

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA RUSKÉHO JAZYKA

Role ruského jazyka jako zprostředkovatele výuky  
češtiny jako cizího jazyka pro žáka s OMJ  
DIPLOMOVÁ PRÁCE

**Bc. Natálie Jeníčková**

*Učitelství pro 2. stupeň ZŠ, obor Výchova ke zdraví + Ruský jazyk*

Vedoucí práce: Mgr. Michaela Pešková, PhD.

**Plzeň, 2022**

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

V Plzni, 30. června, 2022

.....  
vlastnoruční podpis

## Poděkování

Poděkování patří mé vedoucí diplomové práce, paní doktorce Michaele Peškové, za její cenné rady, trpělivost a pomoc při vedení mé práce. Dále děkuji respondentům, kteří se podíleli na vzniku mého výzkumu a bez kterých by nebyl možný. V poslední řadě své rodině, která byla podporou po celou dobu studia.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK .....	3
ÚVOD .....	4
1 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK .....	6
1.1 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK A KOMPETENCE .....	6
1.2 POHLED ŽÁKŮ S OMJ (VÝCHODOSLOVANSKÉ NÁRODNOSTI) NA VYUČOVÁNÍ ČESKÉHO JAZYKA .....	8
1.2.1 Grafika .....	9
1.2.2 Fonetika .....	10
1.2.3 Morfologie .....	11
1.2.4 Syntax .....	13
1.2.5 Lexikologie .....	13
2 ŽÁK S OMJ VE ŠKOLSKÉM ZAŘÍZENÍ .....	16
2.1 INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE .....	16
2.2 VLIV INTERKULTURNÍCH ROZDÍLŮ NA EDUKAČNÍ KLIMA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ. ....	16
3 ANALÝZA A POROVNÁNÍ UČEBNIC .....	21
3.1 OBSAHOVÁ ČÁST UČEBNICE - РАДУГА ПО-НОВОМУ 3, 4 .....	21
3.2 OBSAHOVÁ ČÁST UČEBNICE - «ХОТИТЕ ЕЩЕ ЛУЧШЕ ГОВОРИТЬ ПО-ЧЕШСКИ»? .....	22
3.3 POROVNÁNÍ VYBRANÉ LEKCE UČEBNICE .....	23
3.4 ZHODNOCENÍ VYBRANÝCH LEKCÍ UČEBNIC NA ZÁKLADĚ ANALÝZY .....	25
4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ .....	28
4.1 OTÁZKA Č. 1. – POHLAVÍ .....	30
4.2 OTÁZKA Č. 2. VĚK .....	30
4.3 OTÁZKA Č. 3. NEJVYŠŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ .....	30
4.4 OTÁZKA Č. 4. JAK DLOUHO SE VĚNUJETE VÝUCE ŽÁKŮ-CIZINCŮ? .....	31
4.5 OTÁZKA Č. 5. JAKÝM JAZYKEM MLUVÍ VAŠI ŽÁCI-CIZINCI? .....	31
4.6 OTÁZKA Č. 6. MÁTE ZKUŠENOST S VÝUKOU ČESKÉHO JAZYKA PRO ŽÁKY-CIZINCE? .....	32
4.7 OTÁZKA Č. 7. VYUŽÍVÁTE JINÝ CIZÍ JAZYK (MATEŘSKÝ JAZYK ŽÁKŮ-CIZINCŮ) PŘI VYSVĚTLOVÁNÍ ČESKÝCH POJMŮ? .....	32
4.8 OTÁZKA Č. 8. JAKÝM CIZÍM JAZYKEM SI DOPOMÁHÁTE PŘI VÝUCE ŽÁKŮ-CIZINCŮ? .....	33
4.9 OTÁZKA Č. 9. SHLEDÁVÁTE PŘÍNOS OVLÁDÁNÍ JAZYKA, KTERÝM MLUVÍ ŽÁK-CIZINEC? .....	34
4.10 OTÁZKA Č. 10. MYSLÍTE SI, ŽE JE PROSPĚŠNÉ VYUŽITÍ MATEŘSKÉHO JAZYKA ŽÁKA S OMJ PŘI VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA? NAPŘÍKLAD PŘI VYSVĚTLOVÁNÍ ČESKÝCH POJMU .....	34

---

4.11 OTÁZKA Č. 11 JSTE OCHOTNÝ/OCHOTNÁ SI DOPLNIT ZNALOSTI JAZYKA SVÝCH ŽÁKŮ-CIZINCŮ? .....	35
4.12 OTÁZKA Č. 12. POKUD MŮŽETE, POPIŠTE SITUACI, POJEM, KTERÝ JSTE ŽÁKOVI VYSVĚTLOVALI JEHO MATEŘSKÝM JAZYKEM? .....	36
4.13 OTÁZKA Č. 13. PROČ VYUŽÍVÁTE CIZÍ JAZYK PŘI VÝUCE JAZYKA ČESKÉHO? .....	40
4.14 OTÁZKA Č. 14. V ČEM VÁM MŮŽE POMOCI ZNALOST CIZÍHO JAZYKA PŘI VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA JAKO CIZÍHO? .....	41
5 DISKUZE .....	44
6 CHYBY RUSKOJAZYČNÉHO ŽÁKA .....	46
ZÁVĚR .....	48
RESUMÉ .....	50
SUMMARY .....	51
SEZNAM LITERATURY .....	52
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ .....	55
PŘÍLOHY .....	I

**SEZNAM ZKRATEK**

apod.	a podobně
atd.	a tak dále
ČJ	český jazyk
IK	interkulturní komunikace
např.	například
OMJ	Odlišný mateřský jazyk
RJ	ruský jazyk

## Úvod

Diplomovou prací tvoří výzkum, který je založen na dotazníkovém šetření. Cílovou skupinou respondentů byli respondenti s praxí výuky českého jazyka jako cizího. Téma práce jsem si vybrala na základě výuky bulharského chlapce, kterého jsem doučovala. Právě ruský jazyk byl prostředníkem pro vzájemné dorozumění a případné vysvětlení slov a termínů v českém jazyce. Jazyková bariéra je za mě největším problémem výuky žáků-cizinců. Na základě výzkumu mi bylo potvrzeno, že dotazovaní doučují nebo učí žáky ruské, ukrajinské, bulharské, německé a vietnamské/čínské národnosti.

Název mé práce spočívá v roli ruského jazyka jako zprostředkovatele při výuce českého jazyka jako cizího pro žáka s OMJ. Ačkoli jsem dotazník postavila na přínosu cizího jazyka, chtěla bych na základě dotazníku zjistit, jaký přínos má konkrétně ruský jazyk.

Diplomová práce se skládá z několika kapitol, které jsou rozdělené na jednotlivé podkapitoly.

První kapitola rozkrývá pojem Čeština jako cizí jazyk, se kterým souvisí i další termíny, například Čeština jako druhý jazyk. Zde rozepisuji několik lingvistických disciplín s rozdíly nebo shodou ruského jazyka a českého. Podkapitola se týká grafiky, fonetiky, morfologie, syntaxe a lexikologie.

Druhá kapitola zahrnuje žáka s OMJ ve školském prostředí. Poukazuji zde na roli učitele, žáků a rodičů. Na to, čím vším může znalost jazyka pomoci, včetně prevence vzniku patologických jevů, po spolupráci s rodiči a celkové uvedení žáka do třídního kolektivu.

Ve třetí kapitole prováním popis a analýzu dvou učebnic. Nejprve popisují jejich obsahovou stránku a poté porovnávám, například - jaký typ zadání se vyskytuje v jedné učebnici a ve druhé chybí nebo je nedostatečný, jaké řečové dovednosti se rozvíjí v obou učebnicích a jiné. Po analýze je krátké zhodnocení a vyzdvižení kladů a záporů učebnic.

Čtvrtá kapitola rozepisuje samotný výzkum dotazníkového šetření. Tvoří ho celkem 14 otázek:

Pohlaví:

Věk:

Nejvyšší dosažené vzdělání:

Jak dlouho se věnujete výuce žáků-cizinců?

Jakým jazykem mluví Vaši žáci-cizinci?

Máte zkušenost s výukou českého jazyka pro žáky-cizince?

Využíváte jiný cizí jazyk (mateřský jazyk žáků-cizinců) při vysvětlování českých pojmů?

Jakým cizím jazykem si dopomáháte při výuce žáků-cizinců?

Shledáváte přínos ovládnutí jazyka, kterým mluví žák-cizinec?

Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka?

Například při vysvětlování českých pojmů.

Jste ochotný/ochotná si doplnit znalosti jazyka svých žáků-cizinců?

Pokud můžete, popište situaci, pojem, který jste žákovi vysvětlovali jeho mateřským jazykem?

Proč využíváte cizí jazyk při výuce jazyka českého?

V čem Vám může pomoci znalost cizího jazyka při výuce českého jazyka jako cizího?

Jednotlivé odpovědi jsem analyzovala, všechny podrobně popsala a výsledky v grafech jsem vložila do příloh. Využila jsem zde otázky otevřené a uzavřené. U dvou jsem aplikovala Likertovu škálu s možnostmi „naprosto souhlasím“, „spíše souhlasím“, „nevím“, „spíše nesouhlasím“, „naprosto nesouhlasím“.

Poslední kapitola je věnována chybám žáka cizince, jež jsou zapříčiněné přenosem interference a transferu z ruského jazyka do českého.

Cílem práce je zjistit, jaký přínos má konkrétně ruský jazyk při výuce českého jazyka jako cizího pro žáka s OMJ. Cílem výzkumu je obecné zjištění přínosu cizího jazyka pro výuku českého jazyka žáků s odlišným mateřským jazykem.

V závěru shrnu obsah celé práce, využití do praxe a v diskuzi se zaměřím hlavně na výsledky výzkumu, na jehož základě je postaven cíl práce.



## 1 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK

### 1.1 ČEŠTINA JAKO CIZÍ JAZYK A KOMPETENCE

Obor čeština jako cizí jazyk vznikl díky zvýšenému zájmu ze stran cizojazyčných mluvčích. Tuto vědní disciplínu je možné chápat jako souhrnnou, rozsáhlou průpravu českých rodilých mluvčích při výuce českého jazyka jako jazyka cizího. S tímto tématem je spojena řada dalších pojmů, která se váže na výuku českého jazyka jako jazyka nemateřského. Můžeme hovořit např. o češtině jako druhém jazyku, češtině jako mateřském jazyku a dalších. Na tyto pojmy pohlížíme z oblastí lingvistiky i didaktiky, metodiky či pedagogiky. Za nejpodstatnější dimenzi je považována oborově didaktická, kdy vyučující češtiny jako cizího jazyka by měl být vybaven nejrůznějšími vyučovacím technikami, uměním rozvíjet všechny čtyři řečové dovednosti. (Hrdlička 2010)

Další dílčí dimenze, které jsou podstatnou součástí tohoto oboru čeština jako cizí jazyk, jsou například: dimenze literární, kulturologická, sociolingvistická, psycholingvistická, historická či etnická. Všechny tyto vymezené dimenze mají své místo, díky kterému přispívají k utváření rozsáhlé a souhrnné komunikační kompetence mluvčího s odlišným mateřským jazykem. (Hrdlička 2002)

Kromě pojmu „čeština jako cizí jazyk“ se můžeme setkat i s velmi blízkými pojmy, a to například „čeština pro cizince“. Rozdíl mezi těmito dvěma obory je ten, že „čeština jako cizí jazyk“ se zaměřuje na rozsáhle komplexní problematiku českého jazyka pro cizojazyčně mluvící. Využívá se v tuzemských jazykových školách. Jde o jazyk, kterému se žák učí a přitom skvěle ovládá svůj rodný jazyk. Druhý obor je chápán jako opora pro cizince a jejich výuka češtiny v praktickém pojetí. Tím je chápáno to, že je žák schopen se domluvit při objednání jídla, pokoje, koupi a jiného. (META, o. p. s.: <https://metaops.eu/>)

Výuka českého jazyka pro žáky cizince v České republice nese vysoký význam. Žáci jsou na tomto jazyce závislí v období školní docházky. Dále je potřebný jak dětem, tak dospělým pro integraci do české společnosti. Obor čeština jako cizí jazyk je úzce spojen s oborem čeština jako druhý jazyk, který rozvíjí jazykovou a sociokulturní kompetenci pro žáky-cizince. Čeština jako druhý jazyk je jazyk, který musí žák přijmout za svůj, musí mu rozumět

a využívá ho v systému vzdělávání. Tyto kompetence jim umožní se zapojit do režimu školy a do výuky ve třídách. (Hrdlička 2002)

„Je důležité si uvědomit, že čeština jako mateřský jazyk i čeština jako cizí jazyk ke stále tentýž soubor jazykových prostředků, tatáž struktura, tentýž systém.“ (META, o. p. s.: <https://metaops.eu/>)

Podle dokumentu *Kurikulum ČDJ pro základní vzdělávání* vyplývá, že u těchto žáků jsou zprvu využívané řečové dovednosti mluvení a poslech, kdežto výuka čtení a psaní se dostává do pozadí. Dále se do popředí nad výukou mluvnice dostává základní slovní zásoba a její výuka. Je to především z důvodu toho, že je podstatnější, aby si žák-cizinec osvojil základní specifickou slovní zásobu, které je vystaven. (Kurikulum ČDJ pro základní vzdělávání: <https://cizinci.npi.cz/kurikulum/>)

Čeština pro výuku žáků-cizinců má jednotlivé jazykové úrovně, které jsou podstatné pro začáteční orientaci v jazyce. Postupně se rozvíjejí všechny řečové dovednosti žák-cizince. Vše ale záleží na individualitě jednotlivých žáků-cizinců jejich úrovně znalosti českého jazyka. Do těchto dovedností spadá mluvení, psaní, poslech a čtení. (Hronová 2008)

Po ukončení počáteční úrovně (A1) je žák schopen se zapojit do rozhovoru, pokud druhý partner v komunikaci mluví pomalu, jasně, je ochoten se přizpůsobit komunikaci a pomáhat dotyčnému jak s formulací otázky, tak odpovědi. Orientuje se v situacích s tematikou rodiny, školy apod. Jeho akcent je nedokonalý a gramatika chybná. V první úrovni už ale žák-cizinec rozeznává výrazy mluveného a psaného projevu, dopomáhá si obrázky a ovládá českou abecedu na úrovni psaného projevu. Žák-cizinec je schopen pojmenovat předměty, které odpovídají tematice jeho znalosti. (Kurikulum ČDJ pro základní vzdělávání: <https://cizinci.npi.cz/kurikulum/>)

Později je žák-cizinec schopen samostatného projevu, pokud si dané téma dopředu připraví. Komunikuje v běžných situacích, které se týkají jeho samého, rodiny, přátel, školy. Ačkoli se stále objevují chyby v mluveném, tak v psaném projevu, jeho slovní zásoba stále nabývá. Slovní zásoba je u žáka na úrovni, že se v třídním kolektivu cítí komfortně, pokud se komunikace pohybuje na úrovni jeho porozumění. Daný žák využívá běžné fráze, zvyšuje se i jeho schopnost čtení, ale ne na dostatečné úrovni. Žák je schopen psaného projevu a

mluveného na známé téma. V učebnici si dopomáhá obrázky a rozumí titulům jednotlivých kapitol učebnice. Na vybrané téma se umí zeptat, vytvářet otázky rozšiřující otázku předchozí. (Kurikulum ČDJ pro základní vzdělávání: <https://cizinci.npi.cz/kurikulum/>)

## 1.2 POHLED ŽÁKŮ S OMJ (VÝCHODOSLOVANSKÉ NÁRODNOSTI) NA VYUČOVÁNÍ ČESKÉHO JAZYKA

U klasifikace jazyků jsou v centru pozornosti dvě hlediska. Mluvíme o teoretickém a praktickém. Teoretické hledisko nám umožňuje nahlédnout na jazyky a jejich jednotlivé rozdíly, které mezi sebou mají. Praktické hledisko nahlíží na konkrétní mateřský jazyk žáka-cizince a porovnává rozdíly s českým jazykem. (Hrdlička 2009)

„Poznáme-li důkladně svůj vlastní jazyk, budeme mít možnost proniknout tím hlouběji do jazyků cizích. Tomu slouží především právě typologické zkoumání, neboť se stále zabývá srovnáváním jazyků.“ (Skalička, 1975, s. 57)

„Není pochyb o tom, že na osvojování si cizího jazyka má vliv charakter jazyka prvního, zpravidla mateřského. Typologická klasifikace jazyků má tak nejen velký význam po stránce teoretické, neboť odhaluje rozdíly mezi jednotlivými jazyky ve stavbě slov a v označování slovtvorných i gramatických kategorií, ale má i značný praktický význam při výuce cizího jazyka, neboť může ukázat zásadní odlišnosti od jazyka mateřského a tím pomůže žák-cizinci pochopit podstatu jeho systému ve srovnání se systémem mateřštiny.“ (Šindelářová 2011)

V dnešní době nacházíme mnoho společných míst či podobnost mezi jazyky. Netýká se to pouze jazyků příbuzných, ale i těch vzdálených. Společný rys jazyků můžeme sledovat v kontextu celého světa. Každý, kdo si osvojuje cizí jazyk, v našem případě český jazyk jako cizí, je má na tento proces vliv jazyk mateřský. Díky podobnostem mezi slovanskými jazyky si žák-cizinec slovanského původu osvojí český jazyk rychleji a snáze než žák-cizinec s germánskými kořeny. (Šindelářová 2008)

### **Odlišnosti a soulad ruského a českého jazyka dle jazykových plánů**

Naučení se jazyku, který je příbuzný, bývá snazší ve srovnání s jazykem typologicky odlišným. Výhodnou shodou ruského a českého jazyka je podobnost základní slovní zásoby nebo lexikální jednotky. Mohou dopomoci při skládání jednoduchým konstrukcím jak

ústního, tak písemného projevu. Zahrnout sem můžeme i gramatické kategorie, které určujeme u obou jazyků stejně. (Veselý 1985)

U těchto dvou jazyků se snáze nabývá lingvistické disciplíny – morfologie a syntaxe. Podobnost těchto dvou disciplín spočívá zejména u větových konstrukcí a gramatických kategorií. I přes to, že mluvený či psaný projev nemusí způsobovat obtíže, náročnými bývají často homonyma, neboli slova se stejnou zvukovou podobou a jiným významem. (Gladková 2016)

„Tvorba psaných a mluvených komunikátů může být ztížena vlivem interferenčních jevů zasahujících nejen lexikální, morfologickou, syntaktickou, foneticko-fonologickou, ale i grafickou rovinu cílového jazyka.“ (Šindelářová 2012, s. 59)

V následující části práce budou probrány rozdíly a shody ruského a českého jazyka podle jednotlivých jazykových plánů.

