity lze obměňovat podle témat. Žáci se naučili během výzkumu základní slovní zásobu na téma Rodina, zvířata, jídlo a barvy.

### 2.2.2 NAUČENÉ FRÁZE

Během zkoumání byl kladen důraz zejména na kvalitu, nikoli na kvantitu. Proto bylo prioritní naučit se pouze základní fráze.

Každou hodinu se začínalo jednoduchým pozdravem „Привет“ a instrukcí „Садитесь!“. Postupně žáci dávali najevo, že frázím rozumí prostřednictvím toho, že také pozdravily a posadili se.

Vždy je vhodné všimnout si reakcí žáků, zda výrazu rozumí a reagují dle očekávání. Důležité bylo vždy pojit fráze s nějakým pohybem či názorným materiálem. V případě pozdravu bylo uplatňováno mávání. Při instrukci „Садитесь“ si sedla autorka práce a žáci pohyb opakovali. Nebylo ani na škodu několikrát frázi s pohybem zopakovat. Po celou dobu bylo taktéž podstatné neučit se slova izolovaně, ale vždy v nějakém kontextu a vše tak propojit, jak již autorka zmínila, s konkrétními příklady.

Takto stejně se postupovalo i při rozloučení. Také bylo použito mávání. Bylo to sice stejné gesto jako při přivítání, ale žáci chápali, kdy je začátek, a kdy je konec hodiny a taktéž opakovali jak pohyb, tak onu frázi.

Jako naprostý základ považuje autorka práce fráze „Меня зовут“ a „Я живу в“. Již první hodinu po pozdravení následovaly tyto dvě fráze, díky kterým se autorka práce představila žákům. Použila zároveň názorné karty. Na první kartě bylo česky napsané jméno a příjmení autorky a na druhé kartě město, ve kterém autorka žije. Autorka žákům nejprve několikrát zopakovala první frázi a ukazovala při tom na kartu se svým jménem. Poté poprosila i žáky, aby se představili. Žáci pochopili a opakovali po autorce danou frázi a jen doplňovali své jméno. To samé proběhlo i s druhou frází. Následně autorka vybídla žáky, aby si také utvořili jednu kartu se svým jménem a druhou kartu s místem, kde žijí a názorně každý žák spolu s kartami řekl, jak se jmenuje a kde žije.

Tyto fráze žáci uplatnili i při tvorbě rodokmenu.

Postupně se přecházelo k základní frází „Это“. Tuto frázi žáci propojovali s cizími slovy s pomocí obrázků a konkrétních věcí. Vždy se ukázalo na určitý obrázek nebo předmět a uplatňovala se fráze „Это“ s konkrétním cizím slovem.

Co se slovní zásoby ve spojení s touto frází týče, bylo opět důležité opakování. Soustředit se spíše na kvalitu. Cílem nebylo, aby se děti naučily co nejvíce, ale aby si z každé hodiny vždy něco odnesly. Děti tudíž opakovaly a vštěpovali si do paměti celé cizí

fráze spojené se slovy. Primárně se začínalo se slovní zásobou obsahující členy rodiny a zvířata, tedy máma, táta, koza, kočka. Jsou to krátká jednoduchá slova podobná rodnému jazyku.

Dále se pracovalo v ústní komunikaci s frází „**Кто это?**“ a „**Что это?**“ Autorka práce položila otázku, ukázala na slovo, které již žáci znají (tedy propojovala prekoncepty s koncepty) a řekla již známou frází „**Это**“ a doplnila slovo. Žáci opakovali fráze.

Na začátku bylo důležité upoutat pozornost žáků: při frází „**Кто**“ – ukazovat na životné, při frází „**Что**“ – ukazovat na neživotné věci. Žáci postupně pochopili, kdy používat „**Кто**“ a kdy používat „**Что**“.

Žáci se velmi rychle naučili taktěž frází „**Я нашёл/Я нашла**“. Tuto frází postupně žáci začali používat při hledání písmen azbuky v prostoru, nebo při hledání konkrétních předmětů. Toto slovo bylo při vysvětlování spojeno s pohybem hledání a dále bylo vysvětleno českým výrazem. Při této frází byla taktěž potřeba žákům vysvětlit, že fráze „**Я нашёл**“ patří k mužskému rodu, tedy tuto frází budou využívat jen chlapci a frází „**Я нашла**“ budou využívat jen dívky, protože je fráze v ženském rodě. Žáci opět dohromady frází opakovali a následně každý jednotlivě. Frází žáci následovně spojili i se slovní zásobou, kterou si již žáci osvojili. V hodiny byly použity například obrázkové materiály nebo konkrétní předměty zvířat. Žáci si tedy vybrali například požadovaný obrázek a řekli frází „**Нашёл jsem**“ a název daného obrázku.

Tato fráze byla spojena i s aktivitou, při které si žáci vytahovali předměty z rýže.

Kromě obyčejného pozdravu „**Привет**“ si žáci osvojili i další fráze jako: „**Добрый день**“, „**Доброе утро**“ a „**Добрый вечер**“. Autorka práce si zpočátku myslela, že se tyto fráze budou učit žáci delší dobu, ale vzhledem k transferu s rodným jazykem žáci ihned poznali významy těchto frází. K těmto frázím byly zhotoveny obrázky, které znázorňovaly den, východ slunce a měsíc s hvězdami.

### 2.2.3 SHRUTÍ VÝZKUMU

Autorka práce vytvořila několik návrhů pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy. Ačkoliv vedla výzkum s žáky prvního stupně a druhého stupně základních škol, činnosti nikterak neměnila, byť věděla, že některé činnosti z hlediska věku, co se například vizualizace týče a další, nebudou zcela adekvátní pro žáky druhého stupně základní školy.

Cílem bylo srovnat efektivitu výuky ruského jazyka žáků prvního stupně a druhého stupně základních škol, tedy, u kterých žáků dochází ke snazšímu osvojení si cizího jazyka.

Z hlediska *Rámcového vzdělávacího programu* bylo splněno formou činností několik očekávaných výstupů pro první stupeň základní školy, které se týkaly především řečových dovedností, mluvení a poslechu. Žáci prvního i druhého stupně vzhledem k očekávaným reakcím porozuměli pokynům a instrukcím autorky práce a verbálně či neverbálně na ně reagovali. Po celou dobu taktéž žáci aktivně pracovali se slovní zásobou, měli k dispozici spoustu vizuálních materiálů. Rovněž reagovali na otázky autorky či spolužáků a sdělili nejzákladnější informace o sobě.

Pro přehlednější srovnání osvojení si ruského jazyka vytvořila autorka práce tabulku, ve které poukazuje na rozdíly patrné pro žáky prvního stupně a druhého stupně základních škol (viz Tabulka 3):

	<b>Žáci 1. stupně ZŠ</b>	<b>Žáci 2. stupně ZŠ</b>
<b>Vztah k autoritě</b>	Poslouchali plně autoritu.	Autoritu poslouchali, měli však již své názory, měli více energie.
<b>Motivace</b>	Motivací byly již samotné hry a aktivity, při kterých se soutěžilo.	Motivoval je předně zájem o cizí jazyk, dále musela autorka práce žáky více podněcovat, motivovat například formou otázek: "Nyní si vyzkoušíme něco, co jste ještě nevyzkoušeli!" apod.
<b>Učení</b>	Samovolné, vzhledem k hrám žáci nijak nepozorovali, že by se vyloženě učili.	Učení vnímali více.
<b>Paměť</b>	Nutné propojovat slova v kontextu, zvládali lépe mluvený projev.	Zapamatovali si více cizích slov.
<b>Myšlení</b>	Konkrétní logické - nutná vizualizace, nedokázali bez vizualizace propojovat jevy.	Abstraktní - nepotřebovali tolik konkrétních předmětů, ale i přes to mělo využití těchto předmětů pozitiva (u výuky cizího jazyka si tak snáze pamatovali).
<b>Pozornost</b>	Krátkodobá, proto je potřeba měnit častěji aktivity.	Dlouhodobá, vydrželi delší čas u jedné aktivity.
<b>Činnosti</b>	Nutné častější střídání, jinak hrozilo to, že žáci přejdou k jiným aktivitám mimo výuku ruského jazyka.	Žáci vydrželi déle u jedné aktivity, věděli, proč na hodiny dochází, co je cílem - naučit se ruský jazyk.
<b>Názornost</b>	Potřeba vizualizace, konkrétních předmětů, gest, mimiky, pohybu.	Nebylo nutné, dokázali si vybavovat poznatky i bez konkrétních předmětů, avšak při výuce cizího jazyka byla názornost také prospěšná.
<b>Metody práce</b>	Žáci preferovali skupinovou práci (je lepší i kvůli spolupráci).	Měli raději samostatné práce.
<b>Typy cvičení - věk</b>	Tematicky byla cvičení pro 1. stupeň ZŠ adekvátní.	Tematicky by bylo vhodnější vzhledem k věku volit jiné ilustrace, téma například Harry Potter.
<b>Digitální kompetence</b>	Žáky zajímali spíše konkrétní předměty, na které si mohli sáhnout nebo pohybové činnosti.	Sklidily velký úspěch.

