

# Schopnost syntaktického rozboru žáků se SVP v prvním ročníku speciální střední školy – kvazipřípadová studie<sup>1</sup>

**Klára Eliášková, Martina Šmejkalová**

PdF UK, klara.eliasкова@pedf.cuni.cz,  
martina.smejkalova@pedf.cuni.cz

## **Abstrakt**

Předkládaná kvazipřípadová studie se zaměřuje na jednu dílčí oblast jazykového vzdělávání, konkrétně na schopnost syntaktického rozboru jednoduchého souvětí (na úrovni vět). Cílem sondy bylo zjistit, do jaké míry žáci se SVP přijatí do 1. ročníku střední školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona (speciální škola), poskytující čtyřleté denní vzdělávání zakončené maturitní zkouškou, ovládají elementární učivo syntaxe českého jazyka v oblasti rozboru souvětí. Výsledky ukázaly, že téměř polovina žáků (44 %) učivo vůbec neovládá a 48 % žáků je ovládá částečně. Těmito zjištěními chce naše studie přispět k zmapování školních znalostí a schopností žáků našich škol v oblasti syntaxe, a to za situace, kdy před krátkou dobou prošli standardizovanými přijímacími zkouškami na střední školy.

**Klíčová slova:** souvětý rozbor, syntax, znalosti, schopnosti, žáci se SVP

---

<sup>1</sup> Tento text vznikl s podporou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy – Institucionální podpora dlouhodobého rozvoje výzkumných organizací Cooperatio – Karlova univerzita, Pedagogická fakulta (2026).

# The Ability of Pupils with Special Educational Needs to Perform Syntactic Analysis in the First Year of a Special Upper-Secondary School: A Quasi-Case Study

## Abstract

The quasi-case study presented here focuses on one specific area of language education, namely the ability to conduct a syntactic analysis of a simple complex sentence at the clause level. The aim of the probe was to determine the extent to which pupils with special educational needs admitted to the first year of an upper-secondary school established pursuant to Section 16(9) of the Education Act (a special school), providing four-year full-time education completed by the school-leaving examination, have mastered elementary Czech language syntax in the area of complex sentence analysis. The results showed that almost half of the pupils (44%) had not mastered the subject matter at all, while 48% had mastered it only partially. Through these findings, our study seeks to contribute to mapping the school knowledge and abilities of pupils at our schools in the field of syntax, in a situation where they had recently passed standardized entrance examinations for upper-secondary schools.

**Keywords:** complex sentence analysis, syntax, knowledge, abilities, pupils with special educational needs

## Úvod

Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) tvoří stabilní a významný segment žactva českých základních i středních škol, a to jak v hlavním vzdělávacím proudu, tak ve školách a třídách zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona. Jejich vzdělávání probíhá v různých organizačních formách a vyznačuje se značnou heterogenitou z hlediska typu SVP i předchozí vzdělávací zkušenosti.

Podle Statistické ročenky školství Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy bylo ve školním roce 2024/2025 v hl. m. Praze vzděláváno ve speciální formě středního vzdělávání více než tisíc žáků se zdravotním postižením (MŠMT, 2025). Ve stejném školním roce bylo do 1. ročníku speciálních středních škol určených výhradně pro žáky se SVP v Praze nově přijato 352 žáků (MŠMT, 2025). Uvedené údaje představují rámcový kontext a zahrnují široké spektrum vzdělávacích programů a výstupních profesních kvalifikací, včetně nematuritních oborů a oborů určených žákům s mentálním postižením. Předkládaná studie se proto zaměřuje na výrazně užší a specificky vymezenou část této populace, konkrétně na žáky se SVP vzdělávané v maturitních oborech pražské speciální střední školy.

V České republice se inkluzivní vzdělávání žáků se SVP aktuálně stalo předmětem intenzivních odborných diskusí, které reflektují jak legislativní změny, tak problémy v implementaci a připravenosti škol na podporu těchto žáků (srov. Vaňurová & Pančocha, 2023). V tomto kontextu se jako podstatná jeví otázka, s jakou úrovní zvládnutí základního učiva přicházejí tito žáci ze základních škol na střední stupeň vzdělávání. Důležité, ba dokonce klíčové je uvědomit si, že tito žáci procházejí stejnými přijímacími zkouškami na střední školy jako intaktní populace.