### 1.2.1 GRAFIKA

Jádrem ruské azbuky je cyrilice. Právě tou jsou písmena zobrazena. Nazýváme ji „azbuka“. Skládá se celkem z 33 písmen. Každý foném je utvořen jedním písmenem. Pokud se zaměříme na grafickou stránku písmen, některá se shodují s písmeny v latině. Je možná záměna znaků písmen a to v několika případech. Existuje několik znaků se shodným grafickým zobrazením i významem v českém i ruském jazyka. Patří mezi ně některé samohlásky, např. a, o nebo souhlásky m, t. Příčinnou interference při výuce českého jazyka ruských žáků jsou písmena s obdobným grafickým zobrazením, ale jiný význam. (Šindelářová 2011) Do této skupiny interferenčních znamének zařazujeme:

1. „B (v azbuce [vé] – B (v latině [bé])
2. Y (v azbuce [u] – Y (v latině [ypsilon])
3. H (v azbuce [en] – H (v latině [há])
4. X (v azbuce [chá] – X (v latině [iks])
5. P (v azbuce [er] – P (v latině [pé])
6. C (v azbuce [es] – C (v latině [cé])“

(Šindelářová 2011, s. 4)

Transfer a interference se může projevat i u grafického zobrazení stovkových číslovek. Hlavním rozdílem je psaná forma numeralia, která se v ruském jazyce píše společně. (Čechová 2012)

### 1.2.2 FONETIKA

Žáci s OMJ ruské národnosti se při osvojování českého jazyka mohou setkat s potížemi, související s délkou samohlásek. Transfer s interferencí se uskutečňují ve výslovnosti fonetických segmentárních u suprasegmentálních (prozodických) jevů. Pro ruskojazyčné žáky je obtížné na úrovni osvojené dovednosti zvládnout správnou artikulaci českého /e/, neboť v rusém jazyce je jotované a má změkčující funkci. Z toho důvodu žáci-cizinci ruské národnosti typicky vyslovují /de/, /te/, /ne/ jako /d'e/, /t'e/, /n'e/. (Veselý 1985)

„Měkká výslovnost písmene e se projevuje také i při samostatném vyslovování e na počátku slova, které čtou ruští žáci v češtině jako [je].“ (Šindelářová 2012, s. 61)

Mezi další charakteristický rys ruské výslovnosti jsou samohlásky i/y. V tomto případě vyslovují měkce i a tvrdě y. U českého jazyka na výslovnosti těchto samohlásek nezávisí, neboť je vysloven stejně. (Andrášová 2008)

Fonetika je jednou ze základní lingvistických disciplín, se kterou žák s odlišným mateřským jazykem začíná, v rámci osvojování si českého jazyka. Český přízvuk není tak dynamický jako ruský, není tak intenzivní a silný. Na rozdíl od ruštiny je umístěn na první slabice. Ruský přízvuk je volný a pohyblivý. V některých případech se stává významotvorným. Tím je myšleno například slovo *мыка* – *мыká*. Vyučující českého jazyka, jenž má na starosti žáky-cizince, učící se českému jazyku, by měl na tento rozdíl klást důraz od prvopočátku. Především na přízvučnou slabiku na začátku českých slov a vést je k tomu, že přízvuk není tak silný, jako v ruském jazyce. (Šindelářová 2012, s. 63)

V ruštině nebývá časté slabikotvorné r a l, např. *krk*, *prst*, *vlk*, *srst* a další. Tato slova by mohla dělat žákovi-cizinci s východoslovanským původem ze začátku problém a mohli by mezi tyto souhlásky dávat samohlásky. Východoslovanské jazyky, včetně ruského, bývají eufonické. Mnoho slov má mezi souhláskami vložené samohlásky. (Veselý 1985)

Jednou z dalších potíží, která se netýká pouze ruských či jiných žáků východoslovanského původu, avšak i germánské a obdobných, je hláska ř. „Azbukou je zachycováno jako dvojhláska рж [rž] (např. Říp) nebo рш [rš] (např. Přerov).“ (Šindelářová 2012, s. 64) Kromě této hlásky je obtížná i hláska h, kterou ruská azbuka nezahrnuje. (Šindelářová 2012)

„Ruští žáci nemívají větší potíže s výslovností českého vokálního a konsonantického systému. Musejí se však odučit vyslovovat tvrdé i, měkké a tvrdé g a l, jež mají vžité ze své mateřštiny.“ (Šindelářová 2012, s. 61)

Prvopočáteční učebnice pro žáky s OMJ, učící se český jazyk, bývá tato lingvistická disciplína popsána na prvních stránkách. Učebnice *Česky raz dva*, pro žáky-cizince představuje několik poznamenaných fonetických jevů. V této učebnici je zmínka o výslovnosti Y a I v českém jazyce, samohlásky (jak dlouhé, tak krátké), český přízvuk včetně doplněných příkladů, jež na něho poukazují, nebo souhlásky, které jsou rozděleny na měkké a tvrdé. (Halaštová 2022)

Srovnání několika fonetických jevů českého a ruského jazyka, které poukazují na těžkosti žáků-cizinců ruské národnosti.

fonetický jev	čeština	ruština	příklad interference v češtině
tvrdé /y/	nemá (byl = /bil/, bil = /bil/)	má (был = /byl/, бил = /b'il/)	byl = /byl/ (správně /bil/)
slabikotvorné r a l	má (vlk, vrba)	nemá (vkladné o, e – волк, верба)	/volk/, /v'erba/
Měkké a tvrdé g (k, ch)	má (nohy, mouchy)	má (ноги, мухи)	/nohi/, /mouchi/

Tabulka 1 Fonetické jevy

### 1.2.3 MORFOLOGIE

Lingvistická disciplína, kterou si žáci s OMJ mohou snáze osvojit. Tento systém se skládá z několika postupů, kterými jsou: zkracování, skládání a odvozování. Díky těmto postupům, jež jsou stejné u českého a ruského jazyka, může žák-cizinec uspět. (Jelínek 2003)

V obou jazycích rozdělujeme deset slovních druhů. U podstatných jmen je potřeba se zaměřit na rody a pády, protože jsou v některých případech odlišné. V případě jazyka českého jsou slova jako: program, problém a jiné rodu mužského. V ruštině patří do rodu ženského. Podobných slov najdeme několik. V opačném případě jsou v ruském jazyce slova tramvaj, montáž nebo banka rodu mužského a v českém jazyce rodu ženského. Žák cizinec tímto může zaměnit rody, nebo se mu nemusí podařit je správně určit. (Bordag 2003)

Číslo je jednou z dalších kategorií, ve kterém lze spatřovat menší rozdíly. Bývají u vykání. V ruštině, pokud někomu vykáme, obracíme se na něho množným číslem u sloves i v minulém čase. Český jazyk je obohacen pomnožnými slovy, která mají stálý tvar, ať jsou v čísle množném nebo jednotném. Mezi tuto skupinu slov patří noviny, informace a jiné. V ruštině má slovo *informace* odlišné koncovky – *информация/информации*. To samé nastává i u jiných slov, tedy je zobrazena forma singuláru a plurálu. Tvary počítatelných jmen jsou v ruském jazyce u číslovek dva, tři, čtyři ve druhém pádě. Při výuce českého jazyka může docházet k chybám. V češtině řekneme dva, tři, čtyři žáci, ale v překladu v ruštině bychom řekli dva, tři, čtyři žáka. (Hrdlička 2009)

Deklinace substantiv je jedním z dalších rozdílů mezi ruským a českým jazykem. V ruštině existují slova, jako metro, kino a další, která jsou nesklonná. Tvar slova zůstává vždy stejná. V češtině se naopak tato slova skloňují. Rozdílů v morfologii je mnoho. Chybovat se může i u číslovek a to především v stovkových číslovkách, kdy v češtině se píší oddělen – tři sta, kdežto v ruštině dohromady – *триста*. Započítat můžeme zvratnost sloves nebo slovesný zápor, např. *случиться/ přihodit se, не начать/ nezačít*. (Šindelářová 2011)

Nezvratnost se liší ještě jedním rozdílem, kdy „např. některým českým zvratným slovesům odpovídají ruská verba nezvratná (*ptát se, dotazovat se – спрашивать; hrát si – играть*). Pod vlivem své mateřštiny ruští žáci mnohdy umísťují zvratné *se/si* za sloveso, neboť je pro ně obtížné umístit ho ve větě na správnou pozici, tj. jako enklitikon za první přízvukný člen (*завтра встретимся – zítra sejdeme se*). Pod vlivem interference mají ruští žáci zejména problémy s používáním zvratných částic *se, si* (např.: *кdyž setkal se se mnou – když se mnou setkal se*). Zřetelná interference se projevuje u sloves s obligatorní nebo fakultativní valencí (např. *poděkovat* s akuzativem místo s dativem; *zeptat se* s akuzativem místo s genitivem atd.)“ (Šindelářová 2011, s. 5)

Negativní transfer, interference se projevuje při výuce českého jazyka jako cizího, stejně tak jako ruského jazyka jako cizího. V těchto případech můžeme zahrnout skloňování adjektiv, časování verba a další. Problémovým slovním druhem je přivlastňovací přídavné jméno. U východoslovanského ruského jazyka je přivlastnění nahrazeno genitivem. Místo *otcovo motorka zpravidla říkají motorka otce.* (Hrdlička 2009)

#### 1.2.4 SYNTAX

Lingvistická disciplína, která je mezi výše zmíněnými jazyky velice shodná. V ruské mluvě bývají ve větší míře užity jednočlenné věty. Příkladem může být: „*rus. тебе не успеть на завтрак – snídaní nestihneš.*“ (Šindelářová 2011)

V obou dvou případech je slovosled volný. I přes to, že mohou převládat při nabývání jazyka českého gramatické návyky z jazyka mateřského, často nebývají v objemné míře. (Veselý 1985)

„Odlišně se ve východoslovanských jazycích užívá na rozdíl od češtiny zájmenný podmět (osobní zájmeno), neboť to je v ruštině i ukrajinštině (na rozdíl od češtiny) obligatorní, zatímco v češtině se zájmeno osobní klade jen při zdůraznění určité osoby (např. *Já mám úkol, on ho nemá!*).“ (Šindelářová 2011, s. 6)

#### 1.2.5 LEXIKOLOGIE

V ruské lexikologii a v české existuje několik slov, které mají podobnou zvukovou podobu a stejný význam. V těchto případech, za použití těchto slov, je dorozumění snazší, protože ačkoli dané slovo není v aktivní slovní zásobě, může jim komunikant rozumět. (Veselý 1985)

Existují ale i slova, která mají podobnou či stejnou zvukovou podobu, avšak opačný význam. Taková to slova nazýváme homonyma českého a ruského jazyka. Tato slova si nesou nijak příbuzná, nejsou od sebe odvozená a jejich podoba a stejná zvučnost je čistě jen náhodná. Mohou to být podstatná jména, přídavná jména, příslovce nebo i spojky. Při použití těchto slov může dojít k nedorozumění a obsah sdělení nebude plně předán mezi komunikátorem a komunikantem. (Veselý 1985)



Mezi tato slova patří, např.:

**A**

**a** ale Это не Ян, а Якуб. To není Jan, ale Jakub.

**a** и Ян и Якуб Jan a Jakub

**B**

**важный** důležitý важное сообщение důležitá zpráva

**vážný** серьёзный серьёзный человек vážný člověk

**Г**

**горький** hořký горький шоколад hořká čokoláda

**horký** горячий горячая вода horká voda

**К**

**красный** červený Красная роза červená růže

**krásný** красивый красивый мальчик krásný chlapec

**Н**

**недельный** týdenní недельный журнал týdenní časopis

**nedělní** воскресный воскресный обед nedělní oběd

**П**

**памятка** příručka памятка родителям příručka pro rodiče

**památká** памятник памятник природы přírodní památka

**позор** hanba, ostuda Какой позор! To je ostuda!

**pozor (opatrně)** осторожно Осторожно, окрашено! Pozor, natřeno!

**С**

**скоро** brzy, rychle Пришёл скоро. Přišel brzy.

**skoro** почти Почти ничего не осталось. Skoro nic nezbylo.

<b>словенский</b>	slovinský	словенский президент	slovinský prezident
<b>slovenský</b>	словацкий	словацкий президент	slovenský prezident
<b>слоговой</b>	slabikový	слоговое письмо	slabičné písmo
<b>slohový</b>	стилистичкский	стилистичкское упраж.	slohové cvičení
<b>у</b>			
<b>ужасный</b>	hrozný, strašný	ужасная погода	hrozné počasí
<b>úžasný</b>	изумительный	изумительный человек	úžasný člověk
<b>х</b>			
<b>худой</b>	hubený	худой человек	hubený člověk
<b>chudý</b>	бедный	бедный человек	chudý člověk
<b>хитрый</b>	mazaný	хитрый как лиса	mazaný jako liška
<b>chytrý</b>	умный	умные часы	chytré hodinky

(Zimová 1967)

## 2 ŽÁK S OMJ VE ŠKOLSKÉM ZAŘÍZENÍ

### 2.1 INTERKULTURNÍ KOMUNIKACE

Během několika posledních let se dostává do popředí interkulturní komunikace. Důvodů je hned několik. Jsou to především důvody ekonomiky, hospodářství a politiky. Vliv na to měl vznik Evropské unie, stálého přibývání dalších států do ní a tím pádem i větší migraci populace. Obyvatelé jednoho státu a stejné kultury se začali dorozumívat s jinými obyvateli odlišných států, odlišných kultur. Poznávali se mezi sebou a začali spolupracovat. Netýká se toto pouze politiky, ekonomiky nebo hospodářství, spadají do toho i sporty, umění, turistický ruch, diplomacie, ale i výchova, vzdělávání a mnoho dalších. (Šindelářová 2013)

„Termín IK může označovat několik entit, jednak pojmenovávat předměty verbálního a neverbálního procesu sdělování probíhajícího (většinou spontánní cestou) v různých sociokulturních situacích, jednak vědeckou disciplínu zabývající se studiem objektivních skutečností tohoto způsobu dorozumívání (teoretické přístupy, klasifikace a typy komunikace, jazykové a kulturní bariéry), jindy i praktické výukové náměty a aktivity pro výcvik interkulturních kompetencí.“ (Šindelářová 2013, s. 14)

V dnešní době je kladen důraz převážně na kompetenci komunikační, která je v návaznosti na výuku cizích jazyků a nadále se podílí na rozvoji komunikačních kompetencí. Původce termínu „kompetence“ byl americký „filozof, kognitivní vědec a lingvista Noam Chomski, který jej vnímal jako ovládnutí pravidel, jejichž prostřednictvím je význam zakódován do zvuku.“ (Mišterová 2016, s. 5)

### 2.2 VLIV INTERKULTURNÍCH ROZDÍLŮ NA EDUKAČNÍ KLIMA VE ŠKOLNÍ TŘÍDĚ.

Celkové klima školy je společně utvářeno nejen učiteli, žáky a dalšími příslušnými osobami, kteří jsou zapojeni do vyučovacího procesu, ale i ti, kteří toto klima vytváří mimo vzdělávací systém. Ti, kteří jsou mimo tento systém, jsou především rodiče žáků. (Ženatová 2018)

Žáci, kteří jsou nedílnou součástí klimatu třídy, jsou jedineční, a proto v každé třídě je klima jiné. Hrají v tom roli jejich vlastnosti, chování, struktura a další faktory, stejně tak učitel, který je při vyučování ve třídě. (Vališová 2007)

Začleňování žáka-cizince je náročný proces, zejména pro pedagogy. Vlivem toho jsou interkulturní rozdíly a odlišnosti a právě tyto aspekty mají vliv na chování žáků-cizinců v kolektivu. (Urbánek 2008)

Mnozí pedagogové a jiní pracovníci základního vzdělávání, postupně nabývají znalostmi a zkušenostmi v oblasti výuky žáků-cizinců, kteří přicházejí do českých škol a škol našich sousedů. (Vykopalová 1992)

V další části budou popsány interkulturní rozdíly odlišného chování žáků-cizinců ruské kultury v edukačním klimatu.