Tabulka 3: Porovnání osvojení si ruského jazyka 1. stupeň ZŠ a 2. stupeň ZŠ

Zdroj: vlastní zpracování, 2023

Z tabulky je patrné, že jsou určité rozdíly mezi žáky prvního stupně a druhého stupně základních škol, ale to, zda je efektivnější osvojování si cizího jazyka již na prvním stupni základní školy, je diskutabilní. Žáci druhého stupně si zapamatovali více slovíček, ale žáci prvního stupně ovládali lépe mluvený projev.

Rovněž autorka práce zpozorovala, že je rozdíl v přípravě materiálů na první stupeň a druhý stupeň základních škol. Při zaměření se na druhý stupeň ZŠ by bylo důležité přiblížit se k žákům prostřednictvím témat, které je zajímají. Takže ve výuce ruského jazyka druhého stupně volit například při tématu „Kdo je to“ i osobnosti, které souvisí s ruskou kulturou – fotbalisté, hudebníci, tanečnice, herci a jiní. V případě prvního stupně je spíše vhodnější volit jednodušší náměty, to znamená seznamovat je s tím, co žáci znají (maminka, tatínek, pes a další).

V práci byl prováděn akční výzkum, při kterém autorka zpozorovala to, že je spíše výhodou, pokud se žáci začnou učit cizí jazyk dříve.

Žáci prvního stupně základní školy preferovali výuku formou her, které je zároveň i motivovaly. Při soutěžních hrách se zvyšovala motivace, jelikož žáci chtěli pocítit vítězství, a proto byl podle autorky u žáků vzbuzen zájem o ruský jazyk. Žáci se takto pomocí her učili samovolně, nevnímali učivo jako takové. Rovněž sdíleli své výkony s ostatními žáky.

Autorka se snažila vybírat takové hry, aby se dětem učení nezprotivilo. Při výběru aktivit kladla důraz především na to, aby bylo při výuce ruského jazyka uplatněno co nejvíce smyslů. Žáci svými výkony dokazovali, že jsou aktivity zvoleny vhodně. Při výuce si autorka ověřila i to, že je u žáků důležitá názornost, která souvisí s jejich konkrétním logickým myšlením. Žáci prostřednictvím vizualizace, názorných obrázků a předmětů snáze chápali cizí jazyk, lépe si osvojovali slovní zásobu, fráze.

Taktéž bylo patrné, že žáci mladšího školního věku nemohou setrvat u jedné aktivity například dvacet minut, proto je potřeba mít v zásobě vždy různé obměny aktivit a čas uzpůsobit dětem tak, aby každá činnost trvala zhruba deset až patnáct minut.

Naopak žáci druhého stupně základní školy již věděli, že se ruský jazyk z nějakého důvodu naučit musí. Autorka však na žácích zpozorovala, že mají o ruský jazyk zájem a chtějí se ho učit, a proto s nimi byla práce snazší. Žáci nepotřebovali tak velkou motivaci, přesto však autorka během výuky uváděla na konkrétních situacích, kdy dané téma mohou použít v reálném životě, což žáci mladšího školního věku nepotřebovali. Velkou motivací



pro žáky druhého stupně ZŠ bylo i to, že mají spoustu kamarádů, kteří pochází z Ruské federace nebo Ukrajiny a chtějí jim rozumět.

U aktivit vydrželi žáci druhého stupně podstatně delší dobu než žáci mladšího školního věku. Přesto však pro ně byly některé aktivity příliš jednoduché. Kupříkladu říkanka – po čase jim připadalo nadměru zábavné, že si s touto říkankou opakují slovní zásobu. Také pro ně bylo snadné spojování obrázků, viz výše. Naopak měli v oblíbenosti pantomimu a všechny aktivity, do kterých se mohly promítnout prvky dramatizace. Při práci s mobilní aplikací, viz výše, imitovali přízvuk, mnohdy až přeháněli, ale stále byl spatřován zájem o jazyk.

Při výběru obrázků by bylo vhodnější pracovat s náročnějšími motivy. Žáci si pravděpodobně připadali po čase u některých aktivit, které byly spojeny s vizualizací, jako malé děti. Bylo by vhodnější volit takové obrázky, které se přibližují jejich životu a věku, tomu, co je zajímá. Například tedy uvádět obrázky celebrit, filmů s oblíbenou tematikou a další.

Jakmile se přešlo například ke slovnímu opakování, u žáků druhého stupně autorka spatřovala vyšší rozvahu nad některými slovy nebo frázemi, což mohlo pravděpodobně znamenat, že nechtěli udělat chybu. Ve skupinách však převládala přátelská atmosféra, a tak žáci neměli strach. Pokud k nějaké chybě došlo, vhodně se s ní pracovalo. Ve výuce se dbalo na to, aby si chyb žáci všímali sami a sami je i dokázali opravit, a autorka tak byla rádcem.

V průběhu výuky žáci prokazovali své výkony průběžnou kontrolou, která spočívala ve formě zpětné vazby – žáci reagovali na otázky očekávanou reakcí v podobě verbální nebo neverbální komunikace. Plnili činnosti a byli aktivní. Po každém tematickém celku měli žáci za úkol zpracovat úkol, při kterém měli dokázat, že učivu rozumí a základy ruského jazyka ovládají. Příkladem je tvorba rodokmenu po ukončení tematického celku rodina, viz výše. Všechny skupiny při tomto úkolu prokázaly své znalosti. Žáci se dokonce i více snažili, když věděli, že mají svou vlastní práci na konci ukázat ostatním. Byla to pro ně velká motivace.

Rovněž bylo během výuky prováděno formální hodnocení. Autorka práce se nesoustředila na sumativní hodnocení. Chtěla, aby žáci odcházeli s pocitem toho, co zvládají, a co je ještě potřeba zlepšit, a nikoli, aby se soustředili na známky. Nejdůležitější bylo, aby žáci porozuměli základům a při výuce panovala pozitivní atmosféra.

Na poslední hodině byla provedena reflexe výuky celých tří měsíců. Autorka spolu s žáky formou her zopakovali, co se během tří měsíců společně naučili a dále proběhla

diskuze, co žáky zaujalo, nezaujalo, a co by případně zlepšili. Během diskuze žáci společně s autorkou pročítali materiály, které společně plnili a žáci komentovali, jaké činnosti je zaujmuly více, jaké méně a proč. Pro žáky prvního stupně byly nevhodnější aktivity, které byly spojeny s názorností, dále pohybové hry a soutěživé hry. Žáci druhého stupně měli již svůj názor a byli komunikativnější, proto byla diskuze obsáhlejší. Uváděli, že pro ně byly některé činnosti příliš jednoduché, viz výše. Na druhou stranu sklídily úspěch aktivity jako pantomima a další, opět viz výše.

## 2.3 ROZHOVORY

Pro toto kvalitativní šetření se rozhodla autorka práce s ohledem na zjištění cílů této práce. Autorka chtěla touto cestou docílit co největšího množství poznatků o výuce ruského jazyka na prvním stupni základních škol. Stanovila si tedy **osnovu** otázek, na které se chtěla primárně zaměřit:

- Je efektivní začínat s výukou cizího jazyka - ruského jazyka již na prvním stupni základní školy?
- Jaký je přístup k výuce cizích jazyků - ruského jazyka z hlediska psychologických, pedagogických a lingvodidaktických východisek?
- Jaké volit metodické materiály pro výuku cizího jazyka – ruského jazyka na úrovni začátečníků na prvním stupni základní školy?
- Jaké jsou adekvátní aktivity ve výuce cizího jazyka – ruského jazyka na úrovni začátečníků na prvním stupni základní školy?
- Jaké volit učební materiály pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy?

Z hlediska těchto otázek byly jednoznačnou volbou právě rozhovory, které autorce práce zprostředkovaly lektorka cizích jazyků a dvě paní učitelky, které mají zkušenosti s výukou ruského jazyka již od předškolního věku dítěte. Některé odpovědi respondentek bylo možné srovnat s poznatky, které jsou uvedeny v literatuře, ze které autorka práce vycházela.

Metoda polostrukturovaných rozhovorů byla vedena prostřednictvím aplikace Instagram, přes elektronickou formu e-mailu a kontaktně. Každý rozhovor trval jiný časový interval, ale převážně byly vedeny v měsících únoru a březnu. Rozhovor s lektorkou cizích jazyků trval několik dní, rozhovor s paní učitelkou byl vyhotoven během

jednoho dne a s paní učitelkou pocházející z Ruské federace jsme se stýkaly zhruba měsíc, vzájemně jsme vedly diskuzi k tomuto tématu a rozhovor tak trval také několik dní.