## Teorie

Problematika větné skladby patří k tradičním tématům české lingvistiky i školní výuky českého jazyka. Školská praxe vychází z koncepcí větné skladby formulovaných v české lingvistické tradici a opírá se o ustálený pojmový aparát popisu věty a souvětí (srov. např. Kopečný, 1958; Šmilauer, 1969; Daneš et al., 1987; Grepl & Karlík, 1986). Tyto přístupy se promítají i do způsobu, jakým je syntaktický rozbor realizován ve školní výuce, přičemž důležitou metodu pro dobrou představu o hierarchii syntaktických jednotek představuje závislostní graf (rozpracován v české lingvodidaktice zejména Šmilauerem, 1958).

Empirickým výzkumům zaměřeným na osvojování syntaktického učiva ve školní výuce se věnoval např. Štěpáník (2014), který analyzoval žákovské představy o syntaktických vztazích v souřadném souvětí. Výsledky jeho studie naznačují, že žáci často aplikují postupy školního syntaktického rozboru spíše mechanicky a že jejich porozumění syntaktickým vztahům mezi větami nemusí být vždy plně rozvinuto. V průběhu školní docházky dochází k postupnému rozšiřování a prohlubování tohoto učiva, zejména v oblasti typů vedlejších vět, významových poměrů mezi větami hlavními a grafického znázornění struktury souvětí (srov. např. Balabánová, 2012). Zvládnutí těchto analytických postupů je považováno za důležitou součást jazykového vzdělávání, neboť přispívá k rozvoji přesného a systematického jazykového myšlení (Čechová & Styblík, 1998). Poznání syntaxe rodného jazyka zároveň přispívá k porozumění jazykovým strukturám a vztahům, které umožňují organizovat a interpretovat zkušenosti a významy konceptů v rámci mezilidské komunikace. Důležitost syntaktického vzdělávání v historii, včetně dobových odborných argumentů, shrnuje Šmejkalová (2010).

V posledních letech se pozornost odborné diskuse soustřeďuje také na jazykové vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, a to zejména v souvislosti s rozvojem inkluzivního vzdělávání a s rostoucí heterogenitou žákovských kolektivů (srov. Vaňurová & Pančocha, 2023). V případě žáků se zrakovým postižením se odborná literatura zaměřuje především na obecné speciálně didaktické aspekty jazykové výuky a na přístupnost studijních materiálů (Eliášková, 2017), zatímco otázka osvojování syntaktických struktur či schopnosti syntaktického rozboru zůstává v českém prostředí

dosud jen okrajově reflektována. Předkládaná studie se proto snaží alespoň dílčím způsobem přispět k poznání této dosud málo prozkoumané oblasti.

## Cíl

Předkládaná studie se zaměřuje na jednu dílčí oblast jazykového vzdělávání, konkrétně na schopnost syntaktického rozboru jednoduchého souvětí (na úrovni vět). Cílem sondy bylo zjistit, do jaké míry žáci prvního ročníku speciální střední školy ovládají elementární učivo základní školy v oblasti syntaxe českého jazyka. Pro analýzu bylo záměrně zvoleno jednoduché souvětí převzaté z učebnicové praxe, konkrétně z *Hravé češtiny 8: Pracovní sešit pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia* z nakladatelství Taktik (Kuhn-Gaberová et al., 2017).

Studie se zaměřuje na zachycení typických charakteristik žákovských řešení a na identifikaci oblastí, které se i na počátku středního vzdělávání ukazují jako problematické.

Dílčím cílem bylo zjistit, zda lze vysledovat tendenci k rozdílu mezi žáky přicházejícími z hlavního vzdělávacího proudu a mezi žáky přicházejícími ze škol speciálních.

## Metodologie

S ohledem k omezeným podmínkám (viz limity výzkumu) byl výzkum realizován jako kvazipřípadová studie zaměřená na úzce vymezený vzdělávací kontext. Výzkumný soubor tvořili žáci se SVP přijatí do 1. ročníku střední školy zřízené podle § 16 odst. 9 školského zákona, poskytující čtyřleté denní vzdělávání zakončené maturitní zkouškou. Metodou výběru výzkumného vzorku bylo kritérium dostupnosti (počet žáků daného typu je ve středním školství omezen).

Test byl zadán v lednu 2026 ve třech paralelních třídách 1. ročníků maturitních oborů střední speciální školy. Obsahoval čtyři úlohy, z nichž pro tento článek byla vybrána jedna. Čas na zpracování celého testu byl 45 minut. Všechny úlohy byly srovnatelně obtížné a byly vybrány z učebnice pro 8. ročník (viz výše). Design výzkumu byl kvalitativní; výzkumnou metodou byla kvalitativní obsahová analýza vzniklých řešení.