### **Působení ruské kultury na žáka s OMJ**

„Rusko je mnohonárodnostní stát s nejrůznějšími kulturními, etnografickými a historickými tradicemi. Žebříček hodnot je analogický s evropskými tradicemi – na prvním místě je rodina, děti, zdraví.“ (Šindelářová 2012, s. 38)

Ruská mluva bývá nositeli jazyka, tedy příslušníky národa, přikrášlená. Bývá zvykem obdivovat a chválit. Těchto typických rysů je mnoho. Jsou laskaví a srdeční. Rádi vedou diskuze a při návštěvě jsou vždy pohostinní. V ruské kultuře se preferuje oslovení jménem a jménem po otci. V českých školách k tomuto ze strany žáka-cizince může také dojít, např. při oslovení vyučujícího a musí se žák na českých školách naučit jinému oslovení. (Šindelářová 2012, s. 38)

„Každá jazyková komunikace probíhá v konkrétním kulturním, společenském i přírodním prostředí a týká se nejrůznějších životních návyků, a proto by měla být (podle základního principu multikulturní společnosti) prostředkem ke zvyšování společného soužití a prosperity společně obývaného území.“ (Šindelářová 2012, s. 40)

Učitel by měl znát sociokulturní prostředí, odkud pochází žák. Důvodem je učení se jazyku cílovému. Vyučující je pro žáka nejen učitelem. Stává se pomocníkem i vzorem. Pomáhá mu uchopit lexikální a gramatické znalosti. Důvodem toho, je sociokulturní minimum důležité. Díky němu dokáže lépe rozkrýt sociologicko-komunikační problém. Sociokulturního minima se týká i řečová bariéra. Sociokulturní či interkulturní minimum přispívá také k snazší integraci žáků-cizinců do školního kolektivu. Pedagog je také schopen rozpoznat nedostatky vzájemné komunikace, při kterém dochází k nedorozumění mezi

žákem-cizincem a učitelem nebo žákem-cizincem a ostatními žáky. Vede také k úspěšnější komunikaci. (Hádková 2010)

Vyučující, ovládající mateřský jazyk žáka-cizince, je schopen navázat kontakt nejen s žákem-cizincem, ale i s jeho rodiči, kteří jsou také součástí klimatu školy. Má možnost budovat pozitivní klima ve školním kolektivu, do kterého přišel žák s odlišným mateřským jazykem. Stává se prostředníkem mezi žákem s OMJ a dalšími spolužáky. (Hádková 2010)

V rámci začleňování žáka s odlišným mateřským jazykem je důležité dodržet několik zásad:

1. Spolupráce s rodiči žáků s OMJ by měla probíhat od začátku. Pokud vyučující neovládá cizí jazyk, může jazykovou bariéru překonat pomocí tlumočnicka. Ze začátku je důležité si vyžádat konkrétní dokumenty o žákovi, dosažené vzdělání a jiné, seznámit je s pravidly pro omlouvání žáka, třídní schůzky a další základní informace, týkající se školy. Pokud pedagog ovládá mateřský jazyk rodičů žáka-cizince, např. ruský jazyk, dochází často ke vzájemné interakci učitel-rodič. Rodiče žáka mohou být k tomuto vyučujícímu blíže naklonění, nachází v něm oporu a snazší schopnost začlenění.
2. Správné zařazení žáka-cizince do vyučovacího procesu, tedy ročníku, souvisí s jeho věkem, dosavadním vzděláním a znalostmi vyučovacího jazyka. Přihlížejším faktorem je také, žák-cizinec se stejným mateřským jazykem, který je už do třídy začleněn a byl by schopen novému žáku-cizinci pomoci se začlenit mezi ostatní. Pokud začleňujeme žáka-cizince do vyšších ročníků základních škol je klíčová společná znalost komunikačního kódu mezi učitelem a žákem s OMJ. V dnešní době se zdá být prospěšná znalost jazyka žáka-cizince. Může to být ruský, anglický nebo jiný jazyk.
3. Každá třída, do které nastoupí nový žák-cizinec, musí být obeznámena s odlišností, které si žák-cizinec přináší ze své kultury. Je to nezbytné a zodpovědný je za to vyučující dané třídy. Příklad neznamena jen nevýhody. Daný jedinec může vnést do jiné kultury cennosti o své kultuře a tím ostatním rozšířit multikulturní aspekty. K předání informace může pomoci vyučující, který buď ovládá jazyk daného žáka, nebo si může nastudovat kulturu dané země iniciativně sám a doplňovat prezentaci žáka s OMJ. Co se týče nevýhod, nový žák s OMJ se může stát obětí šikany. Stát se může ale i obětí diskriminace. Tento jedinec není zpočátku schopen spolužákům rozumět, oni ho mohou začít vnímat jako oběť, a tím začnou vznikat sociopatologické jevy. Pokud vzniknou tyto

jevy v nějaké třídě za přítomnosti žáka s OMJ, měli by vyučující budovat preventivní opatření od prvopočátku. Dále učit žáky předcházet předsudkům, klást důraz na toleranci a vést je k ní a budovat společné pozitivní klima nejen ve třídě, ale i na celé škole.

4. Pomůckou u všech cizích jazyků, nejen u českého jako cizího, je vizuální materiál. Nejsou tím myšleny pouze obrázky nebo fotografie, ale video, interaktivní výukový program, mapy a další. V začátcích výuky žáka-cizince je to jeho jediná pomoc, pokud učitel neovládá cizí jazyk žáka. Nejen, že tím prohlubuje jeho komunikační kompetence, ale celkově je rozvíjí a usnadní tím jeho integraci.
5. V rámci integrace žáka s OMJ je vážný kontakt s vyučujícím. Ten by ho měl zapojit do běžného života školního prostředí. Jestli je učitel schopen komunikovat s žákem s OMJ jeho mateřským jazykem, lze tím pomoci nejen při integritě žáka do výuky, ale může jazyk použít jako pomocníka v hodinách.
6. Žáky-cizince vybízet k zapojení se do společné práce s ostatními. Při rozdělování žáků ale pozor. Ve skupině, ve které se nachází žák s odlišným mateřským jazykem nedávat nejlepšího žáka třídy, ale toho, který je schopen empatie a vcítění se do druhých.
7. Klasifikace žáků-cizinců je provedena u všech předmětů, včetně českého jazyka. Úroveň znalosti českého jazyka ovlivňuje výkon jedince a mělo by to být zohledněno. K této skutečnosti by měl pedagog přihlížet a to především v období prvních let. Tento žák se hodnotí slovně nebo formou klasifikace, kterou lze doplnit slovním hodnocením. Hodnotí se zejména klíčové kompetence, které jsou součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání.
8. Někteří učitelé nestojí o to, se naučit cizímu jazyku žáka, kterého má ve třídě. I přes to by se měl získat povědomí o základní slovní zásobě, týkající se členů rodiny, školního prostředí, jako je jídelna či tělocvična, pokud dává nějaké pokyny žákovi, tak by také nebylo od věci, pokud by se naučil slovesa jako – psát, číst, říci a jiné. To samé platí o pomůckách, kterými jsou – pero, sešit, učebnice, židle a jiné.

(Šindelářová 2012)

„Výše nastíněné postupy a zásady nejsou a ani nemohou zcela vyčerpat problematiku začleňování žáků-cizinců do základního školství. Učení se cílovému jazyku je velmi složitý proces, jenž může být determinovaný i řadou dalších dílčích faktorů, ke kterým by měl pedagog v základní škole přihlížet.“ (Šindelářová 2012, s. 53)

### 3 ANALÝZA A POROVNÁNÍ UČEBNIC

#### 3.1 OBSAHOVÁ ČÁST UČEBNICE - РАДУГА ПО-НОВОМУ 3, 4

Úvodní část učebnice tvoří tabulka, ve které je podrobně rozepsaná jednotlivá lekce z hlediska řečové intonace, mluvnického učiva, reálií a kultury, samostatné četby a rozšiřujících textů. Před první lekcí se v učebnici nachází azbuka písmen jak hůlkovým, tak psaným písmem, jejich překlad v latině a legendy, podle kterých se žák i vyučující orientuje u jednotlivých cvičení. Obou učebnic se zabývá tématy, jako jsou: oblékání, počasí, setkání, vzhled, příroda a ekologie, jídlo nebo cestování.

Jednotlivé lekce doprovází nespočet vizuálního obrazu. V úvodu lekce je vždy text, který tematicky spadá pod hlavní téma dané kapitoly. Jednotlivé cvičení doprovází legendy poslechu, mluvení, samostatného čtení nebo případného klíče k nahrávkám. Nechybí ani rusko-český slovník, který je postaven přímo za úvodním textem. V průběhu celých kapitol jsou rozvíjeny všechny řečové dovednosti. Čtení je rozvíjeno tematickým textem v úvodu nebo závěrečné čtení s úkoly po textu. V rámci mluvení se sestavují dialogy, řečové situace nebo se vytvářejí odpovědi na otázky. Co se týče poslechu, ten je pojat formou CD, které má vyučující k dispozici. Některá cvičení jsou na poslech především kvůli správné intonaci vět, výslovnosti slov a jiné. Písmo je rozvíjeno vynechanými slovy v textu, kdy je žák musí doplnit, napsání dokončeného příběhu anebo jsou v učebnici úkoly, kdy žák musí napsat např. charakteristiku postavy.

V rámci několika lekcí jsou zvláště barevně oddělené úkoly, které se týkají opakování získaných vědomostí předchozího učiva. Například u lekce odívání se má žák zopakovat skloňování zájmen, vyjádřit vzájemnost, u lekce příroda a ekologie by si měl žák připomenout vzory podstatných jmen.

Několik lekcí zahrnují reálie ruské kultury, jako je ruská kuchyně, ruské svátky (např. Новый год, Международный женский день, Праздник весны и труда, День Победы, День независимости), Sibiř, Michal Jurjevič Lermontov, Nikolaj Vasiljevič Gogol nebo umělecké portréty Valentina Serova – Dívka s broskvemi.

Nechybí zde ani prověření učiva, které už si žák osvojil nebo rozšiřující materiály ve formě krátkých textů. (Jelínek 2009-2010)



### 3.2 OBSAHOVÁ ČÁST UČEBNICE - «ХОТИТЕ ЕЩЕ ЛУЧШЕ ГОВОРИТЬ ПО-ЧЕШСКИ»?

Úvodní stránku učebnice tvoří česká přísloví a frazeologizmy včetně vizuálního obrázku. Následuje úvod v ruském jazyce, který žáka v krátkosti provede obsahem učebnice a také legendy, díky kterým lze se snáze orientovat u jednotlivých cvičení.

Jednotlivé kapitoly doprovází vizuální stránka jen zřídka. Učebnice obsahuje celkem deset kapitol. V každé se nachází česko-ruský slovník, vztahující se k jednotlivým lekcím. Každá lekce je rozdělena na podkapitoly, kdy se jedna týká např. gramatiky a lexikologie. K těm se připojují jak cvičení na procvičení probíraného jevu, tak krátká teorie. Najít můžeme i texty, rozvíjející čtení, poslech a obohacuje tím slovní zásobu žáka. U některých textů je vypsán slovník neznámých či náročnějších slov. Další podkapitola lekce se zabývá konkrétními slovními druhy – podstatnými jmény, slovesy a jinými. Třetí podkapitola skrývá už samotné téma kapitoly, ke kterému se vztahují texty, doplňovací cvičení a jiné.

Učebnice – «Хотите еще лучше говорить по-чешски»? Žákům nabízí nespočet zajímavých témat, ale i témat vhodná pro praktické využití. Žáci si osvojí téma cestování, doprava, rodina, počasí sport a příroda, školní zařízení a zaměstnání, průmysl a zemědělství. Dále si osvojí situace v službách, politice, soudnictví, tisku, umění nebo v sloganech obecné češtiny. V lekcích se nachází cvičení rozvíjející několik lingvistických disciplín. Jsou zde cvičení na procvičení fonetiky, lexikologie, morfologie i syntaxe. Kromě lingvistických disciplín rozvíjí učebnice i řečové dovednosti.

V každé kapitole najdeme cvičení, rozvíjející čtení. Zadání týkající se textu jsou jen zřídka, ale pokud jsou, tak jsou jak při textová, tak po textová cvičení. Rozvíjen je dále poslech díky předčítaným úryvkům a další práci s nimi. Zaměřena je učebnice také na písmo, které je v podobě vynechaných slov ve větách, přepisu vět a překladu. Mluvení je formou didaktických her, kdy si žáci mají nacvičit dialogy na uvedené situace, dovyprávění příběhu vlastními slovy a jiné.

V závěru knihy je přehled české deklinace, uvedené jsou i výjimky, tabulky stupňování přídavných jmen a příslovcí. Nacházejí se zde i slovesné vazby, slovesa spojená s pády, slovesné prefixy, psaní slov velkými písmeny nebo střídání hlásek jak v případě vokálů, tak konsonantů.

Doplněn je klíč k úkolům ke všem lekcím, seznam použit literatury a bibliografie známých českých osobností, mezi které řadí spisovatele, např. Josefa Čapka, Karla Čapka, Karla Hynka Máchu, Karla Poláčka a další, dále velikány hudební branže Antonína Dvořáka, Bedřicha Smetanu nebo Emu Destinnovou. Mezi další velikány, popsané v učebnici, patří Tomáš Garrigue Masaryk, Jan Werich, Jan Ámos Komenský nebo Mistr Jan Hus.

Na posledních stranách je vypsán rejstřík gramatických jevů, obsah učebnice rozřazen do lekcí s krátkou charakteristikou, seznam zkratk a prostor pro poznámky.

(Remediosová 2010)

### 3.3 POROVNÁNÍ VYBRANÉ LEKCE UČEBNICE

Pro porovnání těchto dvou učebnic jsem zvolila jednu lekci z učebnice «Хотите еще лучше говорить по-чешски», týkající se počasí, přírody a sportu. S touto lekcí porovnám dvě lekce z učebnice «Радуга по-новому 3, 4», které se týkají téže samého tématu.

Všechny lekce učebnice «Хотите еще лучше говорить по-чешски» jsou obsahově obsáhlejší, než lekce učebnice «Радуга по-новому». Na úvodní straně je krátký popis o to, čeho se lekce týká, co bude jejím obsahem, čemu se žák naučí a o jakém tématu se bude hovořit. Obě obsahují slovník nových slov, týkající se lekce.

V učebnici «Хотите еще лучше говорить по-чешски» je, kromě procvičovacích cvičení, podrobně vysvětlená teorie gramatických jevů. Ta je rozdělena do dvou částí. V první jsou vysvětlena slovesa a jejich používání a ve druhé části ostatní slovní druhy, především substantiva a adjektiva. V slovesné části vybrané lekce se objasňuje používání pasivní formy sloves a trpný rod. Vyobrazuje je na příkladech s překladem do ruštiny. Následují cvičení na doplnění konjunkce, vytváření dialogů na zadané téma a jiné. V učebnici «Радуга по-новому» se s vysvětlenou teoretickou částí problematických jevů setkáváme jen zřídka. Nacházíme je během celé lekce v zelených tabulkách. Týkají se skloňování přídavných jmen podle jednotlivých vzorů, utváření přídavných jmen od podstatných jmen, např. «весна – весенний» nebo použití slovesných vazeb odlišné od češtiny.

V učebnici «Радуга по-новому» se lekce věnují danému tématu po celou dobu, včetně větných konstrukcí, používání sloves, textů a jiných. Ve druhé učebnici, která je pro

rusky mluvící žáky, kteří se učí češtinu, se hlavnímu tématu věnuje pouze jedna třetina. Z hlediska vizuální stránky učebnic je «Радуга по-новому» bohatá oproti druhé učebnici. U tématu počasí a příroda jsou vyobrazeny krásy ruské přírody, ruského bohatství a ruské kultury. Doplněny jsou fotografie zmíněných osobností – spisovatelů, malířů, vědců a jiných. V učebnici «Хотите еще лучше говорить по-чешски» jsou vyobrazeny jen skici postav a situací.

Když se zaměřím na jednotlivá cvičení, v učebnici «Радуга по-новому» se v jednotlivých lekcích rozvíjí všechny řečové dovednosti. V každé lekci je text pro samostatné čtení s následujícími zadáními. Psaní se rozvíjí úkoly, jako jsou: Napište informace o nějakém místě v České republice, mluvení je formou utváření dialogů, řečové role a jiné. Poslech je především rozvinutý typem zadání «Прослушайте и повторяйте». Tento typ zadání je zaměřen především na správnou intonaci větových konstrukcí. V učebnici «Хотите еще лучше говорить по-чешски» se tyto dovednosti také rozvíjí. Jsou zde texty pro čtení, ale chybí zpětná vazba formou úkolů pro daný text. Výraznou roli zde má ale mluvení. Cvičení typu: Ptejte se, vyprávějte, co by se stalo kdyby, popište vlastními slovy situaci a další. Cvičení na poslech je zde, oproti druhé učebnici, minimálně. V popisované lekci jsou celkem tři. Dvě se týkají intonace otázky a odpovědi a druhým je samostatný text. Co se týče psaní, jsou zde cvičení pro doplnění slov, popis a jiné.

V naposledy porovnávané učebnici jsou všechna zadání v jazyce, kterým se žák učí, tedy v češtině. Minimálně jsou některé přeložené do ruštiny, ale jsou to pouze ty, které mají náročnější stavební konstrukci s neznámými slovy. Oproti tomu v učebnici «Радуга по-новому» jsou zadání v ruštině, ale v každé lekci, nejen v porovnávací, jsou zadání pouze v češtině.