Pro správnou tvorbu otázek při rozhovoru bylo potřebné sestavit si přibližnou osnovu těchto otázek, viz výše. Autorka využívala převážně otevřených otázek, aby mohla vzhledem k výpovědím respondentek shromáždit co nejvíce informací z jejich praxe. Kromě jasně zadaných otázek z osnovy se dále autorka práce doptávala respondentek na doplňující informace, které souvisely s tématem.

### **Přibližná osnova otázek pro respondentky č. 1, 2, 3:**

1. Je podle Vás efektivní začít s výukou cizího jazyka, v tomto případě ruského jazyka, již na prvním stupni základní školy?
2. Jaké aktivity je vhodné zařadit do výuky ruského jazyka prvním stupni základních škol?
3. Na co je podle Vás vhodné zaměřit se při výuce cizích jazyků u žáků na prvním stupni základních škol v souvislosti s pedagogickými, psychologickými a lingvodidaktickými východisky?
4. Jaký je podle Vás rozdíl ve výuce cizích jazyků na prvním stupni ZŠ a na druhém stupni ZŠ?
5. Jaké metodické materiály jsou podle Vás vhodné k využití ve výuce žáků na prvním stupni ZŠ?
6. Která učebnicové řada je podle Vás vhodná pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy?

Všem třem respondentkám bylo na začátku rozhovoru řečeno, zda souhlasí s tím, že jejich výroky budou zaznamenány v této praktické části diplomové práce. Respondentky souhlasily. Rozhovor s lektorkou cizích jazyků (Respondentka č. 1) probíhal v řádech několika dnů, a to 21. 3. 2023, 29. 3. 2023 a 30. 3. 2023 přes aplikaci Instagram, s paní učitelkou z České republiky (Respondentka č. 2) trval rozhovor jeden den 8. 3. 2023 formou elektronické pošty e-mailu a s paní učitelkou z Ruské federace (Respondentka č. 3) autorka práce hovořila několik dní v měsíci únoru a březnu, to je 14. 2. 2023, 23. 2. 2023, 1. 3. 2023 a 10. 3. 2023 také formou elektronické pošty a dále i v kontaktní podobě.

První respondentka, tedy lektorka cizích jazyků (viz Příloha 1), má několikaleté zkušenosti s výukou cizích jazyků. Zprostředkovává cizí jazyky dětem již od rané fáze

jejich věku, napomáhá i rodičům, jak správně vést jejich děti k učení se cizím jazykům, aby byl tento proces efektivní.

Druhá respondentka, paní učitelka z České republiky (viz Příloha 2), měla možnost vyzkoušet si v praxi výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy. V současné době vyučuje ruský jazyk na druhém stupni základní školy. Bylo proto zajímavé sledovat z jejího hlediska možné rozdíly v přístupu výuky ruského jazyka na prvním a na druhém stupni základní školy.

Třetí respondentka, paní učitelka pocházející z Ruské federace (viz Příloha 3), byla vhodnou respondentkou na porovnání výuky ruského jazyka od předškolního období dítěte až po období druhého stupně základní školy. Má též zkušenosti s bilingvní výchovou, což je v případě této práce také přínosné pro získání poznatků pro výuku cizích jazyků v mladším školním věku, zda je tento proces efektivní či nikoli.

### 2.3.1 VÝPOVĚDI RESPONDENTEK

Všechny respondentky zajímají cizí jazyky a věnují se jim. První respondentka vyučuje anglický jazyk, španělský jazyk a ruský jazyk. Druhá respondentka se věnuje ruskému jazyku a dle její odpovědi: „*Na prvním stupni, kde učím v některém školním roce i německý jazyk...*“ (Respondentka č. 2, 2023) soudí autorka práce, že vyučuje i německý jazyk. Třetí respondentka pochází z Ruské federace. Jejím rodným jazykem je tedy ruština, kterou nyní vyučuje.

Co se věkových kategorií dětí týče, mají všechny respondentky zkušenosti s výukou ruského jazyka na prvním stupni základní školy, což bylo pro tuto práci klíčové. „*...věnuji se výuce i v mladším školním věku a starším školním věku*“ (Respondentka č. 1, 2023). „*Vyučovala jsem čtvrtý a pátý ročník*“ (Respondentka č. 2, 2023). „*...vyučovala jsem žáky pátého ročníku*“ (Respondentka č. 3, 2023).

Respondentky č. 1 a č. 3 vyučovaly nebo vyučují i děti předškolního věku. Jejich odpovědi byly pro tuto práci rovněž přínosné, protože tak mohla autorka práce porovnat reálné zkušenosti odborníků s výukou cizích jazyků, zda se opravdu může hovořit o faktu, že čím dříve se dotyčný začne učit cizí jazyk, tím lépe. „*Za mě zcela jistě čím dříve, tím lépe. Takže na prvním stupni je to super, ale za mě prostě čím dříve, tím lépe*“ (Respondentka č. 1, 2023). „*Určitě ano. Děti byly moc šikovné a výuka ruského jazyka jim šla velmi dobře*“ (Respondentka č. 3, 2023). Rovněž má třetí respondentka (Respondentka č. 3, 2023) pozitivní zkušenosti s bilingvní výchovou, kde jde právě o výuku cizích jazyků

v rané fázi dítěte: „...*moje děti vyrůstají s dvojjazyčnou výchovou. Od malička tak poslouchají češtinu a ruštinu. Je to pro ně skvělá příležitost. Mají to jako i češtinu, mateřský jazyk, a nemusejí dělat v podstatě nic speciálního pro to, aby tyto jazyky ovládaly. Je i vidět, že výuka dalšího jazyka, angličtiny, je pro ně o hodně jednodušší, než pro spoustu jejich kamarádů*“. K efektivitě výuky ruského jazyka na prvním stupni se respondentky vyjadřovaly jen pozitivně. Na otázku, zda je výuka ruského jazyka na prvním stupni efektivní a zda má smysl, odpovídaly respondentky takto: „*Ano, děti si lehce osvojí základní struktury, naposlouchají jazyk, fonetiku.*“ (Respondentka č. 2, 2023). „*To máte jako s jinými cizími jazyky. Určitě ano. Řekla bych, že je efektivní začít s cizími jazyky ještě dříve, než na prvním stupni. Čím dříve se děti začínají učit cizí jazyk, tím je pro ně jednodušší si věci zapamatovat a naučit se je*“ (Respondentka č. 3, 2023). Dle těchto poznatků je autorka práce přesvědčena, že je tento výrok „čím dříve, tím lépe“ pravdivý. Rovněž je ale potřeba pozastavit se v souvislosti s efektivitou výuky cizího jazyka v raném období dítěte i u výroku Najvara (2010), (viz Kapitola Psychologická východiska), který pokládá onu efektivnost spíše pouze jako výhodu začátku výuky cizího jazyka.

Dále považovala autorka práce za klíčové zjistit i poznatky od odborníků z praxe ohledně přístupu k výuce ruského jazyka na prvním stupni základní školy. Zajímala se o pedagogický, psychologický a lingvodidaktický přístup. Všechny respondentky se shodují na tom, že je potřeba v žácích prvotně vzbudit zájem o jazyk. Dále, což je také srovnatelné s poznatky z odborné literatury v teoretické části, je důležité žáky motivovat a přistupovat k nim individuálně. „*Pak se samozřejmě soustředím i na to, jací ti žáci jsou, na koho co platí. Musím k nim přistupovat individuálně*“ (Respondentka č. 3, 2023). „*Protože tam, kde je vnitřní motivace, tak dochází k učení mnohem snáz*“ (Respondentka č. 1, 2023). Je důležité, aby žáci během výuky cítili ze strany učitele i spolužáků pozitivní atmosféru. „*Pokud jim na těch lekcích nebude dobře, tak můžete didakticky dělat jako zázraky, a ty děti to nebude bavit a vlastně se zavřou*“ (Respondentka č. 1, 2023). Na to, jak se žák cítí během výuky, může působit i vnější prostředí. „*Ano, ruština se naštěstí vyučovala ve třídě, která byla určená jazykům, takže jsme na zadní zdi měli síť, kam jsme si přichytávali projekty, obrázky. Dalo by se říci, že každá zeď byla vyzdobená tak, aby ihned působila tím dojmem, že je to jazyková třída*“ (Respondentka č. 3, 2023).

Kromě vnitřních podmínek co se psychologie týče, je zřejmé, že na prvním stupni základní školy se do výuky zahrnuje především vyučování formou her. Výuka je ještě, dalo by se říci, klidnějšího rázu. „*Postupujeme pomalu, formou her*“ (Respondentka č. 2, 2023).