Celkem tedy bylo analyzováno 25 písemných prací žáků se SVP, které vznikly ve výuce českého jazyka na počátku studia na speciální střední škole. Výzkumný vzorek zahrnoval žáky s různými typy SVP. Z hlediska předchozí vzdělávací zkušenosti bylo možné rozlišit dvě základní skupiny žáků:

- žáky přicházející z hlavního vzdělávacího proudu, kteří absolvovali základní školu v běžném vzdělávacím prostředí s uplatněním podpůrných opatření (17 žáků),
- žáky přicházející ze základních škol nebo tříd zřízených podle § 16 odst. 9 školského zákona (8 žáků – dále jen škola speciální).

Rozložení postižení bylo v našem vzorku následující:

**Tabulka 1:** Zastoupení typů SVP ve výzkumném souboru

Charakter SVP	Typ SVP	Počet žáků (Ž)
Jednoduché SVP	PAS	3
	SPU	7
	Vady řeči	1
	SPCH	1
	ZP (těžká slabozrakost)	2
	ZP (střední slabozrakost)	1
	ZP (lehká slabozrakost)	2
	ZP (nevidomí)	2
Kombinované SVP		
	PAS + SPU + ADHD	1
	PAS + SPCH	1
	ZP (těžká slabozrakost) + SPU	1
	ZP (střední slabozrakost) + SPU	1
	SPU + PAS	2

Přehled typů SVP slouží k základní charakteristice heterogenity výzkumného souboru a není v této studii samostatně analyticky vyhodnocován.

## Analyzované souvětí

**Zadání:** U souvětí určete počet vět, věty hlavní a vedlejší, významové poměry a pokuste se nakreslit graf.

*Žena se otočila, soustředěně se rozhlédla, významným pohledem spočítala lahve kořalky vyskládané na polici a pak se postavila nad muže, jenž vyplňoval kolonky ve formulářích, které se vylyly ze složky a zaplavily celý stůl.* (Taktik, 2017, s. 48)

*Poznámka:* Autorky si jsou vědomy obsahové nevhodnosti uvedeného souvětí, záměrně je však volí jako ukázkou současné „školní češtiny“ (srov. Šmejkalová 2018; 2023). Je třeba ocenit, že autoři učebnice pro 8. ročník ZŠ zvolili autentický text (Žitkovské bohyně),

nicméně pro žáky 8. ročníku se jeví jako obsahově nevhodný. Z hlediska sémantického je navíc krajně neobvyklé spojení *formuláře se vylily* (obrazné pojmenování).<sup>2</sup>

## Analýza – kvantitativní pohled

Pro naše účely jsme výsledky žáků (Ž) rozdělili do tří pásem. Žáci úlohu řešili

- 1) Zcela správně – žák provedl rozbor bez chyby.
- 2) Částečně správně – žák poněkud chybuje, ale je vidět, že se v zásadě v problematice orientuje (viz dále).
- 3) Zcela nesprávně – žák se evidentně v problematice neorientuje vůbec, orientuje se jen velmi málo, nebo úlohu neřešil.

Průběh opravování si vynutil drobné modifikace. Žáci ve většině neurčovali významové poměry mezi větami a také jen menší část se pokusila o zakreslení grafu (zde byla ze strany zadavatelů špatná instrukce: *pokuste se...*). Svůj díl také hraje skutečnost, že žáci se střední až těžkou slabozrakostí a žáci nevidomí nemohou grafické znázornění souvětí realizovat běžným vizuálním způsobem (Eliášková, 2017). U těchto žáků musí být akceptován alternativní způsob zápisu struktury souvětí (např. lineární zápis či slovní popis). Na tyto dva aspekty jsme tedy při opravování rezignovali a soustředili jsme se na stavbu souvětí, jakkoli vizualizovanou.

Tabulka 2 shrnuje úspěšnost řešení syntaktického rozboru v jednotlivých kategoriích hodnocení. Číselně výsledky dopadly tak, že z celkového počtu 25 žáků vyřešili úlohu zcela správně 2 žáci, částečně správně 12 žáků a zcela nesprávně 11 žáků. Pro přehlednost uvádíme rozložení výsledků žáků podle typu původní školy, z níž do středního vzdělávání přicházeli (běžná škola × škola speciální).