Z pohledu gramatiky a lexiky v těchto lekcích má větší a hodnotnější rozsah učebnice «Хотите еще лучше говорить по-чешски». V lekci s tematikou popisuje použití pasiva v českém jazyce, slovesa v trpném rodě, tvoření adjektiv od podstatných jmen, deklinace substantiv, význam prefixů u sloves, minulý kondicionál, tvoření substantiv. Z lexikální stránky sem připadají slovesa, rozšíření slovní zásoby jak substantiv, adjektiv, tak verba nebo konjunkce. Co se týče gramatiky ve druhé učebnici, tak zde můžeme najít také tvoření

adjektiv od podstatných jmen, skloňování podle vzoru «летний», slovesa se šestým pádem, časování nových sloves.

Reálie lze najít v obou učebnicích. V učebnici «Радуга по-новому» se v analyzované lekci počasí se popisuje krajinomalba ruského malířství a literatury, kterým je např. Isaak Ilič Levitan. Vyobrazena jsou i jeho díla, jako Zlatý podzim, Březen a další. Dále Michail Jurjevič Lermontov s úryvkem z díla: Hrdina naší doby. Představena je i «Россия Тур», která popisuje rekreace v Novosibirsku a na Jaltě. V lekci, týkající se přírody, jsou reálie, týkající se ekologických problému Sibiře nebo spisovatel Viktor Petrovič Astafev s úryvkem románu Její veličenstvo ryba. V analyzované lekci druhé učebnice jsou popsány reálie z historie českého hokeje, nebo krátký záznam z prvního utkání finále Ligy basketbalistů: Vyšehrad – Brno 83:73.

### 3.4 ZHODNOCENÍ VYBRANÝCH LEKCÍ UČEBNIC NA ZÁKLADĚ ANALÝZY

Jedna učebnice je určena pro české žáky či studenty, kteří se učí ruskému jazyku. Druhá je pro žáky s ruským mateřským jazykem, kteří se učí češtinu. Pro analýzu byly vybrány lekce se shodným tematickým okruhem, tedy lekce, zabývající se počasím a přírodou. Z důvodu toho, že učebnice «Хотите еще лучше говорить по-чешски» zahrnuje v jednotlivých lekcích více témat najednou, byly vybrány z učebnice «Радуга по-новому» dvě lekce. Jedna, zabývající se počasím ze třetího dílu a druhá, zabývající se přírodou z dílu čtvrtého.

Obě bych zhodnotila jako přínosné učebnice, které mají co nabídnout. Začnu s učebnicí «Хотите еще лучше говорить по-чешски». Nabízí spousty zajímavých a rozsáhlejších témat než druhá učebnice. Každá lekce začíná dvojím rozdělením gramatické části, části lexiky a jiných. Popisuje, utváří a aplikuje vybrané jevy z těchto disciplín. Obsahově ale s tématem lekce nesouvisí a hlavnímu tématu je věnováno pár stran ve třetí části. V této části se nachází slovní zásoba, fráze a jiné, ale cvičení pro aplikaci je zde minimum. V učebnici «Радуга по-новому» takový úvod s teoretickou částí není. Žákovi se podává látka postupně, ale ačkoli se jednotlivé lekce týkají pouze jednoho celku, vztahuje se jak teoretická, tak praktická část k probírané problematice.

Co shledávám velkým plusem učebnice «Хотите еще лучше говорить по-чешски», jsou zadání v českém jazyce, kdy pouze minimální část je v závorce malými písmi přeložena

do ruštiny. Ve druhé učebnici pro české žáky, učící se ruský jazyk, jsou zadání v ruštině, ale občas se v každé lekci najde nějaké, které je pouze v češtině. Spíše bych volila první variantu s překladem, než nechat některá zadání pouze v rodném jazyce, tedy v českém, a některá v cizím jazyce, tedy ruském.

V učebnici pro české žáky, učící se ruštinu, se rozvíjí všechny řečové dovednosti. Typickým znakem této učebnice jsou úvodní texty, díky kterým žák vstupuje do tématu lekcí a závěrečný text, ke kterému se vztahují před textová, při textové a po textová cvičení. V učebnici «Хотите еще лучше говорить по-чешски» jsou také dva texty, ale už k nim nejsou následující zadání, které by učiteli dali zpětnou vazbu, zda žák text pochopil. Tyto texty jsou vybrané děl českých autorů, některé popisují historické a kulturní události, některé události českého sportu a jiné. V rámci celé učebnice, nejen analyzované lekce, jsou to texty: Karel Čapek: Hovory s T. G. Masarykem, Jaroslav Seifert: Maminka, České baroko na seznamu památek UNESCO, Ekozemědělství v ČR, Značka kvality Czech made a mnoho dalších. Ačkoli v analyzované lekci se moc reálií nevyskytuje, texty ostatních lekcí žáka seznámí s Českou republikou z mnoha pohledů.

Když už hovořím o reáliích, tak to samé platí i u učebnice «Радуга по-новому», která žákovi utváří obrázek o bohatství Ruské Federace, přináší také řadu autorů a nejen z oblasti literatury, ale i z malířství, vědy a jiných významně působících. Pokud opomenou analyzovanou lekci, tak nabízí bohatství a krásu Sibiře, spolu s autorem díla Jeden den Ivana Děnicoviče, kterým je Alexandr Isajevič Solženicyn, z ruské kuchyně se můžeme těšit na recept pelměňů a popisem ruské kuchyně jako takové Ruské svátky a mnoho dalšího.

Když se zaměřím na jednotlivá cvičení z oblasti gramatiky nebo lexiky, tak je možné je najít v obou popisovaných lekcích.

Shledávám obě učebnice jako užitečné. Každá je od jiných autorů, ale obě mají jeden společný cíl. Naučit žáka cizímu jazyku. Jedna z učebnic se snaží více zobrazit vizuální schémata, fotografie, oproti druhé. Druhá zase klade větší důraz na základy lingvistických disciplín, kdy se v ostatních lekcích rozvíjí i fonetika či syntax. «Радуга по-новому» se více zaměřuje na práci s textem a tím rozvíjí řečovou dovednost čtení, «Хотите еще лучше говорить по-чешски» klade vyšší důraz na řečovou dovednost mluvení, na základě cvičení, které v této učebnici převažují oproti jiným řečovým dovednostem.

Řídím se frází «Лучше плохой учебник, чем никакой», a proto obě dvě sledávám přínosnými pro výuku jak českého jazyka, tak jazyka ruského.

## 4 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ

Pro výzkum diplomové práce jsem zvolila dotazníkové šetření s titulkem *Role cizího jazyka jako zprostředkovatele při výuce českého jazyka pro žáky s OMJ*. Cílovou skupinou jsou respondenti s praxí výuky žáků-cizinců. Počet respondentů s praxí výuky žáků-cizinců jsem získala celkem 55. Cílem výzkumu je zjistit, zda má využívání cizího jazyka přínos na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Dále jsem si stanovila dvě výzkumné otázky: Můžeme pomocí cizího jazyka rychleji získat důvěru mezi žákem-cizincem a vyučujícím? Jsou ochotni si veškerí moji respondenti doplnit znalosti cizího jazyka svých žáků-cizinců?

Dotazník je vytvořen z celkem čtrnácti otázek. Tvoří ho jak uzavřené odpovědi, tak otevřené. Použila jsem u dvou otázek také Likertovu škálu. K dispozici byl v písemné i elektronické podobě. V elektronické podobě byl respondentům přeposlán pomocí emailové adresy.

Jednotlivé odpovědi budou zpracovány a průběžně hodnoceny. V poslední řadě budu pracovat s otevřenými otázkami: Pokud můžete, popište situaci, pojem, který jste žákovi vysvětlovali jeho mateřským jazykem? Proč využíváte cizí jazyk při výuce jazyka českého? V čem Vám může pomoci znalost cizího jazyka při výuce českého jazyka jako cizího?

Výsledné grafické zobrazení bude k dispozici v přílohách.

Vizualizace dotazníku:

### 1. Pohlaví:

- Muž
- Žena
- Jiná odpověď

### 2. Věk:

- 18-25 let
- 25-35 let
- 35-50 let
- 50 let a více

### 3. Nejvyšší dosažené vzdělání:

- ZŠ
- SŠ bez maturity
- SŠ s maturitou
- VŠ nižšího stupně (Bc., Dis. a jiné)

- VŠ vyššího stupně (Mgr., Ing., MUDr. a jiné)
4. Jak dlouho se věnujete výuce žáků-cizinců?
- Necelý rok
  - 1-3 roky
  - 3-5 let
  - 5-10 let
  - 10 let a více
5. Jakým jazykem mluví Vaši žáci-cizinci?
- Ruský jazyk
  - Ukrajinský jazyk
  - Bulharský jazyk
  - Německý jazyk
  - Vietnamský/čínský jazyk
  - Jiná odpověď
6. Máte zkušenost s výukou českého jazyka pro žáky-cizince?
- Ano
  - Ne
  - Jiná odpověď
7. Využíváte jiný cizí jazyk (mateřský jazyk žáků-cizinců) při vysvětlování českých pojmů?
- Ano
  - Ne
  - Jiná odpověď
8. Jakým cizím jazykem si dopomáháte při výuce žáků-cizinců?
- Ruský jazyk
  - Ukrajinský jazyk
  - Anglický jazyk
  - Německý jazyk
  - Žádný cizí jazyk
  - Jiná odpověď
9. Shledáváte přínos ovládnutí jazyka, kterým mluví žák-cizinec?
- Ano
  - Ne
  - Jiná odpověď
10. Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka? Například při vysvětlování českých pojmů.
- Naprosto souhlasím
  - Spíše souhlasím
  - Nevím
  - Spíše nesouhlasím
  - Naprosto nesouhlasím
11. Jste ochotný/ochotná si doplnit znalosti jazyka svých žáků-cizinců?
- Naprosto souhlasím
  - Spíše souhlasím
  - Nevím



- Spíše nesouhlasím
  - Naprosto nesouhlasím
12. Pokud můžete, popište situaci, pojem, který jste žákovi vysvětlovali jeho mateřským jazykem?
13. Proč využíváte cizí jazyk při výuce jazyka českého?
14. V čem Vám může pomoci znalost cizího jazyka při výuce českého jazyka jako cizího?

#### 4.1 OTÁZKA Č. 1. – POHLAVÍ

Snažila jsem se, aby u této otázky nepřevládala jedna skupina nad druhou, ale vzhledem k tomu, že v učitelství převažuje spíše ženské pohlaví, převládá toho pohlaví i v mém dotazníku. Z celkového počtu respondentů, tedy 55, odpovědělo 39 žen a 16 mužů.

#### 4.2 OTÁZKA Č. 2. VĚK

Rozdělila jsem věkovou kategorii respondentů na několik věkových skupin od 18 let.

- 18-25 let
- 25-35 let
- 35-50 let
- 50 let a více

Z celkového počtu 55 respondentů, odpovědělo 11 dotazovaných ve věku 18-25 let, 28 dotazovaných ve věku 25-35 let a 16 dotazovaných ve věkovém rozpětí 35-50 let. Žádný z respondentů nepřesahuje věkovou hranici 50 let.

#### 4.3 OTÁZKA Č. 3. NEJVYŠŠÍ DOSAŽENÉ VZDĚLÁNÍ

Z důvodu určité cílové skupiny respondentů, tedy ti, kteří vyučují nebo doučují žák-cizince, jsem musela zvolit otázku, dotazující se na vzdělání. Rozdělila jsem následující kategorie.

- ZŠ
- SŠ bez maturity
- SŠ s maturitou
- VŠ nižšího stupně (Bc., Dis. a jiné)

- VŠ vyššího stupně (Mgr., Ing., MUDr. a jiné)

U této otázky se respondenti rozřadili do dvou skupin. Jedna skupina s celkovým počtem 31 má vysokoškolské vzdělání nižšího stupně a 24 respondentů má vysokoškolské vzdělání vyššího stupně. Nejvyšší dosažené vzdělání střední školy nebo základní školy nebylo označeno ani jedním z dotazovaných. Pokud se zaměřím na jednotlivé odpovědi, mohu tuto otázku analyzovat i s pohlavím. Co se týče mužů, tak 9 z nich dosáhli na vysokoškolské vzdělání nižšího stupně a žen celkem 21. Vysokoškolského vzdělání vyššího stupně dosáhlo celkem 7 mužů a 18 žen.

#### 4.4 OTÁZKA Č. 4. JAK DLOUHO SE VĚNUJETE VÝUCE ŽÁKŮ-CIZINCŮ?

Tato otázka už je zaměřena na konkrétní dotazování výuky žáků-cizinců. Otázka byla formou uzavřené odpovědi, ve které byly následující možnosti:

- Necelý rok
- 1-3 roky
- 3-5 let
- 5-10 let
- 10 a více let

Nejvyšší počet respondentů vyučuje nebo doučuje žáka s odlišným mateřským jazykem necelý rok, přesněji 18 dotazovaných z celkového počtu 55. Druhé místo zaujímají dvě vybrané možnosti, tedy 1-3 roky má zkušenost s výukou těchto žáků 15 respondentů a 3-5 let vzdělává žáky-cizince také 15 dotazovaných. 5-10 let zaškrtno odpověď 6 vyučujících a pouze jeden dotazovaný je výukou nebo doučováním zabývá před 10 let.

Poslední z dotazovaných, který s žáky s OMJ pracuje přes deset let je žena ve věkovém rozmezí 35-50 let a nejvyšší dosažené vzdělání u ní je vysokoškolské nižšího stupně.

#### 4.5 OTÁZKA Č. 5. JAKÝM JAZYKEM MLUVÍ VAŠI ŽÁCI-CIZINCI?

Ačkoli se téma diplomové práce specializuje pouze na ruský jazyk, dotazníkové šetření je rozšířeno na roli cizího jazyka jako zprostředkovatele při výuce českého jazyka pro žáky s OMJ. Do výběru odpovědi jsem vložila pět cizích jazyků a možnost jiné odpovědi. Těmi jazyky jsou:

- Ruský jazyk
- Ukrajinský jazyk
- Vietnamský/čínský jazyk
- Bulharský jazyk
- Německý jazyk
- Jiná odpověď

Nejvyšší počet žáků, které mají dotazovaní na starosti, jsou žáky s ukrajinským mateřským jazykem. Těchto žáků je celkem 20 z 55. Druhé místo odsadili žáky s ruským mateřským jazykem s celkovým počtem 17. Vietnamské neb čínské děti učí 13 dotazovaných. V neposlední řadě jsou celkem 3 děti s bulharskými kořeny a respondenti také vedou výuku českého jazyka se dvěma žáky s německým mateřským jazykem. Žádný dotazovaný nevedl jiný cizí jazyk.

Vzhledem k posledním měsícům, kdy se do řad škol dostávají ukrajinské děti, není divu, že tento jazyk byl zvolen respondenty jako nejčastější.

#### 4.6 OTÁZKA Č. 6. MÁTE ZKUŠENOST S VÝUKOU ČESKÉHO JAZYKA PRO ŽÁKY-CIZINCE?

Jediná otázka dotazníkového šetření, při které se respondenti shodli na jedné odpovědi. Výběr možností byl uzavřený s možnostmi „Ano“, „Ne“ a „Jiná odpověď“. Všechny 55 dotazovaných zodpovědělo, že zkušenost s výukou českého jazyka pro žáky-cizince mají.

#### 4.7 OTÁZKA Č. 7. VYUŽÍVÁTE JINÝ CIZÍ JAZYK (MATEŘSKÝ JAZYK ŽÁKŮ-CIZINCŮ) PŘI VYSVĚTLOVÁNÍ ČESKÝCH POJMŮ?

Na tuto otázku s uzavřenou odpovědí odpovědělo souhlasně 38 respondentů a 17 zbylých žádný cizí jazyk nevyužívá. Rozebrala jsem jednotlivé odpovědi 17 respondentů, kteří nevyužívají žádný cizí jazyk. Zajímalo mě, s jakými žáky cizinci pracují. Podle výpovědí těchto vyučujících vyučuje 11 dotazovaných žáky s vietnamským mateřským jazykem, 4 žáky s ukrajinským mateřským jazykem a 2 žáky s ruským.

#### 4.8 OTÁZKA Č. 8. JAKÝM CIZÍM JAZYKEM SI DOPOMÁHÁTE PŘI VÝUCE ŽÁKŮ-CIZINCŮ?

Navazuji na předchozí otázku, týkající se využívání jiného cizího jazyka. Doptávám se respondentů, jakým jazykem se dopomáhají při výuce žáků-cizinců. Na výběr byly možnosti:

- Ruský jazyk
- Ukrajinský jazyk
- Anglický jazyk
- Německý jazyk
- Žádný cizí jazyk
- Jiná odpověď

Pokud to vezmu od konce a budu se držet odpovědí na předchozí otázku, kdy mi 17 respondentů odpovědělo, že nevyužívá žádný jazyk, tak i v této otázce 17 dotazujících nevyužívá žádný cizí jazyk.

Nejvíce jedinců si dopomáhá ruským jazykem. Je to více jak polovina z celkového počtu, tedy 28 respondentů. 8 vyučujících si dopomáhá anglickým jazykem, jeden německým a jeden ukrajinským.

Ti, co si dopomáhají ruským jazykem, učí především žáky ruské a ukrajinské národnosti. 2 respondenti využívají ruský jazyk u žáků bulharské národnosti. Anglický jazyk se snaží využít u žáků vietnamské národnosti celkem 2 dotazující. Ten samý počet je i u žáků ruské a ukrajinské národnosti, jeden dotazující u žáka s bulharským národním jazykem a jeden u žáka s německou národností.