Kromě her je ale při výuce cizích jazyků důležitá také audioorální metoda. Metoda, u které se nemůže spěchat, a při které žáci nejprve poslouchají ruský jazyk, napodobují, poté hovoří a osvojují si správnou výslovnost ruského jazyka. O důležitosti této metody vypovídají i poznatky z odborné literatury uvedené v teoretické části. *„Výuka začíná vždy audioorálním kurzem“* (Respondentka č. 2, 2023).

V ruském jazyce se zpočátku zaměřují žáci na jednodušší učivo. *„Slovní zásoba je jednoduchá, vychází ze základních tematických celků. Gramatické učivo je spíše jako doplněk, jako lexikální jednotky“* (Respondentka č. 2, 2023). *„Především jsem dbala na to, aby znali základní slovní zásobu, aby rozuměli a dokázali hovořit o základních tématech“* (Respondentka č. 3, 2023). Jako jednoduchá témata označily respondentky témata jako například škola, rodina.

Na prvním stupni základní školy se volí spíše takové aktivity, při kterých se využívají názorné pomůcky, se kterými žáci mohou manipulovat. Zapojuje se hodně vizuální opora a pohyb. Při aktivitách se nesmí opomenout na pozornost žáků. Aktivity se budou na prvním stupni základní školy měnit častěji. *„Střídat aktivity...“* (Respondentka č. 1, 2023). *„...Vlastně to nejlepší, co já považuji, tak je vlastně učit se s reálnými předměty, co nejvíce na to sahat, využívat pohybovou paměť“* (Respondentka č. 1, 2023).

Aktivity souvisí i s metodickými materiály, se kterými se na prvním stupni základní školy nejčastěji při výuce cizích jazyků pracuje. *„S dětmi od devíti let si už můžeme dovolit víc pracovat třeba s papírem“* (Respondentka č. 1, 2023). *„Já hodně využívám autentické materiály, hodně využívám...dětské knížky, které si čtou děti. Dále využívám hodně reálné předměty, flash cards, i když tam ten reálný předmět nemůžu opravdu fyzicky dostat“* (Respondentka č. 1, 2023). *„Tvoříme společně portfolio. Osvědčil se mi obrázkový slovník, který tvoříme dohromady“* (Respondentka č. 2, 2023). *„Využívala jsem materiály jako kostky metody Zajceva, obrázkový slovník, myšlenkové mapy. Žákům hodně pomáhalo, když měli názorné ukázky, vizuální oporu“* (Respondentka č. 3, 2023).

Respondentky se na užívání učebnice na prvním stupni tváří víceméně podobně. Na začátek výuky ruského jazyka ji převážně nezařazují. Používají své metodické materiály. *„Do Vánoc ve čtvrtém ročníku dětem vůbec nerozdávám učebnice“* (Respondentka č. 2, 2023). Paní učitelky však používají každá jinou učebnicovou řadu: *„Pracujeme s řadou Klett Druzja I až III“* (Respondentka č. 2, 2023). *„Já osobně jsem s žádnou učebnicí tolik nepracovala. Ve škole jsme měli učebnici „Pojechali“, ale tím, že mám své vlastní materiály, jsem používala je“* (Respondentka č. 3, 2023).

To, že dochází k rozdílům v přístupu výuky cizího jazyka na prvním stupni základní školy a na druhém stupni základní školy uvedly všechny respondentky jednoznačně a souhlasily. „*Ten rozdíl je setsakramentsky velký... S dětmi od devíti let si už můžeme dovolit víc pracovat třeba s papírem, více s lidovými aktivitami, ale zároveň to ještě pořád musíme střídat. Děti od dvanácti let, co oni hlavně potřebují, je vědět, proč se mají učit, ne jenom aby si uměly hezky zpívat a hrát v tom jazyce, ale vlastně aby to chápaly. Aby chápaly ten důvod, proč se mají učit a už se vlastně mohou učit hodně jako dospělý, ale tam je hrozně důležitý zaměřit se na jejich vlastní zájem. Takže pokud někoho berou fotbalisti, seriály, zpěváky, tak hodně to jako přirovnávat k nim a neustále to motat kolem jejich života, taky aby vyjadřovali svůj názor“ (Respondentka č. 1, 2023).*

### 2.3.2 SHRUTÍ VÝPOVĚDÍ RESPONDENTEK

Vzhledem k výpovědím respondentek je zřejmé, že je výuka cizího jazyka na příkladu ruštiny efektivní a má smysl. Taktéž podle poznatků uvedených v odborné literatuře v teoretické části práci se nepojí víceméně nic negativního proti tomu, proč nezačít s osvojováním cizího jazyka co nejdříve. Spousta informací od respondentek jsou srovnatelné s informacemi v teoretické části.

Rozhovory byly získány od respondentek, které se zaměřují mimo další cizí jazyky i na ruský jazyk, což považuje autorka práce za obrovskou výhodu, jelikož bylo možné soustředit se převážně jen na ruštinu.

Z hlediska výpovědí respondentek je jasné, že k účelnému osvojování cizího jazyka dochází již u dětí v předškolním věku. Pokud má dítě dostatečně dobré základy pro ono osvojení, tedy správnou výslovnost – audioorální metodu, nemusí být nic tak velkým problémem. Začít s výukou ruského jazyka na prvním stupni základních škol je tedy z pohledu respondentem efektivní.

Žáky na prvním stupni je rovněž podle respondentek nutné motivovat, mít ke každému individuální přístup, dbát na pozitivní atmosféru. Na prvním stupni vyučovat ruský jazyk formou her. Začínat vždy tím nejjednodušším, nespíchat a vycházet z jednoduchých tematických celků jako je například rodina.

Co se aktivit týče, je nutné u žáků prvního stupně zařadit do výuky ruského jazyka názorné pomůcky, vizualizaci, pohyb, manipulaci s předměty. Kvůli pozornosti, která u žáků prvního stupně základních škol není tak vysoký, je potřeba měnit častěji aktivity.

Při výuce ruského jazyka v mladším školním věku respondentky nevyužívají učebnice a pracují pouze se svými metodickými materiály. Pozornost žáků upoutávají například prací s papírem, dětskými knížkami, konkrétními předměty nebo autentickými materiály.

Rozdíly ve výuce ruského jazyka žáků prvního a druhého stupně jsou dle respondentek znatelné. Jako hlavní bod je zde především to, že u žáků na prvním stupni základních škol probíhá vyučování cizího jazyka formou her, avšak žáci druhého stupně vyžadují znát, proč se dané učivo musí naučit, k čemu mu bude v reálném světě a podobně. Je proto nutné u žáků druhého stupně oproti žákům prvního stupně volit výrazně vyšší motivaci a propojovat učební látku s jejím využitím v praxi.



## ZÁVĚR

Diplomová práce řeší téma *Specifika výuky cizího jazyka na prvním stupni základní školy na příkladu ruštiny*. Práce cílila na charakteristiku výuky cizích jazyků na prvním stupni základních škol z hlediska pedagogického, psychologického a lingvodidaktického východiska a s ohledem na tyto východiska autorka podala i příklady, které souvisí s výukou ruského jazyka. Rovněž autorka zjišťovala i v rámci podložené literatury poznatky ohledně výuky cizích jazyků (ruského jazyka): Z jakého důvodu by bylo vhodné začít s výukou cizích jazyků, ruského jazyka, již na prvním stupni základní školy? Má smysl s touto výukou začínat tak brzy? Bylo by to efektivní? Jaké činnosti je vhodné zařadit do výuky ruského jazyka na prvním stupni základní školy? Jaká je po stránce analýzy učebnice *Pojechali 1*?

Vzhledem ke kvalitativnímu výzkumu, ve kterém autorka analyzovala učebnici *Pojechali 1*, zjistila, že se zdá být tato učebnice ve srovnání s učebnicí anglického jazyka *Chit Chat 2* poněkud zastaralá. Na úkor prvního stupně základní školy neplní podle autorky dostatečně velkou funkci po vizuální stránce, která je pro žáky v mladším školním věku důležitá. Žáci prvního stupně ZŠ se učí především prostřednictvím her, které v učebnici nejsou ve značném rozsahu.

Rozhovory autorce poskytly velké množství informací, které jsou poměrně v souladu s publikacemi, ze kterých autorka práce čerpala. Podle respondentek je efektivní začít s výukou ruského jazyka co nejdříve kvůli tomu, že děti lépe naslouchají cizí jazyk. Je důležité k výuce přistupovat zejména formu her, během kterých se žáci nejvíce naučí a zapamatují si osvojovaná témata. Při výuce je důležité začínat s jednoduchými tématy a s žáky nepospíchat. Nutná je častější změna aktivit kvůli jejich krátkodobé pozornosti a vizuální opora, využití konkrétních předmětů, autentických materiálů, propojovat učivo se smysly. Spíše než k využívání učebnic na počáteční úrovni žáků jsou respondentky pro variantu používat ve výuce ruského jazyka své materiály (autentické materiály, reálné předměty, dětské knížky a jiné).