Tabulka 2: Úspěšnost žáků podle typu původní školy

Typ původní školy	Zcela správně	Částečně správně	Zcela nesprávně	Celkem
Běžná ZŠ	1	7	9	17
Speciální ZŠ	1	5	2	8
Celkem	2	12	11	25

<sup>2</sup> Děkujeme za komentář anonymnímu recenzentovi: „Jedná se o text uměleckého stylu, poměrně komplikovaný, určený výrazně odlišné cílové skupině, než jsou žáci základních škol.“

**Tabulka 3:** Přehled výsledků jednotlivých žáků ve vztahu k typu SVP a předchozí vzdělávací zkušenosti

Žák	Typ postižení	Původní škola	Výsledek
Ž1	PAS SPU ADHD	Běžná škola	Zcela správně
Ž2	PAS SPCH	Běžná škola	Částečně správně
Ž3	ZP TĚŽKÁ SLABOZRAKOST SPU	Speciální škola	Zcela nesprávně
Ž4	SPU	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž5	ZP STŘEDNÍ SLABOZRAKOST SPU	Speciální škola	Zcela nesprávně
Ž6	ZP STŘEDNÍ SLABOZRAKOST	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž7	SPU PAS	Speciální škola	Částečně správně
Ž8	PAS	Běžná škola	Částečně správně
Ž9	ZP LEHKÁ SLABOZRAKOST	Běžná škola	Částečně správně
Ž10	VADA ŘEČI	Speciální škola	Zcela správně
Ž11	ZP TĚŽKÁ SLABOZRAKOST	Běžná škola	Částečně správně
Ž12	ZP TĚŽKÁ SLABOZRAKOST	Běžná škola	Částečně správně
Ž13	SPU	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž14	PAS	Běžná škola	Částečně správně
Ž15	ZP NEVIDOMÝ	Speciální škola	Částečně správně
Ž16	SPU	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž17	SPCH	Speciální škola	Částečně správně
Ž18	SPU	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž19	PAS	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž20	ZP LEHKÁ SLABOZRAKOST	Speciální škola	Částečně správně
Ž21	ZP PRAKTICKÁ NEVIDOMOST	Speciální škola	Částečně správně
Ž22	SPU	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž23	SPU	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž24	SPU PAS	Běžná škola	Zcela nesprávně
Ž25	SPU	Běžná škola	Částečně správně

Celkem žáků	Zcela správně	Částečně správně	Zcela nesprávně
25	2	12 žáků	11 žáků

## Analýza – kvalitativní pohled

Kvalitativní analýza žákovských prací umožňuje blíže nahlédnout, jaké typy obtíží se skrývají za kvantitativním rozložením výsledků a v čem konkrétně spočívala částečná či zcela neúspěšná řešení.

Zcela správně vyřešili úlohu jen dva žáci (ukázka práce v příloze 1), přičemž jejich řešení se vyznačovala jistou orientací ve stavbě souvětí. Ukázku zcela neúspěšného řešení pak uvádíme v příloze 2.

Částečně správně byli hodnoceni žáci, kteří nevypracovali úlohu zcela správně, ale měli v ní jen zanedbatelný počet chyb. Např. Ž7, který přišel ze speciální školy, správně analyzoval celé souvětí, pouze u poslední sedmé věty namísto VV napsal VH (navíc evidentně svůj původní záměr přepisoval). Ž11 určil šest vět namísto sedmi, z nichž navíc jednu určil chybně. Podobně Ž8 rozebral souvětí správně (i planimetricky), pouze zaměnil druhou větu hlavní za vedlejší větu doplňkovou. Bylo by jistě velmi přínosné doplnit propříště i metodu rozhovoru, totiž aby například tento žák vysvětlil, co ho k takovému neočekávanému miskonceptu vedlo.

Dle očekávání někteří žáci chybně identifikovali spojení vyskládané na polici jako samostatnou větu (např. Ž2).

Některé práce prozrazovaly nepochopení podstaty významových poměrů mezi větami, jak to dokládá práce Ž25, který přiřadil nějaký druh „poměru“ ke každé větě (graficky upravujeme):

1VH = slučovací, 2VH = důsledkový, 3VH = stupňovací, 4VH = stupňovací,  
5VV = stupňovací, 6VH = důsledkový, 7VV = důsledkový

(žák vytvořil až na jednu chybu správný planimetrický graf, proto jsme práci uznali jako částečně správně).

Často také žáci zapomínali na poslední větu přívláskovou (např. Ž15).