Ačkoli to nemohu ověřit, protože je dotazník anonymní, předpokládám, že v případě použití anglického jazyka se jedná o žáky vyšších ročníků, kteří jsou schopni anglickému jazyku porozumět lépe než jazyku českému. Ukrajinský a německý jazyk, kterými si dopomáhá vyučující, je využit u stejných nositelů jazyka, tedy ukrajinské a německé národnosti.

#### 4.9 OTÁZKA Č. 9. SHLEDÁVÁTE PŘÍNOS OVLÁDÁNÍ JAZYKA, KTERÝM MLUVÍ ŽÁK-CIZINEC?

Tato otázka navazuje na dvě předchozí, ale přínos jazyka shledávají i ti, kteří cizí jazyk při výuce českého jazyka žáků-cizinců nepoužívají. Z celkového počtu 55 dotazovaných, shledává přínos cizího jazyka 47 respondentů a 8 z nich tento přínos neshledává.

Po analýze jednotlivých odpovědí neshledává přínos ovládnutí cizího jazyka vyučující, který nepoužívá žádný cizí jazyk při výuce českého jazyka. Těchto osm osob vyučuje čtyři žáky vietnamského původu, dva ruského původu a dva ukrajinského. Jeden z dotazovaných, který vyučuje žáka s ukrajinským mateřským jazykem, si dopomáhá anglickým jazykem, tedy lze soudit, ale ne ověřit, že se jedná o staršího žáka druhého stupně, ale neshledává v pomáhajícím jazyce, tedy anglickém přínos.

Převážná většina těch, kterým cizí jazyk nebo mateřský jazyk žáka pomáhá, mluví zejména rusky a vyučují pomocí ruštiny žáky ruské a ukrajinské národnosti. Dva respondenti se věnují bulharským žákům a pro vysvětlení českých pojmů využívají právě ruský jazyk, přičemž oba shledávají přínos tohoto jazyka.

#### 4.10 OTÁZKA Č. 10. Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka? Například při vysvětlování českých pojmů.

Uzavřená odpověď na tuto otázku byla zprostředkována pomocí Likertovy škály. Tuto škálu jsem vytvořila pomocí textového vyjádření s nabízenými odpověďmi:

- Naprosto souhlasím
- Spíše souhlasím
- Nevím
- Spíše nesouhlasím
- Naprosto nesouhlasím.

U této otázky jsem byla mile překvapena, protože jsem se obávala zvolené odpovědi „Nevím“. Tuto možnost ovšem využili pouze dva respondenti. Více jak většina dotazovaných jsou přesvědčeni o tom, že použití cizího jazyka při vysvětlování českých pojmů či jiného učiva je pro žáky s OMJ prospěšné. Celkem 30 respondentů naprosto souhlasí, 20 spíše souhlasí a pouze tři spíše nesouhlasí.

I přes to, že celkem 17 respondentů nevyužívá cizí jazyk při doučování nebo výuce českého jazyka žáků s odlišným mateřským jazykem, jsou přesvědčeni o tom, že cizí jazyk je těmto žákům prospěšný.

Respondenti, kteří označili odpověď „spíše nesouhlasím“ nevyužívají žádný cizí jazyk při vysvětlování českých pojmů, dva z nich vyučují vietnamské žáky a jeden ruského žáka. Dva respondenti, kteří označili možnost „nevím“, doučují jednoho žáka z Ukrajiny a dopomáhá si ruským jazykem a druhý vietnamského žáka a nedopomáhá si žádným cizím jazykem.

U možnosti „naprosto souhlasím“ si celkem 21 respondentů vypomáhá ruským jazykem. Z této kategorie 7 anglickým jazykem, jeden ukrajinským a jeden německým. U možnosti „spíše souhlasím“ ruský jazyk využívá 5 vyučujících, dva využívají anglický jazyk a převažuje zde skupina, která nevyužívá žádný cizí jazyk, ale shledává ho prospěšným. Těchto respondentů je celkem 13.

#### 4.11 OTÁZKA Č. 11 JSTE OCHOTNÝ/OCHOTNÁ SI DOPLNIT ZNALOSTI JAZYKA SVÝCH ŽÁKŮ-CIZINCŮ?

I v tomto případě byla zvolena Likertova škála s též samými možnostmi, jako u předchozí otázky. Ačkoli převažuje souhlas respondentů o doplnění si mateřského jazyka žáka-cizince, ale najde se i několik dotazovaných, kteří nejsou též názoru.

Z celkového počtu 55 respondentů naprosto souhlasí 12 jedinců, spíše souhlasí 27 dotazovaných, 12 z nich spíše nesouhlasí, tři respondenti nevědí a jeden naprosto nesouhlasí.

Je překvapivé, že Ti, kteří u této otázky nevědí, zda by si doplnili znalosti jazyka svých žáků-cizinců, souhlasí v prospěch cizího jazyka při vysvětlování pojmů předchozí otázky, a

Ti, kteří u předchozí otázky nevěděli, zda je prospěšné mít znalosti cizího jazyka nebo i mateřského jazyka svých žáků s OMJ, by si naopak doplnili znalosti daného jazyka.

Měla jsem původně za to, že pokud nevědí, zda je cizí jazyk prospěšný při výuce ČJ, zvolí tedy stejnou možnost i u této otázky. Nebylo tomu ale tak a jsem mile překvapena, že ačkoli si nejsou jistí v prospěchu cizího jazyka, tak i přesto by chtěli znalosti jazyka získat.

To samé je i u respondenta, který naprosto věří prospěchu cizího jazyka např. při vysvětlování českých pojmů, ale naprosto nesouhlasí s naučením cizího jazyka žáka. Tento respondent je vyučujícím žáka vietnamského původu.

Co se týče respondentů, kteří spíše nechtějí ovládat znalosti jazyka žáka-cizince. Tito dotazovaní mají na starosti vietnamské žáky, a ačkoli shledávají umění jazyka jako prospěšné, nemají zájem o to se vietnamsky naučit. Malá menšina respondentů nemá zájem se naučit slovanskému jazyku (ruskému, ukrajinskému, bulharskému).

#### 4.12 OTÁZKA Č. 12. POKUD MŮŽETE, POPIŠTE SITUACI, POJEM, KTERÝ JSTE ŽÁKOVI VYSVĚTLOVALI JEHO MATEŘSKÝM JAZYKEM?

Poslední tři otázky patří otevřeným odpovědím. Respondenti měli zde možnost své zkušenosti s žáky cizinci rozepsat. Někteří tuto možnost využili a popsali situaci nebo vysvětlovaný pojem několika řádky, jiní využili volbu dvou slov či jednoho.

Největší výzvou všech žáků-cizinců budou vyjmenovaná slova. V ruském, ukrajinském, bulharském ani vietnamském jazyce taková to slova nejsou. Podle zkušeností tito žáci nejsou schopni pochopit, proč jsou tak důležitá, proč je musí umět a jiné. Žáků-cizinců znám několik. Někteří se je naučili jako básničku, ale neznají jejich podstatu, význam některých méně používaných slov a většinou si slova příbuzná neodvodí od slov, patřících do vyjmenovaných slov. Druhá skupina těchto žáků jsou na tom obráceně. Význam slov je zajímavá, ale neudrží všechny v hlavě. Tuto problematiku popsalo celkem 8 respondentů.

Příklady odpovědí:

*„Bylo toho spousty. Problémové byly především vyjmenovaná slova.“*

*„Objasňovala jsem naposledy význam některých slov z vyjmenovaných slov.“*

*„Vysvětlovala jsem žákovi, co znamenají jednotlivá slova ve vyjmenovaných slovech, např. výheň, vyžle, povyk, lýko, plyš a jiné.“*

*„Vyjmenovaná slova a jejich význam.“*

Další kategorií bylo celkové objasňování pojmů, zadání a jiné. Těchto obecných odpovědí bylo celkem 7. Někteří se snažili být konkrétní a dali nám k dispozici i pár slov, které žákům objasňovali.

Příklady odpovědí:

*„Význam slov, ale nevzpomenu si konkrétně jaká.“*

*„Nevzpomenu si konkrétně, ale pokud je potřeba, tak nemám problém s objasněním v cizím jazyce.“*

*„Objasňovala jsem například význam těžkých slov, jako jsou otepi, cavyky, ztepilý.“*

Celkem 3 respondenti popsali situaci, která se netýkala výuky českého jazyka, ale využití cizího jazyka v nápomoci jiných situací. Problémů, které mohou v rámci povinné docházky nastat, je nespočet. Problémy se mohou týkat školy – klasifikace, patologické jevy, klima školy, kázeň a jiné, rodiny – úmrtí, onemocnění, domácí násilí a jiné. Soudím, že respondenti nemohli být konkrétnější, proto informaci zaobalili obecným termínem „řešení problémů“. Snažili se zřejmě poukázat na to, že znalosti jazyka se dají využít i jiným způsobem, než je výuka českého jazyka.

Příklady odpovědí:

*„Při výuce českého jazyka jsem vysvětlovala cizím jazykem pouze ze začátku, ale využívám jazyk s žákem při řešení jiných problémů. Je více otevřený, protože nemá omezenou slovní zásobu a může se přesně vyjádřit.“*

*„Mluvím s ní například o problémech, týkající se školy nebo o jiných věcech.“*

Zaskočila mě odpověď dvou respondentů, kteří žákům s OMJ vysvětlovali význam českých frazeologismů. Ačkoli se už se rčením a frazeologismy seznamují žáci vyšších ročníků základních škol, odhadovala bych, že se jedná o žáky-cizince devátého ročníku základní školy nebo spíše středních škol. Jeden z respondentů uvedl pár příkladů.

Příklady odpovědí:



*„Probírali jsme frazeologismy, tak jsem vysvětloval jejich pointu a snažil se je přirovnat k ruským příkladům.“*

*„Vysvětloval jsem už řadu pojmů, mezi ně patří poměry mezi větami, ale to bylo spíše ze strany překladu nebo jsem objasňoval jinému žákovi, co znamenají české frazeologismy - házet perly sviním, dvakrát měř, jednou řež a jiné.“*

Celkem pět respondentů se se žáky-cizinci zaměřili na větné členy a shodu podmětu s přísudkem. Ačkoli dotazující napsali buď jedno, nebo druhé, spojila jsem tyto dva termíny z důvodu blízké souvislosti. U větných členů určujeme podmět, přísudek a vedlejší členy. Shoda podmětu s přísudkem určuje sufix přísudku v závislosti na podmětu.

Příklad odpovědí:

*„Vysvětlovala jsem shodu podmětu s přísudkem a celkové psaní i/y.“*

*„Vysvětlovala jsem mu větné členy v češtině. V ruštině se to probírá u syntaxe, tak jsem se mu to snažila vysvětlit na základě znalostí ruského syntaxe.“*

*„Podmět a přísudek.“*

Následující situace se netýká výuky českého jazyka, ale překladu školního řádu pro žáky cizince. Tuto situaci popsali dva respondenti. Školní řád obsahuje pravidla školy, co si žák může dovolit a co nesmí. Každý žák s ním musí být seznámen a to samé platí i pro žaka-cizince, který vstoupí do českých škol.

Příklad odpovědí:

*„Školní řád.“*

*„Překládala jsme jim školní řád, ale při výuce češtiny se snažím využívat cizí jazyk minimálně.“*

Jiní dva respondenti vysvětlovali žákům slovní druhy. Jeden z dotazovaných byl konkrétní a jedním slovem uvedl „číslovky“. Druhý toto učivo uvedl obecně.

Příklady odpovědí:

*„Číslovky.“*

*„Vysvětlovala jsem žákovi slovní druhy. Jednalo se spíše o překlad, protože je z vyššího ročníku a ví, co jsou slovní druhy. Tím, že jsme si o nich pohovořili v ruštině, bylo pro něho snazší si o nich udělat představu v češtině.“*

Ten samý počet respondentů objasňoval žákům s OMJ slohové útvary, jako je vypravování, úvaha nebo charakteristika. Šlo především o to, aby znali jaký rozdíl mezi slohovými útvary je a aby dodrželi základní body každého z nich.

Příklady odpovědí:

*„Vysvětloval jsem rozdíl mezi charakteristikou a popisem pracovního postupu. Jakým způsobem se co píše. Také některá slova, kde jsem si nemohl vzpomenout na ruský ekvivalent.“*

*„Slohové útvary, jejich struktura, části a obsah.“*

Sedm respondentů jsem vložila do jedné skupiny, protože ani jedna odpověď se neshodovala i žádnou ostatní. Vysvětlovali žákům např. gramatiku, dávali příklady v angličtině nebo ruštině a jiné.

Příklady odpovědí:

*„Gramatika.“*

*„Snažím se nějaká slovíčka mu přeložit do angličtiny, které více méně rozumí. Takže spíše jen překlad slov.“*

V poslední řadě jsou to respondenti, kteří nevyužívají cizí jazyk nebo mateřský jazyk žáků-cizinců, a proto zde nemohli uvést příklad. Těchto respondentů je 14. Další čtyři napsali, že nevědí nebo že si nemohou vzpomenout na konkrétní příklad.

Z důvodu neznalosti mateřského jazyka žáka-cizince nemohla tato skupina uvést příklad. Jeden respondent ale uvedl, že pokud by uměl daným jazykem hovořit, bylo by to lepší nejen pro něho, ale i pro žáka.

Příklady odpovědí:

*„Nevysvětlovala jsem.“*

*„Nepopisovala jsem nic mateřským jazykem žáka.“*

*„Nemluvím vietnamsky, ale myslím, že by se žák cítil lépe a já také, kdybych uměla.“*

#### 4.13 OTÁZKA Č. 13. PROČ VYUŽÍVÁTE CIZÍ JAZYK PŘI VÝUCE JAZYKA ČESKÉHO?

Důvodů, proč využívat cizí jazyk při výuce žáků-cizinců je několik. Vytvořila jsem jednu skupinu respondentů s počtem 42. Ti jsou zastánci lepšího pochopení učiva, upevnění obsahu výuky, mohou to žákovi objasnit v cizím jazyce a poté s tím pracovat v českém jazyce, někteří cizí jazyk nazvali „pomůckou“. Jedno ale mají společné. Chtějí, aby žák učivo, pojem, termín pochopil, aby mu byl význam jasný.

Příklady odpovědí:

*„Pracuji s žákem druhého stupně ZŠ. Spousty znalostí má ze školy, kde se učil. Využívám jazyk hlavně proto, aby si dokázal spojit termíny, co zná s českými ekvivalenty a tím snáze pochopil učivo.“*

*„Moc ho nevyužívám, ale pokud je potřeba něco objasnit, tak pro objasnění čehokoli.“*

*„Mohu lépe objasnit význam slova a mám větší jistotu, že žák správně pochopí, co dané slovo znamená.“*

*„Určitě je to pro žáka komfortnější, ale nic se nesmí přehánět. Pokud chci, aby danému termínu správně rozuměl, objasním mu to v ruštině, ale mluvím zejména česky.“*

Celkem pět respondentů se drželo předešlých odpovědí. Dva z nich reagovali u této otázky na svou předchozí odpověď, která se týkala frazeologismů. Objasňovali, proč tento jazyk využívají u tohoto tématu. Druzí dva respondenti se drželi slohových útvarů, které zmínili v předchozí otázce a vysvětlili, proč cizí jazyk využívají u tohoto tématu. Poslední dotazovaný této skupiny napsal důvod využití cizího jazyka u gramatiky.

Příklady odpovědí:

Gramatika:

*„Pravidla gramatiky jsou občas obtížné i pro české žáky, pokud mohu, objasním je žákům cizincům česky i rusky.“*

Frazeologismy:

*„Mohu žákovi popsat, co daný frazeologismus znamená a přirovnat mu to na příkladu ruských nebo ukrajinských frazeologismů.“*

Slohové útvary:

*„Je vhodné zařadit do českého jazyka i cizí jazyk. Děti už v této době beztak používají mnoho cizích slov, takže jsou jim někdy i slova v cizím jazyce bližší.“*

*„Čeština je bohatý jazyk a ne všem termínům je schopen žák s OMJ porozumět. Například význam zápletky a rozuzlení u vypravování bylo žákovi potřeba vysvětlit.“*

Celkem 8 dotazovaných odpovědělo, že cizí jazyk nevyužívají a proto nemohou posoudit, proč je cizí jazyk využíván při výuce ČJ žáků-cizinců. Ačkoli cizí jazyk podle průzkumu nevyužívá 17 respondentů, tak 9 zbylých tuto otázku považovali jako obecnou, kdyby jazyk používali a všichni odpověděli, že je to pro lepší pochopení učiva nebo pro objasnění pojmu.

Příklad odpovědí:

*„Nevyužívám mateřský jazyk žáků.“*

*„Nevyužívám, ale v některých situacích, by se hodil. Občas si dopomáhám slovníkem.“*

#### 4.14 OTÁZKA Č. 14. V ČEM VÁM MŮŽE POMOCI ZNALOST CIZÍHO JAZYKA PŘI VÝUCE ČESKÉHO JAZYKA JAKO CIZÍHO?

Poslední otázka byla také formou otevřené odpovědi. Týkala se především toho, v čem přesně nám může cizí jazyk pomoci při výuce českého jazyka žáků s OMJ. Několik odpovědí mě mile potěšilo.

Nejvyšší počet odpovědí se týkal objasnění pojmů, termínů, situací, všeho. To, aby byl vyučující schopen vysvětlit daný jen žáku-cizinci je důležité pro 18 respondentů. Mezi nimi se našli i tací, kteří učí žáka vietnamského původu, nevyužívají žádný cizí jazyk, ale občas by ho podle komentářů potřebovali.