V neposlední řadě autorka práce podala návrhy činností, které by bylo vhodné zahrnout do výuky ruského jazyka na prvním stupni základních škol. Návrhy vyzkoušela s žáky prvního stupně základní školy a s žáky druhého stupně školy, se kterými autorka pár měsíců spolupracovala. Díky tomuto zkoumání je očividné, že je potřeba žáky prvního stupně zaujmout prostřednictvím her, které v žácích vzbuzují motivaci. Je opravdu důležité zajistit žákům kvůli jejich konkrétnímu logickému myšlení úkoly, ve kterých bude

důležitým prvkem názornost, vizuální opora, dále je potřeba propojovat učivo s konkrétními předměty, pohybem, dát žákům možnost, aby si předměty osahali a při výuce ruského jazyka s předměty pracovali. Umožnit žákům pohyb po třídě nebo mimo třídu. Tematicky se přiblížit jejich věku, učit se pouze to jednoduché, základní.

Podle výzkumu, který prováděla autorka práce s žáky, se přiklání spíše k tvrzení Najvara (2010), že je výuka cizího jazyka na prvním stupni pravděpodobně jen výhodou. Autorka práce nemůže tvrdit, že si ruský jazyk efektivněji osvojili žáci prvního stupně nebo žáci druhého stupně základních škol. K výuce na každém stupni základní školy se musí přistupovat jinak. Žáci druhého stupně potřebují vidět vazbu mezi učivem a realitou, žáci prvního stupně se naopak učí formou her. Vhodné je zařadit na první stupeň ve výuce ruského jazyka metodu TPR a další metody, při kterých žáci využívají v návaznosti na učivo co nejvíce smyslů.

Je však také důležité brát v potaz to, že nejspíš vůbec nezáleží na tom, kdy žáci s výukou cizích jazyků začnou, ale aby s ní vůbec začali. Rovněž si každý učitel musí uvědomit, že výuka cizích jazyků je charakteristická spousty okolnostmi, které na žáka, tak i na samotnou výuku působí. Jednak to jsou okolnosti jako věk, odlišnosti žáka, motivace, jednak i metody, kterými by měl učitel vzbudit žákův zájem o ruský jazyk.

Na prvním stupni základních škol dbát tedy především na krátkodobou pozornost žáků, měnit tak častěji aktivity, dbát na konkrétní logické myšlení žáků a upoutat jejich zájem různými činnostmi, které budou propojovány s pohybem, vizuální oporou, názorností.

## RESUMÉ

Diplomová práce se zabývá tématem Specifika výuky cizího jazyka na prvním stupni základní školy na příkladu ruštiny. Výuku tedy zkoumá z pohledu pedagogického, psychologického, lingvodidaktického a didaktického. Práce je rozdělena na dvě části, tedy na část teoretickou a část praktickou. Teoretická část se zabývá výukou cizího jazyka na příkladu ruštiny. V praktické části autorka představuje výsledky kvalitativního šetření, rozhovorů vedených s vyučujícími ruského jazyka. Dále se v této části uvádí analýza vybrané učebnice *Pojechali 1*, která je vhodná pro výuku ruského jazyka na základní škole pro začátečníky na úrovni A1. Rovněž autorka navrhla činnosti určené pro žáky na prvním stupni základních škol učící se ruský jazyk. Vstupní hypotéza, že si žáci v nízkém věku osvojují cizí jazyky snáze a je vhodné začít s výukou cizího jazyka (tedy i ruského jazyka) co nejdříve a výuka v nízkém věku je efektivní, se nepotvrdila jednoznačně a lze ji diskutovat. Pravděpodobně je ale výhodou začít s výukou cizího jazyka dříve.

## ABSTRACT

This diploma thesis deals with the topic of Specifics of Teaching a Foreign Language at Primary School using the example of Russian. The thesis examines language teaching from the pedagogical, psychological, linguodidactic and didactic perspectives. The thesis consists of two parts, the theoretical part and the practical part. The theoretical part deals with the teaching of a foreign language on the example of Russian. In the practical part, the author presents the results of a qualitative investigation, interviews conducted with Russian language teachers. Furthermore, this part includes an analysis of the selected textbook *Pojechali 1*, which is suitable for teaching Russian to beginners at the A1 language level in elementary schools. The author also proposed activities designed for students at primary school learning the Russian language. The initial hypothesis that low-age learners acquire foreign languages more easily and it is appropriate to start learning a foreign language (i.e. Russian language) as early as possible and teaching at a low age is effective has not been clearly confirmed and can be discussed. However, it is probably an advantage to start learning a foreign language earlier.

**SEZNAM LITERATURY A PRAMENŮ**

ALBRA. Jazykové učebnice Ruský jazyk. Pojechali 1 – metodická příručka ruštiny pro ZŠ [online]. Úvaly: Albra [cit. 29. 05. 2023]. Dostupné z: <https://www.albra.cz/pojechali-1-metodicka-prirucka-rustiny-pro-zs.html>.

BESEDOVÁ, Petra. *Psychické procesy při výuce cizích jazyků*. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-271-3116-7.

DRAHOVZAL, Marek. Virtuální hospitace – výuka českého jazyka u žáků se specifickými poruchami učení. In: rvp.cz [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 30. 03. 2017 [cit. 2023-05-18]. Dostupné z: [Metodický portál RVP - modul AudioVideo: Virtuální hospitace - výuka českého jazyka u žáků se specifickými poruchami učení](#).

EJP. Evropské jazykové portfolio. [online]. Dostupné z: <https://ejp.rvp.cz>.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie: Učebnice pro střední školy a bakalářská studia na VŠ*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3037-0.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2006. ISBN 80-200-1213-3.

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia Praha, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5.

JANÍKOVÁ, Věra. *Osvojování cizojazyčné slovní zásoby. Pedagogická, psychologická, lingvistická a didaktická východiska na příkladu němčiny jako cizího jazyka*. Brno: Masarykova univerzita v Brně, 2005. ISBN 80-210-3877-2.

JANÍKOVÁ, Věra. *Mnohojazyčnost a didaktika cizích jazyků*. Brno: Masarykova univerzita, 2013. ISBN 978-80-210-6683-0.

JEDLIČKA, Richard a kolektiv. *Pedagogická psychologie pro učitele: psychologie ve výchově a vzdělávání*. Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0586-1.

JEŽKOVÁ, Věra. *Cizí jazyky – odkdy dokdy? I. část*. In: i60.cz [online]. Praha, i60 Publishers, 1. 9. 2022 [cit. 24. 10. 2022]. Dostupné z: <https://www.i60.cz/clanek/diskuze/31123/cizi-jazyky-odkdy-dokdy-i-cast>.

JÍLKOVÁ, Jana. *Aspekty výuky cizích jazyků v raném věku*. In: clanky.rvp.cz [online]. Národní pedagogický institut České republiky, Metodický portál RVP.CZ, 15. 3. 2005 [cit. 23. 10. 2022]. Dostupné z: [Odborný článek: Aspekty výuky cizích jazyků v raném věku \(rvp.cz\)](http://clanky.rvp.cz).

KLEČKOVÁ Gabriela a kolektiv. *Rámec profesních kvalit učitele cizího jazyka*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2019. ISBN 978-80-7481-243-9.

KONEČNÝ, Jakub. *Předazbukové období ve výuce ruštiny*. In: clanky.rvp.cz [online]. Národní pedagogický institut České republiky, Metodický portál RVP.CZ, 13. 7. 2010 [cit. 16. 10. 2022]. Dostupné z: [Odborný článek: Předazbukové období ve výuce ruštiny \(rvp.cz\)](http://clanky.rvp.cz).

KOROSTENSKI, Jiří. *K postavení ruštiny v českých zemích a na Slovensku do roku 1989* [článek, online]. OPERA SLAVICE XXVI/2016/2, s. 39-48 [cit. 2023-04-10]. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/en/handle/11222.digilib/135559>.

KNIHOVÁ, Ladislava. *Multisenzorické vzdělávání aneb ponořme se do učení všemi smysly*. In: ceskaskola.cz [online]. Internetový portál Česká škola, albatrosmedia.cz, 29. 9. 2005 [cit. 17. 05. 2023]. Dostupné z: [Česká škola: Ladislava Knihová: Multisenzorické vzdělávání aneb ponořme se do učení všemi smysly \(ceskaskola.cz\)](http://ceskaskola.cz).

LOJOVÁ, Gabriela a Kateřina VLČKOVÁ. *Styly a strategie ve výuce cizích jazyků*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-876-0.

NAJVAR, Petr. *Raná výuka cizích jazyků v České republice na konci 20. století*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-200-0.

NEBESKÁ, Iva. *Úvod do psycholingvistiky*. Praha: H&H, 1992. ISBN 80-85467-75-5.