I na této drobné sondě se mimochodem potvrdilo, že ani závažné postižení nemůže a nesmí být překážkou ke kvalitnímu vzdělávání žáků – např. prakticky nevidomý Ž21 se úlohy zhostil relativně dobře:

1VH, 2VH, 3VH a 4VH slučovací, jenž 5VV, které 6VV – vylučovací, přívlásková

(druhy vedlejších vět nebyly předmětem zadání; zapomněl tedy pouze na poslední větu souvětí).

Hodnocení „zcela nesprávně“ bylo uděleno žákům, kteří si s úlohou nevěděli vůbec rady: jako příklad může sloužit žák Ž3, který rozebral souvětí takto:

1VH – 2HV – 3VV – 4VV

nebo Ž6, který dospěl k tomuto výsledku:

1VH, 2VV způsobová, 3VV podmětová, 4VV přísudková, 5VV přívlastková,  
6VV přívlastková, 7VH.

Ještě jiný přístup vidíme u Ž19, který zvolil řešení:

1VH 1VV 2VH 3VV (odstupňováno dvourovinně)

Ž23 zase souvětí interpretoval jako dvě věty hlavní, tři věty vedlejší a připojil nedekódovatelnou značku V. Zajímavostí je, že tento Ž23 se pokusil o graf souvětí, avšak vyvedl jej horizontálně zrcadlově obrácené (značka V byla na samém vrcholu), což ukazuje na skutečnost, že si není vědom bazálních principů hierarchizace syntaktických vztahů. Taková řešení svědčí o nepochopení elementárních principů stavby českého souvětí.

Jak už bylo řečeno, někteří žáci (např. Ž18) se ani do řešení úlohy nepustili nebo ji splnili jen částečně.

## Závěry a limity výzkumu

Je diskutabilní, jak získané výsledky vyhodnotit. Uvážíme-li však, že žáci prošli v nedávné době standardizovanou přijímací zkouškou na střední školy, očekávali bychom patrně úspěšnost vyšší (tím spíše, že se jednalo o cvičení z 8. ročníku základní školy). Zcela neuspělo 44 % žáků. To je jistě alarmující číslo. Na druhou stranu 48 % žáků uspělo částečně – a tam se jednalo o chyby na úrovni jednotlivostí, jak bylo uvedeno výše, což je naopak zpráva povzbuzující. Jednalo se o dílčí chyby, nikoli o naprosté nepochopení stavby souvětí jako takové.

Limity výzkumu spočívají především v malém a úzce vymezeném výzkumném vzorku, který neumožňuje formulovat obecně platné závěry.

Přesto analýza naznačila rozdíly v míře jistoty při identifikaci syntaktických vztahů a v celkové orientaci v pojmosloví školské syntaxe, které se projevovaly napříč sledovaným souborem žáků a nelze je jednoznačně vztáhnout k typu původní školy. Tento závěr je v souladu s výsledky deskriptivního srovnání podle typu původní školy (běžná × speciální), shrnutými v tabulce 2, které ukazují, že tyto rozdíly nelze při daném rozsahu výzkumného souboru považovat za jednoznačné ani systematické. Zjištěné výsledky zároveň korespondují s odbornou didaktickou literaturou, která dlouhodobě poukazuje na potřebu vnímat jazykové vzdělávání jako proces reflektující výraznou heterogenitu žáků, jejich rozdílné kognitivní předpoklady i individuální vzdělávací zkušenosti (srov. Štěpáník et al., 2020, aj.).

Cíle, zda „lze vysledovat tendenci k rozdílům mezi žáky přicházejícími z hlavního vzdělávacího proudu a mezi žáky přicházejícími ze škol speciálních“, tedy nebylo možno na našem vzorku dosáhnout a pokládáme jej za velkou výzkumnou výzvu. Za pozornost však stojí přinejmenším ta skutečnost, že oba úspěšní řešitelé přicházeli každý právě z jiného typu původní školy.

Tato skutečnost zároveň upozorňuje na výraznou individuální variabilitu výkonů žáků se SVP a naznačuje, že samotný typ předchozí školy ani typ postižení nemusí být rozhodujícím faktorem úspěšnosti v daném úkolu. Výsledky je zároveň třeba vnímat v kontextu studijní heterogenity sledovaného souboru, zahrnujícího žáky různých typů maturitního vzdělávání s rozdílnými nároky na jazykovou a analytickou práci.