Příklady odpovědí:

*„Občas je těžší objasnit pravidlo nebo pojem. Pokud bych mluvil mateřským jazykem žáka, bylo by to snazší.“*

„Myslím, že v mateřském jazyce žáka se lépe objasní probíraná látka. Lépe ji porozumí a poté ji může aplikovat v jazyce českém.“

„Jak už jsem psal, hlavně při objasnění náročnějších slov, slovních spojení a jiných.“

Druhý nejvyšší počet odpovědí se týkal vzájemného dorozumění žáka a učitele. Odpovědi ohledně tohoto byly různé, ale ze všech vyplivala ta samá myšlenka. To, že je žák s odlišným mateřským jazykem schopen se s někým v cizí zemi domluvit je výborný začátek. Po analýze jednotlivých odpovědí tuto variantu napsali i ti, kteří při výuce českého jazyka těchto žáků, nevyužívají žádný cizí jazyk. Celkový počet respondentů bylo 17.

Příklady odpovědí:

„Občas si nerozumíme v tom, co po něm požadují. Myslím, že pokud bych uměla tento jazyk, tak bych se s ním lépe domluvila.“

„V dorozumění žáka se mnou, pokud s českým jazykem začíná.“

„Nedošlo by poté k nedorozumění.“

Šest respondentů shledává největší pomoc cizího jazyku při pomoci žáků. Tím, že žák-cizinec rozumí vyučujícímu a on zase jemu je pro tyto respondenty důležité ze strany důvěry a jistoty. Mohou spolu, jak popisují dotazovaní, hovořit o čemkoli a zahrnuje to i problémy mimo školu.

Příklady odpovědí:

„Kromě objasnění či překladu nám může pomoci i s žákem samotným. Pokud mluvíme stejným jazykem jako žák-cizinec, může k nám mít větší důvěru a jistotu, že pokud by něčemu nerozuměl, vysvětlím mu to v ruštině. Je to i pro klid žáka.“

„Pomáhá mi se samotným žákem. Nejen při výuce, ale díky tomu ve mně má větší důvěru a svěřil se mi s problémy, se kterými se ostatním (kteří nemluví rusky) nesvěří.“

„Díky jazyku jsem si vytvořila u žáka důvěru. Můžeme spolu mluvit o čemkoli a nesvazuje nás pouze jeden jazyk.“

Čtyři respondenti u této otázky jsou zastánci výuky českého jazyka pouze v českém jazyce. Všichni čtyři respondenti vyučují vietnamského žáka, nevyužívají žádný cizí jazyk a nejsou zastáncem přínosu cizího jazyka.

Příklady odpovědí:

„Lépe bychom si porozuměli, ale i tak si myslím, že se naučí více, pokud na žáka budu mluvit jen česky.“

„Pokud se žák učí jazyku, tak je nejlepší mluvit jen jazykem, kterému se žák učí.“

„Pomoci určitě může, ale jsem zastávce toho, že pokud se žák učí českému jazyku, tak se nejlépe naučí, pokud budeme mluvit pouze česky.“

Další dva respondenti sice nevyužívají cizí jazyk, zato se ale snaží žákovi pomoci vizuálním materiálem či jinými prostředky.

Příklad odpovědi:

„Určitě by mi pomohl při vysvětlování českých pojmů, ale často si pomáháme rukama, obrázky a jiným materiálem.“

„Možná by pomohl při dorozumívání, ale v tomto případě ukáži obrázek nebo používám ruce a ukazuji.“

Dva respondenti tuto otázku zaobalili obecně a napsali odpověď velice prostou.

Příklad odpovědi:

„V čemkoli.“

„Ve všem.“

Poslední skupinou je 6 respondentů s odpověďmi, že nevědí, nemohou posoudit a jiné. Mezi tyto také patří Ti, kteří nevyužívají žádný cizí jazyk k vysvětlení českých pojmů žáku s OMJ.

Příklady odpovědí:

„Možná si lépe porozumíme, ale nemohu posoudit.“

„Nevím.“

## 5 DISKUZE

Výzkum se zabývá mnoha otázkami. Stanovila jsem si hlavní cíl a na základě toho jsem utvořila otázky dotazníkového šetření. Cílem výzkumu bylo zjistit, zda má využívání cizího jazyka přínos na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Kromě cíle mě zajímaly dvě výzkumné otázky:

1. Můžeme pomocí cizího jazyka rychleji získat důvěru mezi žákem-cizincem a vyučujícím?
2. Jsou ochotni si veškerí moji respondenti doplnit znalosti cizího jazyka svých žáků-cizinců?

Pročítala jsem jednotlivé odpovědi a snažila se je dát dohromady, abych mohla potvrdit či vyvrátit výzkumné otázky a naplnit cíl práce.

Výběr respondentů jsem měla omezený, protože jsem cílila na konkrétní skupinu lidí. To byli všichni ti, kteří mají praxi s výukou cizinců. Šlo mi především o český jazyk. Na to navazuje i otázka č. 6. dotazníkového šetření, která se dotazovala na zkušenost výuky českého jazyka žáků-cizinců. Byla to jediná otázka, kdy celých 100% odpovědělo souhlasně. Když se vrátím k respondentům, sehnala jsem jim přesně 55. Dotazník měli přeposláný elektronickou poštou. Byl v podobě i písemné, ale ten byl využit minimálně. Otázky jsem uspořádala synchronně od uzavřených po otevřené.

V příloze jsou zobrazeny sloupcové grafy uzavřených otázek. Příklady otevřených otázek jsou v náhledu u analýzy dotazníkového šetření.

*Můžeme pomocí cizího jazyka rychleji získat důvěru mezi žákem-cizincem a vyučujícím?*

První výzkumnou otázku jsem položila proto, že mě zajímala i psychologická stránka dítěte. Ačkoli tato otázka nebyla položena přímo, bylo mi na ni odpovězeno u poslední otevřené otázky – *V čem Vám může pomoci znalost cizího jazyka při výuce českého jazyka jako cizího?*

Celkem 6 lidí zmínilo u této otázky slovo důvěra. Aby tento typ postoje se mohl začít prohlubovat, musí se umět dva jedinci mezi sebou umět dorozumět. K umění se dorozumět odpovědělo 17 respondentů. Ačkoli jsem dostala odpověď pouze od šesti dotazovaných,

mohu výzkumnou otázku potvrdit. I z vlastní zkušenosti vím, že pokud se žák s vámi je schopen domluvit, rozmluví se i o jiných věcech, které se netýkají školní docházky. V rámci mé výuky českého jazyka jako jazyce cizího, jsem si vybudovala během několika týdnů, kdy jsem k žákovi docházela. Můj žák se mi svěřil s věcmi, o kterých neměla kolegyně, od které jsem žáka přebírala, ponětí. Výzkumnou otázku potvrzují a to nejen na základě mé zkušenosti, ale i na základě výpovědí respondentů a to jak důvěry, tak dorozumění. Tedy ano, pomocí cizího jazyka si lze rychleji získat důvěru mezi žákem-cizincem a vyučujícím.

*Jsou ochotni si veškerí moji respondenti doplnit znalosti cizího jazyka svých žáků-cizinců?*

Druhou otázku, kterou jsem si položila, se týkala nabývání znalosti cizího jazyka žáků-cizinců ze strany vyučujícího. Cizí jazyk využívá celkem 38 respondentů z 55. Je to více jak polovina, ale stále jsou ti, kteří cizí jazyk nevyužívají. Otázka v dotazníku mířená právě na doplnění znalosti cizího jazyka je také. Ochotni si doplnit znalosti daného jazyka žáka s OMJ je celkem 39. Nesouhlasících je 13 a označením možnosti „nevím“ se tři dotazovaní zdrželi hlasování.

Ačkoli z výzkumu vyplývá, že převážná většina respondentů stojí o to si cizí jazyk žáka-cizince doplnit, nemohu výzkumnou otázku potvrdit. Mnou zadaná otázka se zaměřovala a všechny respondenty a to se na základě dotazníkového šetření nepovedlo prokázat.

Hlavním cílem bylo zjistit, zda má využívání cizího jazyka přínos na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem. V dotazníku jsem se respondentů zeptala přímo a to otázkou: „*Shledáváte přínos ovládnutí jazyka, kterým mluví žák-cizinec?*“ 47 dotazovaných shledává přínos cizího jazyka žáka-cizince a 8 dotazovaných ne. K tomuto mohu doložit ještě jednu otázku, která se ptala: „*Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka? Například při vysvětlování českých pojmů.*“ Zde souhlasilo 50 dotazovaných, 3 nesouhlasili a 2 zvolili možnost nevím. I přes to, že úzce navazuje na předchozí otázku, tak už se počet záporné možnosti odpovědi mění. Na základě jednotlivých odpovědí otevřených otázek, které jsem podrobně rozebrala v rámci dotazníkového šetření, mohu potvrdit stanovený cíl, že má využívání cizího jazyka přínos na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem.



## 6 CHYBY RUSKOJAZYČNÉHO ŽÁKA

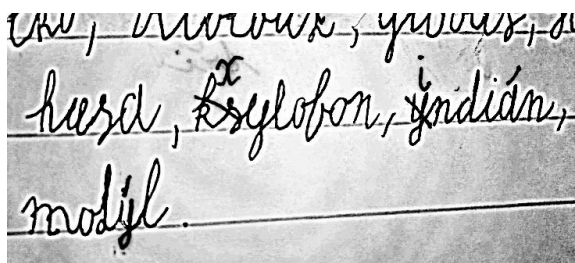
Na základě teoretické části, která se týkala rozdílů a shod ruského a českého jazyka podle jednotlivých jazykových plánů, nyní rozeberu několik chyb, které jsou ovlivněny interferencí a transferem.

Podklad pro analýzu chyb je žáka čtvrté třídy, který v České republice pobývá přibližně 3 roky.

Ačkoli poukazuji v teoretické části na interferenční znaménka, ve kterých žáci mohou chybovat, nemohu poukázat konkrétní příklad mého žáka, neboť je v České republice 3 roky a písmenka jako taková už nejsou problematickým jevem. Jsou ale jiné jevy, ve kterých se interference projevuje, a na některá z nich poukáži.

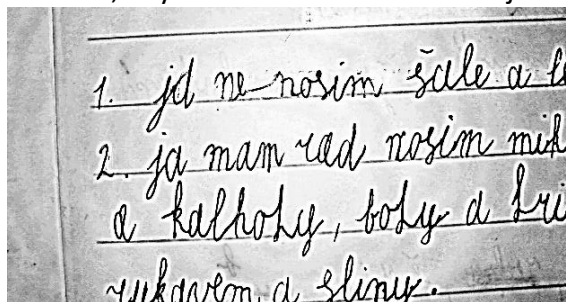
Zdrojem všech fotografií v kapitole je vlastního pořízení.

České písmeno X se v ruském jazyce vyjadřuje dvěma hláskami [ks], příkladem může být slovo lexikologie – лексикология. Tato interference se přenesla z ruského jazyka i do slov mého žáka ve slově *xylofon*.



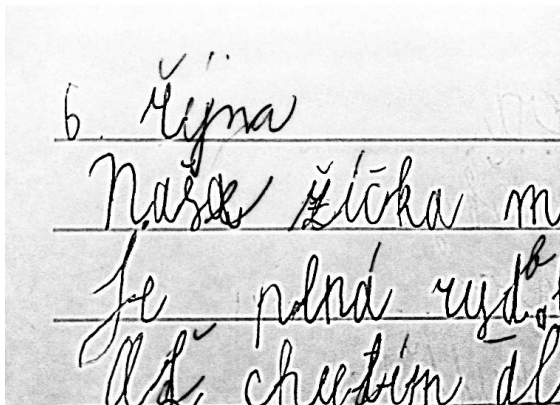
Obrázek 1 Interference přeneseného X

V příkladech morfolgie uvádím slovesný zápor, který se v ruském jazyce píše zvlášť a v českém jazyce dohromady. U žáka je zobrazen náznak odděleného slovesného záporu, ale nakonec je propojen spojovací čarou, viz příloha. I v tomto případě na žáka působí transfer, kdy minulá zkušenost ovlivňuje novou.



Obrázek 2 Slovesný zápor

V ojedinělých případech žák podléhá ruským sufixům přivlastňovacích zájmen. V českém jazyce užíváme v jednotném čísle ženském rodě – *naše řeka*, v mužském rodě – *naš dům*, ve středním rodě – *naše štěně*. Tvar v ženském a střední je totožný. V ruském jazyce užíváme tvary jednotného čísla ženského rodu – *наша река*, v rodě mužském – *наш дом* a rodě středním – *наше дело*. Tvar ženského přivlastňovacího zájmena je odlišný a může být žák-cizinec ovlivněn interferencí. Stejný způsobem byl ovlivněn můj žák.



Obrázek 3 Přivlastňovací zájmeno

Žáci-cizinci, kteří se učí cizímu jazyku, dělají mnoho chyb. Jsou ovlivněni interferencí a negativním transferem, které si přináší z jednoho jazyka na druhý. Můj žák mnoho chybje v psaní i/y, ale to je spíše neporozuměním termínu vyjmenovaná slova, která se právě učí. Záleží na každém vyučujícím, jak se k takovému žáku postaví a jak bude hodnocen. Můj žák je ve škole vyučující hodnocen převážně razítky, známkou minimálně.

## ZÁVĚR

První kapitola je věnována Češtině jako jazyku cizímu spolu s několika dalšími souvisejícími pojmy, jako Čeština jako druhý jazyk nebo Čeština pro cizince. Ačkoli se tyto pojmy od sebe trochu liší, mají společný základ, tedy Český jazyk, kterému se učí. Kapitola ukazuje na rozdíly, ale i shody ruského a českého jazyka, jež jsem rozdělila podle lingvistických disciplín.

V diplomové práci je popsán žák ve školském prostředí. Vliv interkulturního prostředí může být vysoký, a proto jsem v kapitole vypsala několik zásad, které je potřeba dodržet při začleňování takového žáka do školního kolektivu.

Ve třetí kapitole analyzuji a porovnávám učebnici ruskojazyčné žáky, učící se český jazyk «Хотите еще лучше говорить по-чешски» s učebnicí pro české žák, učící se ruský jazyk «Радуга по-новому». Vybrala jsem společné téma lekce v obou učebnicích, tedy počasí a příroda a soustředila jsem se na jednotlivé řečové dovednosti a lingvistické disciplíny, které jsou rozvíjené.

Následující část se věnuje výzkumu, který jsem provedla na základě dotazníkového šetření. Cílovou skupinou byli respondenti, kteří vyučují, doučují nebo pracují s žákem s odlišným mateřským jazykem. V dotazníku jsem využívala jak uzavřené, tak otevřené odpovědi. Použita byla i Likertova škála s nabízenými možnostmi: „naprosto souhlasím“, „spíše souhlasím“, „nevím“, „spíše nesouhlasím“, „naprosto nesouhlasím“. Cílem dotazníku bylo zjistit, zda má využívání cizího jazyka přínos na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem. Tento cíl byl potvrzen na základě odpovědí, kterých se mi od respondentů dostalo.

Na cíl výzkumu navazuje cíl práce, tedy přínos ruského jazyka při výuce českého jazyka jako cizího pro žáka s OMJ.

Role ruského jazyka je obrovská. Odrazilo se to i v dotazníku. Po analýze všech jednotlivých odpovědí bylo zjištěno, že respondenti využívají ruský jazyk u výuky českého jazyka žáků ruské, ukrajinské a bulharské národnosti. 28 respondentů, což je více, jak polovina si ruštinou dopomáhají respondenti u 14 žáků z Ukrajiny, 12 žáků z Ruska a 2 žáků z Bulharska. Všichni z nich shledávají přínos tohoto jazyka, jak vyšlo z dotazníkového šetření

a tedy mohu potvrdit, že cíl práce byl naplněn. Přínos ruského jazyka je veliký a lze ho využít i u žáků, jejich mateřský jazyk je jiný, ale příbuzný.

V poslední kapitole znázorňuji jednotlivé chybné prvky, ovlivněné interferencí a transferem žáka 4. třídy. Přiložen je i vizuální materiál, který dané jevy znázorňuje.

Není možné, aby každý z nás ovládal všechny jazyky, kterými mluví naši žáci cizinci, ale z vlastní zkušenosti a na základě výsledku šetření se ukázalo, že roli má cizí jazyk vysokou. Do praxe bych doporučila alespoň základní znalost často používaných slovíček, pokud vyučující neovládá jazyk žáka-cizince, které mohou žákovi-cizinci pomoci s integrací a celkovým začleněním.

## RESUMÉ

Práce je věnována výuce českého jazyka žáků s odlišným mateřským jazykem, především ruským.

Sleduje pohled žáka-cizince na vyučování českého jazyka a poukazuje na odlišnosti a soulad ruského a českého jazyka dle jazykových plánů. Popisuje grafiku, fonetiku, morfologii, syntax a lexikologii.

Vyjadřuje pojem interkulturní komunikace a nahlíží na vliv interkulturních rozdílů edukačního klimatu ve školní třídě. V rámci toho vypisuje několik zásad začlenění žáka s OMJ do třídního kolektivu.

Analyzuje a porovnává dvě učebnice mezi sebou. Učebnici «Хотите еще лучше говорить по-чешски» a «Радуга по-новому». Zahrnuje jak lingvistické disciplíny, tak rozvíjení řečových dovedností – poslech, mluvení, psaní, čtení.