ONDRÁKOVÁ, Jana. *Chyba a výuka cizích jazyků*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-532-5.

PRŮCHA, Jan. *Vzdělávání a školství ve světě: základy mezinárodní komparace vzdělávacích systémů*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-290-4.

Průvodce upraveným RVP ZV. *Multisenzorický přístup*. In: Digifolio.rvp.cz. [online]. npi.cz Národní pedagogický institut České republiky [cit. 2023-05-18]. Dostupné z: [Multisenzorický přístup - DIGIFOLIO \(rvp.cz\)](#)

PUGNEROVÁ, Michaela a kolektiv. *Psychologie: pro studenty pedagogických oborů*. Praha: Grada, 2019. ISBN 978-80-271-0532-8.

RENARD, Oliver Yves Alain a Kristiina Milt. Jazyková politika. In: europarl.europa.eu [online]. Fakta a čísla o Evropské unii, Evropský parlament, 03-2023 [cit. 23. 5. 2023]. Dostupné z: [Jazyková politika | Fakta a čísla o Evropské unii | Evropský parlament \(europa.eu\)](#).

*Ruský jazyk s LinGo Play* [mobilní aplikace]. Lingo Play, 9. 4. 2020. Datum aktualizace 2. 11. 2022. [cit. 2023-01-12]. Dostupné z: Obchod Play.

*RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. RVP ZV 2021 s vyznačenými změnami (PDF) [online, pdf]. Edu.cz. Praha: MŠMT, leden 2021. © 2022 [cit. 2022-11-10]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcovy-vzdelavacici-program-pro-zakladni-vzdelavani-rvp-zv/>.

SHIPTON, Paul. *Učebnice angličtiny Chit Chat 2*. OXFORD University Press, 2002. ISBN 0-19-437835-7.

*Společný evropský referenční rámec pro jazyky. Jak se učíme jazykům, jak je vyučujeme a jak v jazycích hodnotíme*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. ISBN 80-244-1425-2.

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2013/2014*. In: statis.msmt.cz [online]. © 2022 Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: [Statistická ročenka školství - 2013/2014 - výkonové ukazatele \(msmt.cz\)](#).

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2015/2016*. In: statis.msmt.cz

[online]. © 2022 Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: [Statistická ročenka školství - 2015/2016 - výkonové ukazatele \(msmt.cz\)](#).

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2017/2018*. In: statis.msmt.cz [online]. © 2022 Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: [Statistická ročenka školství - 2017/2018 - výkonové ukazatele \(msmt.cz\)](#).

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2019/2020*. In: statis.msmt.cz [online]. © 2022 Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: [Statistická ročenka školství - 2019/2020 - výkonové ukazatele \(msmt.cz\)](#).

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2020/2021*. In: statis.msmt.cz [online]. © 2022 Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: [Statistická ročenka školství - 2020/2021 - výkonové ukazatele \(msmt.cz\)](#).

Statistický informační systém Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. *Statistická ročenka školství – výkonové ukazatele školního roku 2021/2022*. In: statis.msmt.cz [online]. © 2022 Odbor informatiky a statistiky MŠMT [cit. 2022-10-25]. Dostupné z: [Statistická ročenka školství - 2021/2022 - výkonové ukazatele \(msmt.cz\)](#).

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ. *Vývojová psychologie Dětství a dospívání* [elektronický zdroj, online; ePUB]. 1. elektronické vydání. Praha: Karolinum, 2022 [cit. 2023-03-20]. ISBN 978-80-246-5023-4. Dostupné z Bookport: <https://www.bookport.cz/e-kniha/vyvojova-psychologie-1240970/>.

VOLDÁNOVÁ, Žaneta. TPR – skrz komunikaci rukama, nohama k osvojení cizího jazyka. In: jazyky.com [online]. Jazyky.com (Jazyky. Studium. Práce) magazín o jazykovém vzdělávání, studiu, překladech, tlumočení a práci v zahraničí, 06. 12. 2019 [cit. 15. 05. 2023]. Dostupné z: [TPR – skrz komunikaci rukama, nohama k osvojení cizího jazyka - Jazyky.com](#)

ZORMANOVÁ, Lucie. *Výuka cizího jazyka u dětí mladšího školního věku*. In: clanky.rvp.cz [online]. Národní pedagogický institut České republiky, Metodický portál

RVP.CZ, 26. 3. 2015 [cit. 17. 05. 2023]. Dostupné z: [Odborný článek: Výuka cizího jazyka u dětí mladšího školního věku \(rvp.cz\)](#)

ŽOFKOVÁ, Hana a kol.. *Поехали 1: metodická příručka k učebnici ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia*. Praha: SPL-PRÁCE, 2002a. ISBN 80-86287-57-2.

ŽOFKOVÁ, Hana a kol.. *Pojechali 1: metodická příručka k učebnici ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia*. Praha: SPL-PRÁCE, 2002a. ISBN 80-86287-57-2.

ŽOFKOVÁ, Hana a kol.. *Поехали 1 Učebnice ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia*. Praha: SPL-PRÁCE, 2002b. ISBN 80-86287-58-0.

ŽOFKOVÁ, Hana a kol.. *Pojechali 1 Učebnice ruštiny pro základní školy a víceletá gymnázia*. Praha: SPL-PRÁCE, 2002b. ISBN 80-86287-58-0.

Práce s žákem pátého ročníku č. 1 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem pátého ročníku č. 2 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem pátého ročníku č. 3 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem pátého ročníku č. 4 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem pátého ročníku č. 5 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem pátého ročníku č. 6 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem sedmého ročníku č. 1 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem sedmého ročníku č. 2 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem sedmého ročníku č. 3 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem sedmého ročníku č. 4 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem sedmého ročníku č. 5 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.

Práce s žákem sedmého ročníku č. 6 (anonym), prosinec 2022 - březen 2023.



Rozhovor s respondentkou č. 1 s lektorkou cizích jazyků (anonym), 21. 3. 2023, 29. 3. 2023, 30. 3. 2023.

Rozhovor s respondentkou č. 2 s paní učitelkou z České republiky (anonym), 8. 3. 2023.

Rozhovor s respondentkou č. 3 s paní učitelkou pocházející z Ruské federace (anonym), 14. 2. 2023, 23. 2. 2023, 1. 3. 2023, 10. 3. 2023.

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Počet žáků učící se ruský jazyk na běžných základních školách .....	8
Tabulka 2: Očekávané výstupy ve srovnání Cizí jazyk 1. st. a Další cizí jazyk 2. st.....	18
Tabulka 3: Porovnání osvojení si ruského jazyka 1. stupeň ZŠ a 2. stupeň ZŠ .....	60

**SEZNAM OBRÁZKŮ**

Obrázek 1: Úroveň A1 v oblasti komunikace při verbálním projevu .....	11
Obrázek 2: Azbuka v učebnici Pojechali 1 .....	41
Obrázek 3: Metoda četba v rolích v 9. lekci.....	42
Obrázek 4: Metoda dialogu v lekci 9. lekci.....	42
Obrázek 5: Česko-ruský slovník v učebnici Pojechali 1 .....	44
Obrázek 6: Hrací kostka s obrázky 1 .....	51
Obrázek 7: Hrací kostka s obrázky 2 .....	51
Obrázek 8: Hrací kostka s obrázky 3 .....	51
Obrázek 9: Přiřazování počátečních písmen azbuky ke konkrétním předmětům/obrázkům/kostce .....	52
Obrázek 10: Tvorba rodokmenu .....	53
Obrázek 11: Pexeso.....	54
Obrázek 12: Spojování obrázků.....	54
Obrázek 13: Najdi barvu .....	55

**SEZNAM PŘÍLOH**

Příloha 1: Rozhovor s lektorkou cizích jazyků (záznam) .....	I
Příloha 2: Rozhovor s paní učitelkou z České republiky (záznam).....	III
Příloha 3: Rozhovor s paní učitelkou pocházející z Ruské federace (záznam).....	V

## PŘÍLOHY

### Příloha 1: Rozhovor s lektorkou cizích jazyků (záznam)

#### **Jaké cizí jazyky vyučujete nebo jste vyučovala?**

*„Vyučuju angličtinu, španělštinu, ale vyučovala jsem dřív i ruštinu.“*

#### **A pro které věkové kategorie dítěte je vaše výuka cizích jazyků specializována?**

*„Na výuku cizích jazyků se zaměřuju ještě v prenatálním období, takže jakoby od nuly a věnuji se výuce i v mladším školním věku a starším školním věku.“*

#### **Je podle Vás efektivní začít s výukou cizího jazyka, v tomto případě ruského jazyka, již na prvním stupni základní školy?**

*„Já bych neřekla, že již na prvním stupni. Za mě zcela jistě čím dříve, tím lépe. Takže na prvním stupni je to super, ale za mě prostě čím dříve, tím lépe. Ale ono je taky jedna věc kdy se začne, a druhá věc jak se začne, jak se s tím jazykem pracuje.“*