Další otázka hodná výzkumné pozornosti je, zda se liší přístupy k učivu z českého jazyka a výsledky u žáků různých skupin postižení. To by mohlo odbourat i různé stereotypy týkající se těchto skupin. Získaná zjištění zároveň podporují předpoklad, že významnou roli může sehrávat kontinuita a systematičnost jazykové výuky na předchozích stupních vzdělávání, nikoli pouze formální zařazení žáka do určité kategorie SVP.

Pro budoucnost získaná zjištění otevírají také otázku, jaké výsledky by v obdobném úkolu dosahovali stejně staří intaktní žáci 1. ročníku běžných středních škol. Tyto otázky však rovněž přesahují možnosti předložené sondy a představují výzvu pro další výzkum.

## Literatura

- Balabánová, J. (2012). *Učivo o skladbě na 2. stupni ZŠ* (Diplomová práce). Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- Čechová, M., & Styblík, V. (1998). *Čeština a její vyučování*. SPN.
- Daneš, F., Hlavsa, Z., & Grepl, M. et al. (1987). *Mluvnice češtiny 3*. Academia.
- Eliášková, K. (2017). *Specifické aspekty výuky českého jazyka na středních školách u žáků se zrakovým postižením: Učební text pro posluchače ČJ učitelství 2. a 3. stupně*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Grepl, M., & Karlík, P. (1986). *Skladba spisovné češtiny*. SPN.
- Kuhn-Gaberová, A., Pešková, P., Fišerová, M., & Jirsa, P. (2017). *Hravá čeština 8: Pracovní sešit pro 8. ročník ZŠ a víceletá gymnázia*. Taktik.
- Kopečný, F. (1958). *Základy české skladby*. SPN.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2025). *Statistická ročenka školství 2024/2025 – Regionální školství: Výkonové ukazatele*. <https://statis.msmt.cz/rocenka/rocenka.asp>
- Šmejkalová, M. (2010). *Čeština a škola: Úryvky skrytých dějin. Český jazyk a jeho vyučování na středních školách 1918–1989*. Karolinum.
- Šmejkalová, M. (2018). Jakou češtinu se učí čeští žáci v hodinách českého jazyka? O tzv. školské češtině. In O. Bláha (Ed.), *Spisovná čeština a jazyková kultura 2018: Příspěvky z mezinárodní konference konané ve dnech 18. a 19. října 2018 na Univerzitě Palackého v Olomouci* (s. 318–326). Univerzita Palackého.
- Šmejkalová, M. (2023). „Páv nemá kopyta, ale někdy klopytne o pýr“ aneb Učivo českého jazyka ve 3. ročníku základní školy očima vyučujících. *Komenský*, 147(3), 26–32. <https://www.ped.muni.cz/media/3524802/komensky-3.pdf>
- Šmilauer, V. (1958). *Učebnice větného rozboru*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Šmilauer, V. (1969). *Novočešská skladba*. Státní pedagogické nakladatelství.
- Štěpáník, S. (2014). Příklad výzkumu žákovských představ v české syntaxi. *Pedagogická orientace*, 24(1), 111–127.
- Štěpáník, S., Hájková, E., Eliášková, K., Liptáková, L., & Szymańska, M. (2020). *Školní výpravy do krajiny češtiny: Didaktika českého jazyka pro základní školy*. Fraus.
- Vaďurová, H., & Pančocha, K. (2023). Inclusive education in the Czech Republic: A scoping review of a paradigm shift. *European Journal of Education*, 58(2), 245–266. <https://doi.org/10.1111/ejed.12558>

## Příloha 1 – ukázka správného řešení úkolu (neregulární větosled je způsoben nedostatkem místa)

Žena se otočila, soustředěně se rozhlédla, významným pohledem spočítala lahve  
kořalky vyskládané na polici a pak se postavila nad muže, jenž vyplňoval  
kolonky ve formulářích, které se vylily ze složky a zaplavily celý stůl. 7 vět

SS

## Příloha 2 – Ukázka nedostatečného řešení úkolu

2. ŽENA SE OTOČILA, SOUSTRE-  
DĚNĚ SE ROZHRDLA,  
VÍZNA MNÝM POHLEDEM  
SPOČÍTALA LAHVE VE KOŘÁK KY,  
VYSKLÁDANE NA POLICI A  
PAK SE POSTAVILA NAD MUŽE,  
JENŽ VYPLŇOVA L KOLONKY  
VE FORMULÁŘÍ ČI, KTERÉ  
SE VYLILY ZE SLOŽKY A  
ZAPLAVILI CE CÍ STŮL.

~~1 VĚT~~ 2 VĚT

1 VĚT → 2 VĚT → 4 VĚT