V práci jsou uvedeny výsledky dotazníkového šetření, na kterém byla postavena práce a její cíl. Účelem bylo zjistit přínos cizího jazyka na výuku českého jazyka pro žáky s odlišným mateřským jazykem.

Jakým jazykem mluví Vaši žáci-cizinci? Využíváte jiný cizí jazyk (mateřský jazyk žáků-cizinců) při vysvětlování českých pojmů? Shledáváte přínos ovládnutí jazyka, kterým mluví žák-cizinec? Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka? Například při vysvětlování českých pojmů. Jste ochotný/ochotná si doplnit znalosti jazyka svých žáků-cizinců? Pokud můžete, popište situaci, pojem, který jste žákovi vysvětlovali jeho mateřským jazykem? Proč využíváte cizí jazyk při výuce jazyka českého? V čem Vám může pomoci znalost cizího jazyka při výuce českého jazyka jako cizího? Na tyto a další otázky se v dotazníkovém šetření snažím poskytnout odpověď.

**Klíčová slova:** Čeština jako cizí jazyk, jazykové plány, grafika, morfologie, fonetika, lexikologie, syntax, interkulturní komunikace, žák s OMJ, žák-cizinec, interkulturní rozdíly, řečové dovednosti, lingvistické disciplíny.

## SUMMARY

This work is dedicated to learn Czech language to students from other countries, especially to Russian students.

It's watching view on teaching Czech language for foreign-born students and point out to difference and harmony Russian and Czech language by language plans. Describing graphics, phonetics, morphology, syntax and lexicology.

Expresses concept intercultural communication and watching on effect intercultural differences educational climate in school class. Within that it rewriting a few principle for inclusion student with different mother tongue to collective in school class. It does Analyzes and compares two textbook «Хотите еще лучше говорить по-чешски» and «Радуга по-новому». It involves bought linguistick disciplines and development of speech skills - listening, speaking, writing and reading.

The work present the results of a survay, which it stand of the work and goal. The purpose was to determine the contribution of a foreign language to the teaching of the Czech language to students with a different mother tongue.

What language do your foreign-born students speak? Do you use another foreign language (the mother tongue of foreign-born students) in explaining Czech concepts? Do you find the benefits of mastering a language spoken by a foreigner students? Do you think it is beneficial to use the mother tongue of a students with different mother tongue in teaching the Czech language? For example, in explaining the Czech concept. Are you willing/willing to supplement your knowledge of the language of your foreign-born students? If you can, describe the situation, the concept you explained to the students in his mother tongue? Why are you using a foreign language to teach a Czech language? In what way can knowledge of a foreign language help you in teaching the Czech language as a foreign language? I try to provide an answer to these and other questions in the questionnaire investigation.

**Keywords:** Czech as a foreign language, language plans, graphics, morphology, phonetics, lexicology, syntax, intercultural communication, students with different mother tongue, student-alien, intercultural differences, speech skills, linguistic disciplines

**SEZNAM LITERATURY**

1. ANDRÁŠOVÁ, H. et al. (2008). Na cestě za češtinou. Inspirativní náměty pro učitele češtiny jako cizího jazyka. Praha: Klett, 2008, ISBN 9788073970048.
2. BORDAG, D.: Gramatický rod a řečová produkce v mateřském a cizím jazyce. Československá psychologie, Praha 2003, 47, 2, s. 105-121
3. ČECHOVÁ, M.: Několik postřehů z osvojování češtiny cizinci. Praha: Academia, 2012, ISBN 978-80-200206-9-7
4. GLADKOVÁ, H.: Čeština a ruština v kontaktu: metody a výsledky terénního výzkumu druhého jazyka u rodilých mluvčích ruštiny v českém prostředí, Praha, 2016, ISBN: 978--80-730869-0-9.
5. HÁDKOVÁ, M.: Čeština z druhé strany, aneb, Čeština v roli jazyka nemateřského. Ústí Nad Labem, 2010, ISBN 978-80-741424-2-0.
6. HALAŠTOVÁ, Andrea. Česky raz dva: výukové materiály pro děti, Centrum pro integraci cizinců o. p. s. 2022, ISBN 978-80-908603-0-8.
7. HRDLIČKA, Milan. Cizí jazyk čeština. Praha: ISV, 2002. Jazykověda (Institut sociálních vztahů). ISBN 80-85866-98-6.
8. HRDLIČKA, Milan. Gramatika a výuka češtiny jako cizího jazyka: k prezentaci gramatiky českého jazyka v učebnicích češtiny pro cizince. V Praze: Karolinum, 2009. Acta Universitatis Carolinae. ISBN isbn978-80-246-1527-1.
9. HRDLIČKA, Milan. Kapitoly o češtině jako cizím jazyku. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2010. ISBN 978-80-7043-867-1.
10. HRONOVÁ, Karla a Josef HRON. Čeština pro cizince: Czech for foreigners : A1-A2, B1 : mini/medium. Praha: Didakta, 2008. ISBN 978-80-254229-5-3.
11. JELÍNEK, Stanislav. Raduga 3: po-novomu. Plzeň: Fraus, 2009. ISBN 978-80-7238-772-4.
12. JELÍNEK, Stanislav. Raduga 4: po-novomu. Plzeň: Fraus, 2010. ISBN 978-80-7238-947-6.
13. JELÍNEK, Stanislav, Radko PURM a Josef VESELÝ. Didaktika ruského jazyka: vybrané kapitoly. Vyd. 3. (rozš. a upr.). Hradec Králové: Gaudeamus, 2003. ISBN 80-7041-174-0.

14. Kurikulum ČDJ pro základní vzdělávání [online]. [cit. 2022-06-28]. Dostupné z: <https://cizinci.npi.cz/kurikulum/>
15. META, o. p. s. [online]. 2004 [cit. 2022-20-06]. Dostupné z: <https://metaops.eu/>
16. REMEDIOSOVÁ, Helena a Elga ČECHOVÁ. Chcete ještě lépe mluvit česky?: Chotite ješče lučše govorit' po-češski? : učebnik 2 : komunikativnyj kurs sovremennogo češkogo jazyka na baze ruskogo jazyka dlja prodolžajuščich. 2. vyd. Liberec: Harry Putz, 2010. ISBN 978-80-86727-20-2.
17. Rozvíjení interkulturní komunikační kompetence ve výuce cizích jazyků: Interkulturní komunikační kompetence v evropské jazykové politice - MIŠTEROVÁ, Ivona. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2021. ISBN 978-80-261-0666-1.
18. Skalička, V.: Typ češtiny. In: Lingvistické čítanky III. Typologie – svazek 1, Praha 1975
19. ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra a Svatava BOYON ŠKODOVÁ. Metodika práce s žáky-cizinci v základní škole. Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně, 2012. ISBN 978-80-7414-559-9.
20. ŠINDELÁŘOVÁ, Jarmila a Svatava ŠKODOVÁ. Čeština jako cílový jazyk: Metodika pro výuku dospělých osob s mezinárodní ochranou formou azylu nebo doplňkové ochrany [online]. Praha, 2013 [cit. 2022-06-28]. Dostupné z: <https://docplayer.cz/106614-Cestina-jako-cilovy-jazyk.html>
21. ŠINDELÁŘOVÁ, Jaromíra. Čeština jako cizí jazyk v evropském kontextu. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 2008. Acta Universitatis Purkynianae. ISBN 978-80-74140-89-1.
22. URBÁNEK, P. Klima učitelského sboru v případové studii základní školy. Orbis scholae. 2008, roč. 2, č. 3, s. 87–106, ISSN 1802-4637 .
23. VALIŠOVÁ, Alena a Hana KASÍKOVÁ. Pedagogika pro učitele. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1734-0.
24. VESELÝ, J. Problematika vyučování ruštině jako blízce příbuznému jazyku. Praha: SPN, 1985
25. VYKOPALOVÁ, Hana. Sociální klima školní třídy a možnosti jeho ovlivňování. Olomouc: Rektorát Univerzity Palackého v Olomouci, 1992. ISBN 80-706716-1-0.



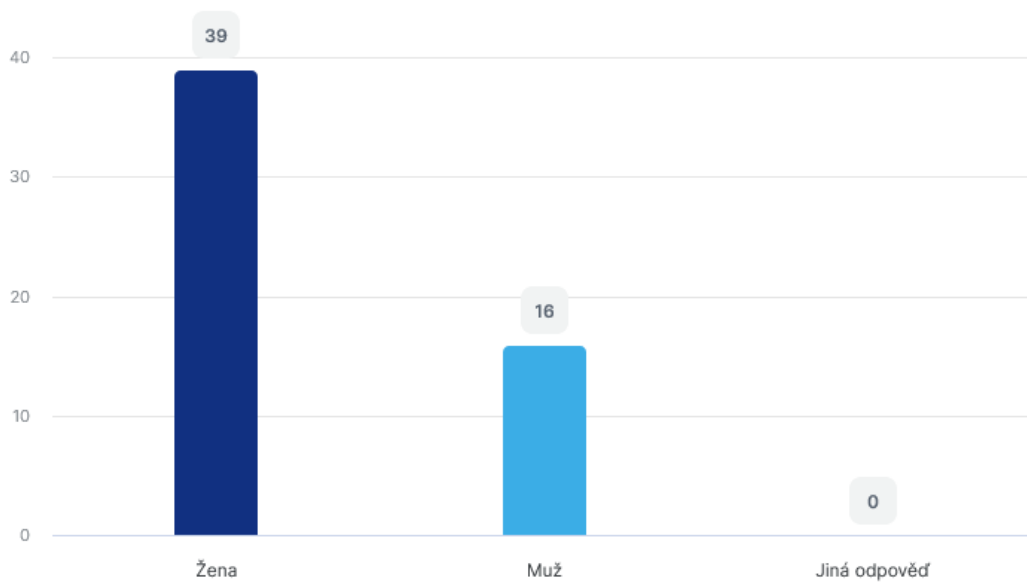
26. Výuka češtiny z pohledu žáků-cizinců východoslovanského původu [online]. ŠINDELÁŘOVÁ Jarmila. 2011 [cit. 2022-06-28]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/GUH/9671/VYUKA-CESTINY-Z-POHLEDU-ZAKU-CIZINCU-VYCHODOSLOVANSKEHO-PUVODU.html>
27. ZIMOVÁ, Jaromíra. Interference v ruském lexiku: určeno pro posl. fak. filosof. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1967. Učební texty vysokých škol.
28. ŽENATOVÁ, Zdenka. Vztahy a nástrahy ve školní třídě. Praha: Raabe, [2018]. Dobrá škola. ISBN 978-80-7496-391-9.

**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ**

Obrázek 1: Interference přeneseného X .....	46
Obrázek 2: Slovesný zápor .....	46
Obrázek 3: Přivlastňovací jméno .....	47
Tabulka 1: Fonetické jevy .....	11