#### **A jak by se podle Vás mělo začínat s výukou cizích jazyků?**

*„Já za sebe navrhuji odhodit jak učebnice, tak stoly a židle a učit se v prostoru, bez učebnic.“*

#### **Na co je podle Vás dobré zaměřit se při výuce cizích jazyků na prvním stupni základních škol v souvislosti s pedagogickými, psychologickými a lingvodidaktickými východisky?**

*„Já si myslím, že už jsem na to částečně odpověděla, ale zaměřila bych se hlavně na to, jestli to ty děti baví, jestli je těm dětem na těch lekcích dobře. Pokud jim na těch lekcích nebude dobře, tak můžete didakticky dělat jako zázraky, a ty děti to nebude bavit a vlastně se zavřou. Takže doporučuju zaměřit se na to, aby tam těm dětem bylo dobře, aby chápaly tu reálnou potřebu, proč se mají něco učit a vlastně potom jako nacítit se hodně na ty děti. Je nutné střídat aktivity, aby to bylo zábavný, aby se hodně pracovalo s tělem, aby se pracovalo s reálnými potřebami, aby se mluvilo v kontextu, a potom se ten jazyk nasává úplně jako v uvozovkách sám. Ještě bych tady chtěla vyzdvihnout, aby se dětem dala vlastně reálná potřeba toho, proč se mají učit.“*

#### **Jak to mám chápat, aby se dala dětem reálná potřeba toho, proč se mají učit?**

*„Aby se jim to vysvětlilo, aby se jim daly důvody, aby cítily nějakou vnitřní motivaci, aby to nebyla jenom motivace vnější, že jen někdo řekl, že se mají učit, ale aby to bylo, že*

*opravdu oni cítí svoji potřebu. Protože tam, kde je vnitřní motivace, tak dochází k učení mnohem snáz a určitě co doporučuji jako hlavní pravidlo, že by se děti měly učit přirozenou formou, stejně jako se učily svůj rodný jazyk. To znamená, že třeba takové čtení by mělo nastoupit až vlastně potom, co oni to ovládají, jako opravdu ovládají, a ne, že se učí vlastně jako nový jazyk a zároveň se na tom učí číst. Zejména notabene pokud je to azbuka a je to úplně jiný typ písma, takže to je tak po té poslechové a fonetické stránce.“*

**Jaký je podle Vás rozdíl ve výuce cizích jazyků na prvním stupni základní školy a na druhém stupni základní školy?**

*„Ten rozdíl je tam setsakramentsky velký. Děti do dvanácti let a nad dvanáct let, nebo ještě lépe bych to rozdělila, děti 6-9, děti 9-12 a potom děti 12 výš. Ty děti se nacházejí v jiných vývojových obdobích a musí se na ně jinak. Třeba i z toho důvodu, že vlastně třeba děti od 6-9 let se teprve třeba seznamují s písmem, hodně to nasávají foneticky, hodně poslechově, hodně je taky utáhnete na zábavných aktivitách, taky se potřebují mnohem víc hýbat, mají větší potřebu měnit aktivity, měnit častěji svoji polohu těla, nejsou taky tolik zvyklí sedět, takže to je potřeba aplikovat s dětmi do devíti let. S dětmi od devíti let si už můžeme dovolit víc pracovat třeba s papírem, více s lidovými aktivitami, ale zároveň to ještě pořád musíme střídat. Děti od dvanácti let, co oni hlavně potřebují, je vědět, proč se mají učit, ne jenom aby si uměly hezky zpívat a hrát v tom jazyce, ale vlastně aby to chápaly. Aby chápaly ten důvod, proč se mají učit a už se vlastně mohou učit hodně jako dospělý, ale tam je hrozně důležitý zaměřit se na jejich vlastní zájem. Takže pokud někoho berou fotbalisti, seriály, zpěváky, tak hodně to jako přirovnávat k nim a neustále to motat kolem jejich života, taky aby vyjadřovali svůj názor.“*

**Vy už jste částečně odpověděla, ale jaké aktivity je vhodné zařadit do výuky ruského jazyka prvním stupni základních škol?**

*„Vlastně je nejlepší, co já považuji, tak je vlastně učit se s reálnými předměty, co nejvíc na to sahat, využívat pohybovou paměť, využívat smyslové vnímání a vlastně jako učit se v kontextu, učit se v celých větách, neučit se překladovou metodou. Takže ne, že se řekne například pes, že je „собака“, ale říci si Tohle je pes (Это собака), rovnou tedy ve větách a v kontextu. Jinak opravdu práce třeba s papírem, reálnými předměty a aktivity často měnit.“*

**Jaké metodické materiály jsou podle Vás vhodné k využití ve výuce žáků na prvním stupni ZŠ?**

„Já hodně využívám autentické materiály, hodně využívám knížky, ale ne knížky, které jsou určené primárně pro výuku cizích jazyků, ale prostě dětské knížky, které si čtou děti. Dále využívám hodně reálné předměty, flash cards, i když tam ten reálný předmět nemůžu opravdu fyzicky dostat. Já moc nepracuju s učebnicemi, ale hodně pracuju s audiovizuálním kontextem a hodně pracuju s hlasem. Na trhu se nachází opravdu nepřehledné množství skvělých i méně skvělých metodických materiálů. Řekla bych, že je ten výběr potom hodně na osobnosti toho učitele a taky na tom, co se těm dětem líbí. Může být půl učebnice, nebo půl materiálů úplně skvělý a další ne, protože se vám to prostě aktuálně nehodí, takže vždycky si to probrat, jestli se vám to líbí, jestli se to líbí těm dětem, jestli to splňuje a naplňuje vaše potřeby a podle toho já si vlastně vybírám. Jinak já se hodně inspirojuji v metodě Montessori, ve které já jsem vzdělaná a tam hodně čerpám, co se týče jazykového vzdělávání dětí.“

**Která učebnicová řada je podle Vás vhodná pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy?**

„Jak jsem už říkala, učit se bez učebnic. Nepracuju s učebnicemi. Samozřejmě jsou prima nějaký pracovní listy.“

**Příloha 2: Rozhovor s paní učitelkou z České republiky (záznam)**

**Měla jste jako žákyně základní školy ruský jazyk již na prvním stupni?**

„Ano, měla.“

**A od kterého do kterého ročníku výuka probíhala?**

„Od čtvrté do osmé třídy.“

**Vzpomínáte si, jak probíhala tato výuka ruského jazyka? Například jakým aktivitám jste se na prvním stupni věnovali a podobně?**

„Když se zamyslím, tak azbuka byla vyučována od úplného začátku výuky bez audioorálního kurzu. Dnes je běžně do výuky začleňován právě audioorální kurz.“

**Vyučovala jste ruský jazyk na prvním stupni?**

„Ano, vyučovala.“

**A které ročníky jste vyučovala?**

„Vyučovala jsem čtvrtý a pátý ročník.“

**Nyní už ruský jazyk na prvním stupni nevyučujete?**

*„Bohužel ne. Ruský jazyk je u nás na škole už jen na druhém stupni.“*

**A kolik let se u vás na škole ruský jazyk vyučoval na prvním stupni?**

*„Na prvním stupni se vyučoval ruský jazyk dva roky.“*

**Co bylo důvodem, že se u vás již ruský jazyk na prvním stupni nevyučuje?**

*„V letošním a minulém roce si děti vybraly jiný druhý cizí jazyk. Německý jazyk a francouzský jazyk.“*

**A nyní vyučujete ruský jazyk na druhém stupni?**

*„Ano.“*

**Zajímá mě nyní přednostně první stupeň základní školy. Na co je podle Vás vhodné zaměřit se při výuce cizích jazyků u žáků na prvním stupni základních škol v souvislosti s pedagogickými, psychologickými a lingvodidaktickými východiskami?**

*„Úplně to asi nedokážu vysvětlit. Na prvním stupni, kde učím v některém školním roce i německý jazyk, se snažíme všichni učitelé vzbudit u dětí zájem o jazyk. Postupujeme pomalu, formou her. Výuka začíná vždy audioorálním kurzem. Slovní zásoba je jednoduchá, vychází ze základních tematických celků. Gramatické učivo je spíše jako doplněk, jako lexikální jednotky. Také hodnotím jen úspěchy dětí, takže většina má opravdu známku jedna. V pátém ročníku někdy dvojku. Trojku jsem snad na prvním stupni nikdy nedala.“*

**Jak dlouho se soustředíte na audioorální kurz?**

*„Z principu je to několik měsíců. Například ve čtvrtém ročníku zhruba až od Vánoc začínáme teprve používat učebnici k základním tematickým celkům. Do té doby se soustředíme na audioorální kurz.“*

**A kterými tematickými celky začínáte?**

*„Vždy nejprve rodinou, pak školou.“*

**Jaké aktivity je vhodné zařadit do výuky ruského jazyka prvním stupni základních škol?**

*„Učit formou her. Různé říkanky, hádanky, kreslení, pohybové aktivity, používat konkrétní předměty.“*

**Jaký je podle Vás rozdíl ve výuce cizích jazyků na prvním stupni základní školy a na druhém stupni základní školy?**

*„Na prvním stupni jde o aktivizaci zájmu o jazyky.“*

**Je podle Vás efektivní začít s výukou cizího jazyka, v tomto případě ruského jazyka, již na prvním stupni základní školy?**

*„Ano, děti si lehce osvojí základní struktury, naposlouchají jazyk, fonetiku.“*

**Jaké metodické materiály jsou podle Vás vhodné k využití ve výuce ruského jazyka na prvním stupni základní školy?**

*„Nejčastěji učím podle svých materiálů. Tvoříme společně portfolio. Osvědčil se mi obrázkový slovník, který tvoříme dohromady.“*

**Která učebnicová řada je podle Vás vhodná pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy?**

*„Do Vánoc ve čtvrtém ročníku dětem vůbec nerozdávám učebnice. Poté pracujeme s řadou Klett Druzja I až III.“*

**A jste s touto řadou spokojena? Splňuje všechny Vaše požadavky?**

*„Celkově jsem spokojena. Kontroverzní témata, jako například ve III. díle ruské svátky, ale upravuji.“*

### Příloha 3: Rozhovor s paní učitelkou pocházející z Ruské federace (záznam)

**Vyučovala jste ruský jazyk v předškolním zařízení?**

*„Ano, vyučovala jsem ruský jazyk v mateřské škole.“*

**Od kolika do kolika let bylo dětem, které jste učila ruský jazyk v předškolním zařízení? Učila jste všechny věkové kategorie?**

*„Učila jsem pouze děti ve věku čtyři až šest let.“*

**Byla podle Vás výuka ruského jazyka v předškolním období dítěte efektivní?**

*„Určitě ano. Děti byly moc šikovné a výuka ruského jazyka jim šla velmi dobře.“*

**Jaké metodické materiály jste u těchto dětí využívala?**

*„Výuka probíhala vždy formou her, vyprávěním, používala jsem ruské knihy, obrázkové mapy, pexeso a tak dále.“*

**Měla jste zkušenosti s výukou ruského jazyka kromě předškolního zařízení i na prvním stupni základní školy?**

*„Ano, vyučovala jsem žáky pátého ročníku.“*

**A nyní už ruský jazyk na prvním stupni nevyučujete?**

*„Ne, ruský jazyk už učím jen na druhém stupni.“*

**Pokud se zaměříme na první stupeň základní školy, na co je podle Vás vhodné zaměřit se při výuce cizích jazyků u žáků na prvním stupni základních škol v souvislosti s pedagogickými, psychologickými a lingvodidaktickými východisky?**

*„Prvotně chci, aby si žáci ruštinu naposlouchali. Pak přecházíme na mluvení, žáci pomalu čtou. Psaní se moc nevěnujeme, spíše až ke konci. Především jsem dbala na to, aby znali základní slovní zásobu, aby rozuměli a dokázali hovořit o základních tématech. Také chci, aby se žáci cítili klidně. Na začátku je určitě potřeba je motivovat, aby našli zájem o cizí jazyk. Pak se samozřejmě soustředím i na to, jací ti žáci jsou, na koho co platí. Musím k nim přistupovat individuálně.“*

**Která základní témata máte na mysli?**

*„Témata jako je rodina, škola, jídlo. To je takový základ.“*

**Měli jste například nějak tematicky vyzdobenou třídu?**

*„Ano, ruština se naštěstí vyučovala ve třídě, která byla určena jazykům, takže jsme na zadní zdi měli sít, kam jsme si přichytávali projekty, obrázky. Dalo by se říci, že každá zeď byla vyzdobená tak, aby ihned působila tím dojmem, že je to jazyková třída.“*

**Zaměřovali jste se na prvním stupni i na gramatiku?**

*„Pouze okrajově. Upřednostňovala jsem opravdu jen ty základy.“*

**Jaké metodické materiály jsou podle Vás vhodné k využití ve výuce žáků na prvním stupni základní školy?**

*„Spoustu materiálů si vyrábím sama. Využívala jsem materiály jako kostky metody Zajceva, obrázkový slovník, myšlenkové mapy. Žákům hodně pomáhalo, když měli názorné ukázky, vizuální oporu.“*

**Jaké aktivity je vhodné zařadit do výuky ruského jazyka prvním stupni základních škol?**



*„Pracuji hodně s pohybem, s hudbou, s reálnými předměty, kterými spojujeme barvy, velikosti, materiál. Hlavně se snažím, aby byla ruština vedena formou hry.“*

**Která učebnicová řada je podle Vás vhodná pro výuku ruského jazyka na prvním stupni základní školy?**

*„Já osobně jsem s žádnou učebnicí tolik nepracovala. Ve škole jsme měli učebnici „Pojechali“, ale tím, že mám své vlastní materiály, jsem používala je.“*

**Jak hodnotíte učebnici „Pojechali“?**

*„Jako rodilý mluvčí s ní nejsem sto procentně spokojena. Děti potřebují vizuální oporu a té je tam podle mě málo. Když jsem učila ruský jazyk v mateřské škole, tak se dětem vždy líbily pestré materiály. Tady to bylo to samé.“*

**Je podle Vás efektivní začít s výukou cizího jazyka, v tomto případě ruského jazyka, již na prvním stupni základní školy?**

*„To máte jako s jinými cizími jazyky. Určitě ano. Řekla bych, že je efektivní začít s cizími jazyky ještě dříve, než na prvním stupni. Čím dříve se děti začínají učit cizí jazyk, tím je pro ně jednodušší si věci zapamatovat a naučit se je.“*

**Říkala jste, že nyní vyučujete ruský jazyk na druhém stupni. Jak tedy přistupujete k výuce ruského jazyka z hlediska pedagogického?**

*„Uvědomuji si, že za tři roky po dvou hodinách v týdnu ve velké skupině je těžké pro děti naučit se ruský jazyk tak jako rodilý mluvčí, a proto stavím jako hlavní cíl ve výuce, aby při odchodu ze školy měli žáci všechny potřebné základy, uměli číst, rozumět, domýšlet, co některé věty mohou znamenat a hlavně vyprávět o sobě a neztratit se při komunikaci.“*

**Jak přistupujete k žákům z hlediska psychologického?**

*„Je to volitelný předmět a chci, aby se děti cítily o hodinách spokojeně. Pomáhám jim a vyjdu jim vstříc, když potřebují v něčem pomoci.“*

**Je podle Vás tedy ve výuce ruského jazyka rozdíl v přístupu k žákům na prvním stupni základní školy a k žákům na druhém stupni základní školy?**

*„Samozřejmě je rozdíl v přístupu k žákům. Téměř každé dítě nastupující do základní školy je dítě s vlastním souborem logopedických problémů, je potřeba speciální systém*

*cvičení, jehož účelem je zvýšená tvorba fonemického sluchu během prvních let studia. Žáci druhého stupně více směřují na řešení úkolů školního kurzu.“*

**Jaký je tedy podle vás rozdíl ve výuce cizích jazyků na prvním stupni základní školy a na druhém stupni základní školy?**

*„Při výuce na prvním stupni se používá převážně výuka hravou formou, jiné metody než na druhém stupni. S žáky na druhém stupni se používá při výuce hodně aktivit a klasických metod pro zpracovávání materiálů.“*

**Jakou učebnicovou řadu používáte na druhém stupni?**

*„Na naší škole používáme také učebnice „Pojechali“. Doporučovala bych spíš pro základní školy učebnici „Pojechali – Rychlý start.“ V ní je rychlejší základ abecedy, což samozřejmě je základem při výuce ruštiny.“*

**Které metodické materiály na druhém stupni využíváte?**

*„Ráda používám metodické pomůcky jako Ruská písanka, Ruština: čtení s porozuměním, Cvičebnice ruské gramatiky, a spoustu materiálů z ruských internetových zdrojů.“*

**Ještě by mě zajímala jedna věc. Vy jste se už dříve v meziřecí zmiňovala o tom, že vychováváte své děti bilingvně. Je taková výchova efektivní?**

*„Ano, moje děti vyrůstají s dvojjazyčnou výchovou. Od malička tak poslouchají češtinu a ruštinu. Je to pro ně skvělá příležitost. Mají to jako i češtinu, mateřský jazyk, a nemusejí dělat v podstatě nic speciálního pro to, aby tyto jazyky ovládaly. Je i vidět, že výuka dalšího jazyka, angličtiny, je pro ně o hodně jednodušší, než pro spoustu jejich kamarádů.“*