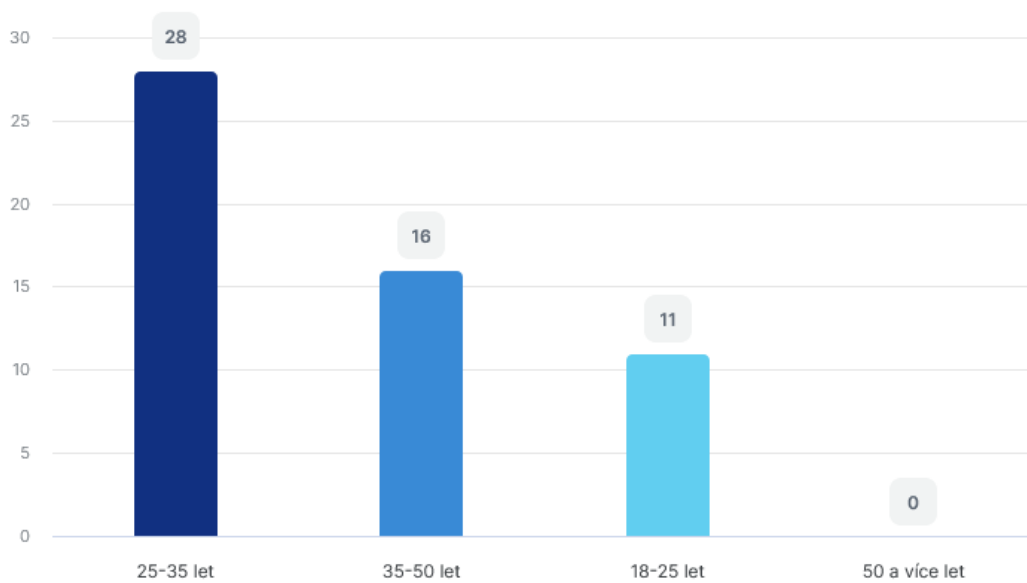
## PŘÍLOHY

## 1. Pohlaví:



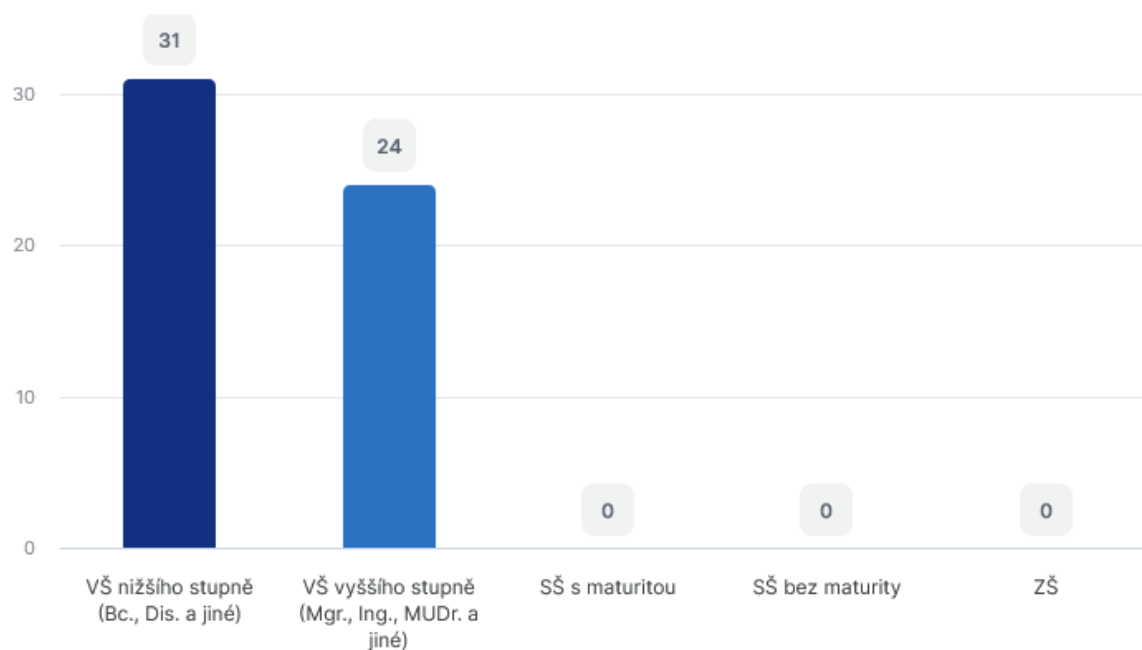
Graf 1 Pohlaví

## 2. Věk:



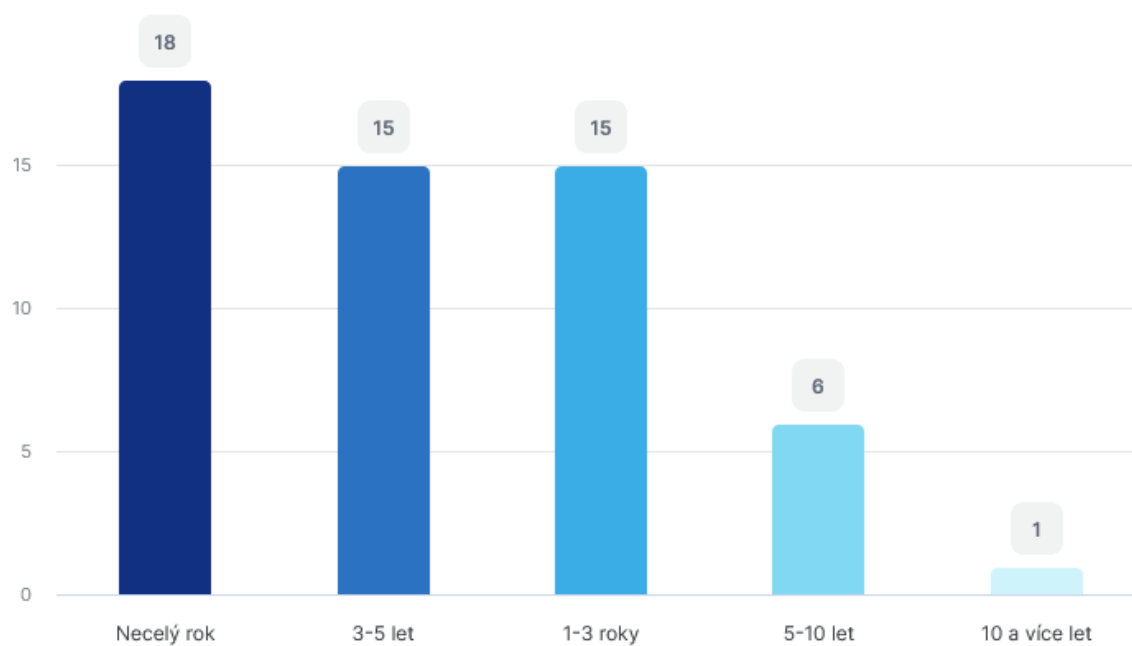
Graf 2 Věk

### 3. Nejvyšší dosažené vzdělání



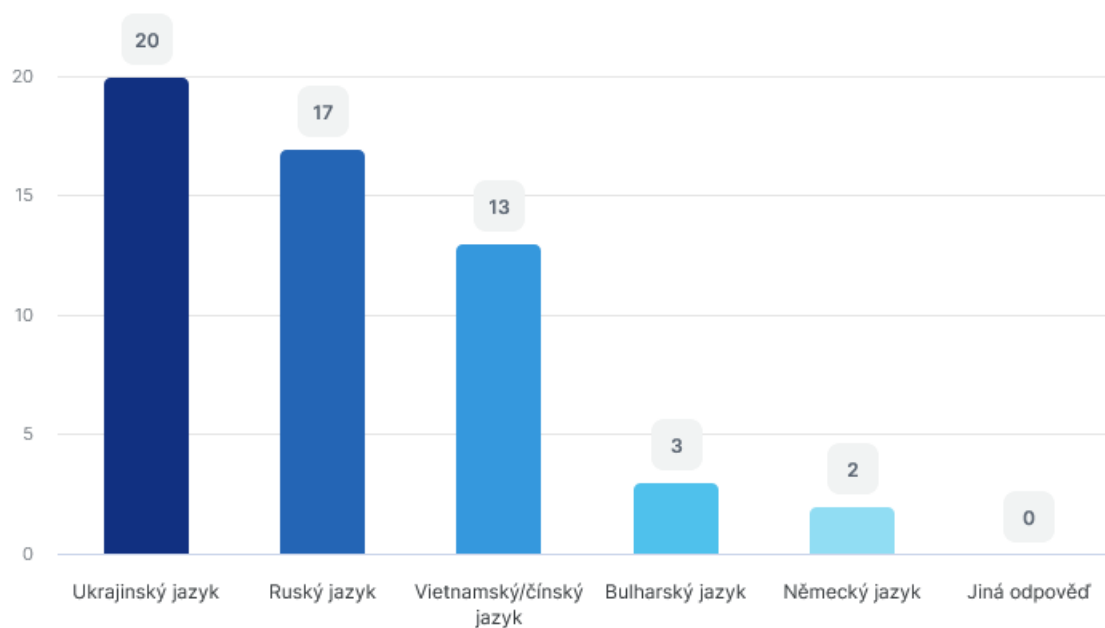
Graf 3 Nejvyšší dosažené vzdělání

### 4. Jak dlouho se věnujete výuce žáků-cizinců?



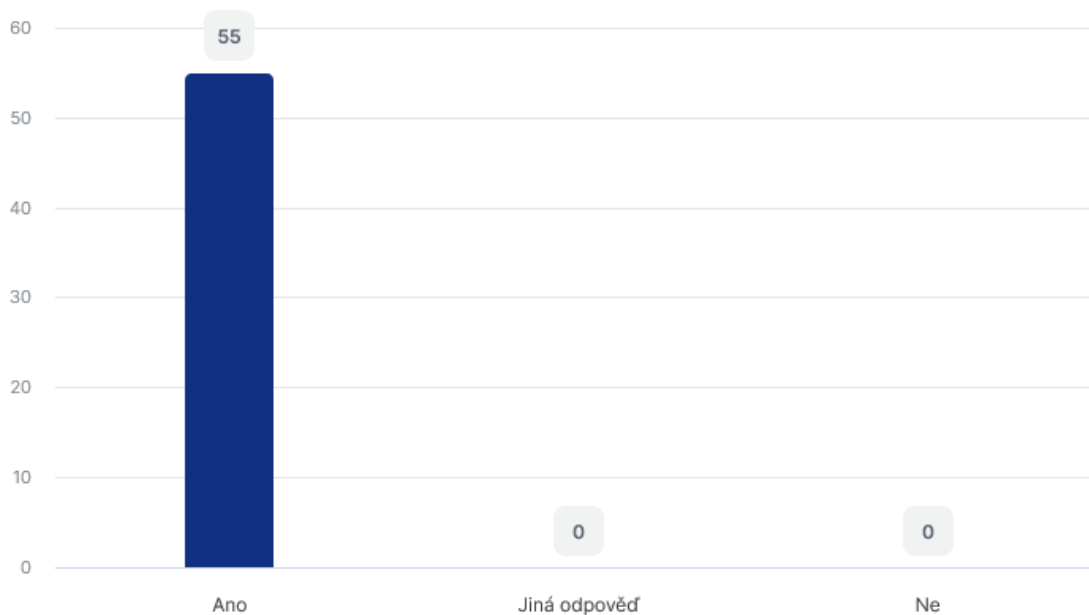
Graf 4 Jak dlouho se věnujete výuce žáků-cizinců?

## 5. Jakým jazykem mluví Vaši žáci-cizinci?



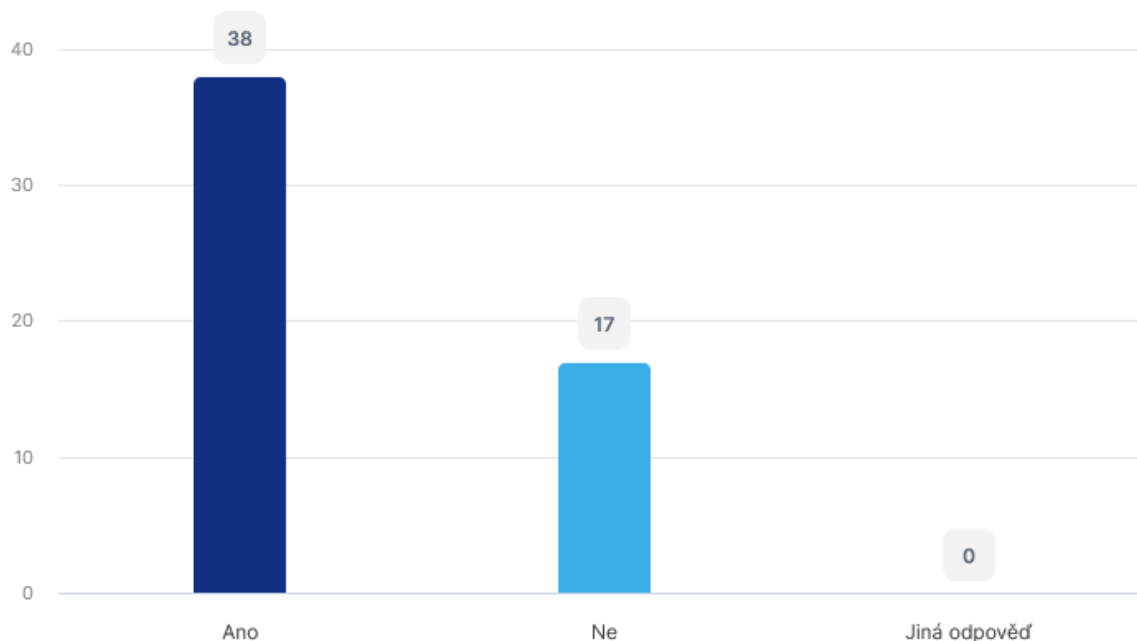
Graf 5 Jakým jazykem mluví Vaši žáci-cizinci?

## 6. Máte zkušenost s výukou českého jazyka pro žáky-cizince?



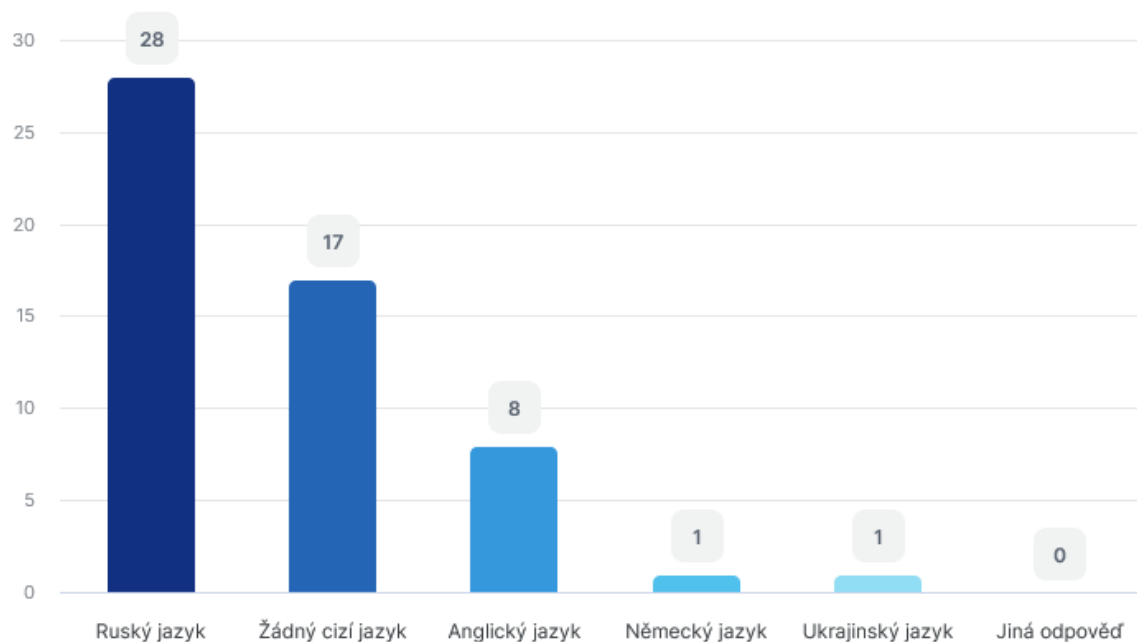
Graf 6 Máte zkušenost s výukou českého jazyka pro žáky cizince?

## 7. Využíváte jiný cizí jazyk (mateřský jazyk žáků-cizinců) při vysvětlování českých pojmů?



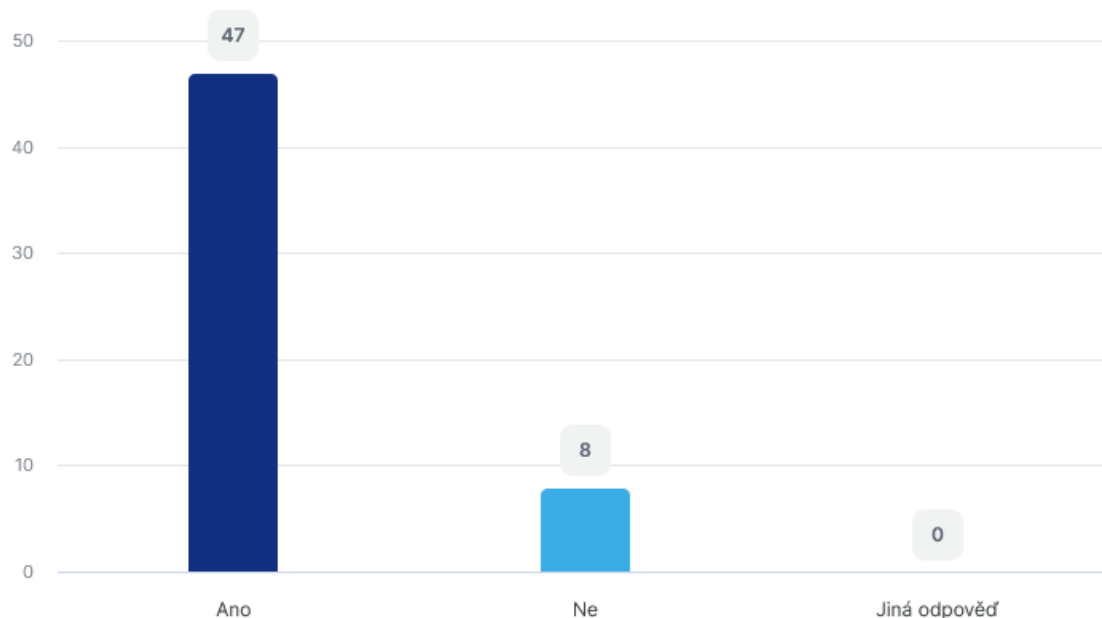
Graf 7 Využíváte jiný cizí jazyk (mateřský jazyk žáků-cizinců) při vysvětlování českých pojmů?

## 8. Jakým cizím jazykem si dopomáháte při výuce žáků-cizinců?



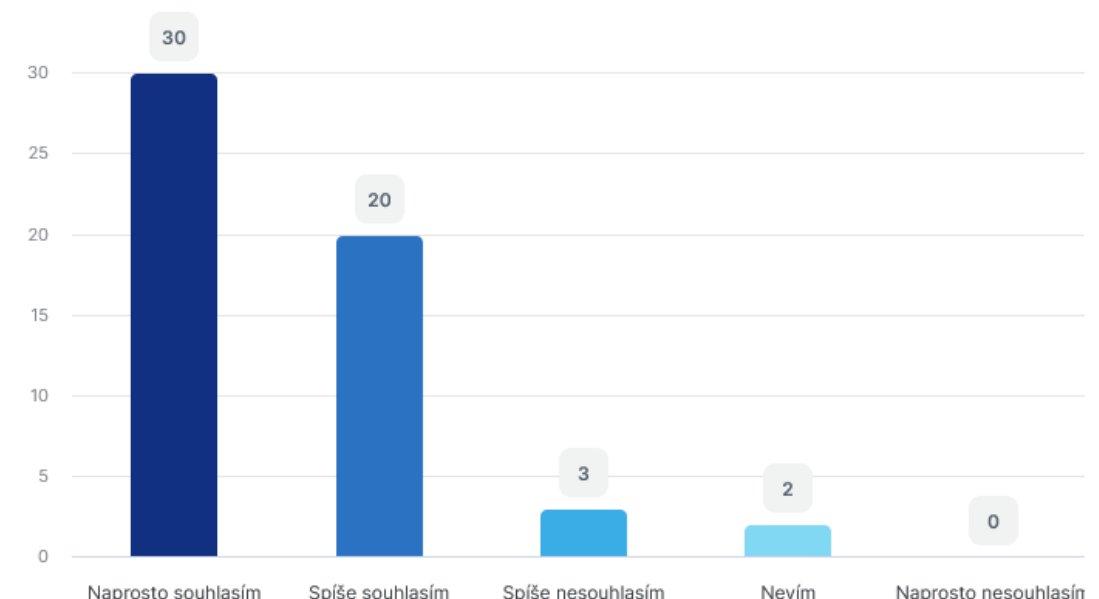
Graf 8 Jakým cizím jazykem si dopomáháte při výuce žáků-cizinců?

## 9. Shledáváte přínos ovládnání jazyka, kterým mluví žák-cizinec?



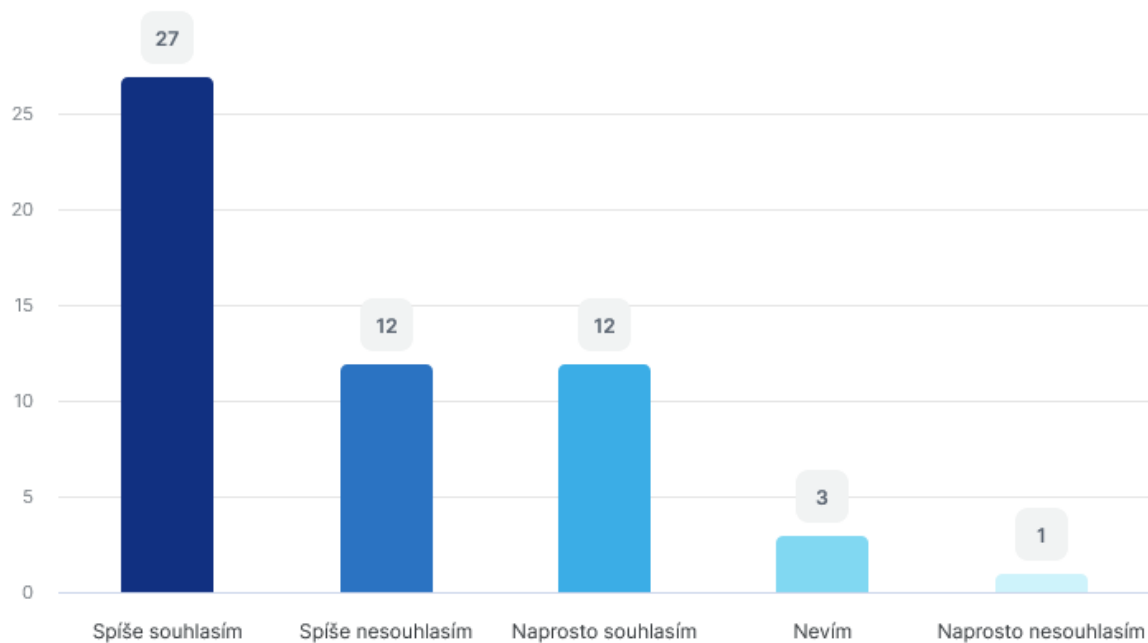
Graf 9 Shledáváte přínos ovládnání jazyka, kterým mluví žák-cizinec?

## 10. Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka? Například při vysvětlování českých pojmů.



Graf 10 Myslíte si, že je prospěšné využití mateřského jazyka žáka s OMJ při výuce českého jazyka? Například při vysvětlování českých pojmů.

## 11. Jste ochotný/ochotná si doplnit znalosti jazyka svých žáků-cizinců?



Graf 11 Jste ochotný/ochotná si doplnit znalosti jazyka svých žáků-cizinců?