

AKADEMICKÁ ÚSPEŠNOSŤ A SUBJEKTÍVNE HODNOTENIE ÚSPEŠNOSTI PEDAGÓGOV ŽIAKMI STREDNÝCH ŠKÔL

Nina Kurucová, Ema Lukačková

Katedra psychologických vied FSVaZ v Nitre

nina.kurucova@ukf.sk ema.lukackova@ukf.sk

Abstrakt: Cieľom štúdie bola analýza vzťahu medzi akademickou úspešnosťou a úspešnosťou pedagógov. Sekundárnym cieľom výskumu bolo preskúmať medzipohlavné rozdiely v akademickú úspešnosti, ale aj v hodnotení úspešnosti pedagógov. Výskumnú vzorku tvorilo 102 žiakov strednej školy. Akademická úspešnosť bola skúmaná na základe priemerov známok žiakov zo slovenského a anglického jazyka a úspešnosť pedagóga pomocou dotazníka CoSEFLT-Q (Moafian, et al., 2019). Aj keď sa vzťah medzi hlavnými konštruktmi štúdie nepotvrdil, výsledky poukázali na slabý a negatívny vzťah medzi dimenziou starostlivosti a nadšením pedagóga a akademickou úspešnosťou zo slovenčiny a medzi dimenziami pozornosť voči všetkým žiakom a hodnotením žiakov pedagógmi a akademickou úspešnosťou z angličtiny. Potvrdil sa aj rozdiel v akademickú úspešnosti zo slovenčiny v prospech dievčat. Štúdia priniesla cenné poznatky, ktoré prispievajú k hlbšiemu porozumeniu konceptu akademickú úspešnosti u žiakov aj pedagógov, a zároveň poskytuje podklady pre skvalitnenie pedagogickej praxe na stredných školách i spätnú väzbu pre vedenie školy o úspešnosti ich učiteľov.

Kľúčové slová: akademická úspešnosť, úspešnosť pedagóga, subjektívne hodnotenie úspešnosti učiteľa žiakmi.

1 ÚVOD

Akademická úspešnosť je dôležitým ukazovateľom v oblasti vzdelávania a školstva, pretože je často základom kariéry a taktiež predpokladom úspešnej budúcnosti žiakov (York et al., 2015). Spôsob, akým učitelia prispievajú k procesu vzdelávania významne ovplyvňuje akademickú úspešnosť žiakov (Tarajová, Metruk, 2020). Úspešnosť učiteľov sa považuje za faktor ovplyvňujúci krátkodobé aj dlhodobé študijné výsledky (Agudo, 2020; Burroughs et al., 2019). Priemerné známky zo strednej školy sú zároveň konzistentne najlepším prediktorom pre ďalšie výsledky štúdia (Geiser, Santelices, 2007). Tento vzťah je potrebné skúmať najmä na vzorkách stredoškolských žiakov, keďže doterajší výskum je stále nedostatočný (Khodadady, Dastghaian, 2015) a na slovenskej populácii stredoškolákov doposiaľ úplne chýba. Cieľom štúdie je skúmať vzťah medzi akademickou úspešnosťou žiakov stredných škôl a ich subjektívnym hodnotením úspešnosti pedagógov. Ďalším cieľom je zistiť medzipohlavné rozdiely v akademickú úspešnosti žiakov a v hodnotení úspešnosti vyučujúcich.

1.1 Akademická úspešnosť

Donedávna bol pojem „akademická úspešnosť“ celkom nejasný. Existuje viacero teoretických modelov, ktoré hovoria o snahe jednotného vysvetlenia tohto pojmu. My sme sa v našej štúdii opierali o najnovší a najrozpracovanejší model Yorka, Gibsona a Rankinovej (2015). Daný model sa skladá zo šiestich nasledovných oblastí: akademické výsledky, dosiahnutie vzdelávacích cieľov, získanie požadovaných zručností a kompetencií, spokojnosť, vytrvalosť a kariérny úspech po škole (York et al., 2015). Akademické výsledky predstavujú výkonnostné výstupy, ktoré naznačujú, do akej miery žiak dosiahol konkrétne ciele, na ktoré sa zameriavali aktivity počas vyučovania a sú jednou z najčastejšie skúmaných a najdôležitejších oblastí akademickej úspešnosti. Merajú sa známkami alebo ich priemerom a merajú výkon žiakov v triede podľa hodnotenia učiteľov (Strobel, et al., 2023). Sú dôležitým ukazovateľom v nasledujúcich akademických krokoch žiaka. Nerozhodujú len o postupe žiaka do vyšších ročníkov, ale zároveň sú hlavným kritériom pre prijatie do vzdelávacích programov, nomináciu na vyznamenanie alebo aj základom pre kariérny úspech (Sulphey, et al., 2018; Guterman, 2021). Napriek tomu, že osobnostné charakteristiky žiakov môžu ovplyvňovať ich akademické výsledky (napr. inteligencia, motivácia, osobnosť alebo aj pohlavie), rôzne štúdie potvrdili, že kvalita výučby a kompetencie učiteľov sú veľmi dôležitými prediktormi akademických výsledkov (York et al., 2015; Kunter et al., 2013).

1.2 Úspešnosť pedagógov

Koncept úspešnosti pedagóga sa v odbornej literatúre objavuje už dlhodobo, a preto existuje široká škála jeho definícií. Hoci sa mnohé z nich navzájom líšia, žiadna z nich nie je univerzálne platná (Palardy, Rumberger, 2008). Pri posudzovaní úspešného vyučovania je zároveň potrebné zohľadniť, že tento jav sa v rôznych kultúrach prejavuje odlišne, čo komplikuje jeho teoretizáciu (Tsui, 2009). Z teoretického hľadiska sa charakteristiky úspešného pedagóga tradične rozdeľujú do troch kategórií: osobnostné kvality, správanie a mentálne predpoklady, medzi ktoré patria vedomosti, špecifické zručnosti a prístup (Barr, 1958). Hoci dobrí učitelia zvyčajne zdieľajú určitý spoločný okruh vlastností, je všeobecne známe, že samotná povaha výučby je výrazne formovaná charakteristikami akademických disciplín (Päuler-Kuppinger, Jucks, 2017; Bager-Elsborg, 2017). Na základe povahy prostredia výučby a učenia sa cudzieho jazyka sa autori viacerých výskumov zhodli na spoločných atribútoch učiteľov jazyka (Salimi, Zhaleh, 2021). Brosh (1996) identifikoval päť kľúčových atribútov úspešných učiteľov na základe výpovedí žiakov učiacich sa cudzie jazyky a učiteľov jazykov – dobrá znalosť predmetu, schopnosť objasňovať, organizovať a vysvetľovať, schopnosť udržiavať a zvyšovať motiváciu a nadšenie žiakov a spravodlivé zaobchádzanie so všetkými žiakmi.

Khojastehmehr a Takrimi (2009) skúmali faktory efektívnosti učiteľov na inštruktoroch angličtiny a identifikovali štyri konštrukty efektívnej výučby: inštruktážne stratégie, komunikačné zručnosti, osobnostné charakteristiky a odborné vedomosti. Dôležitosť inštruktáže bola potvrdená aj vo výskume, ktorý uskutočnil Zaid (2019). Identifikoval efektívnych učiteľov jazykov ako jednotlivcov, ktorí prejavujú nadšenie pre vyučovanie, vedome využívajú inštruktážne metódy,

disponujú zručnosťami v oblasti riadenia triedy, preukazujú odborné pedagogické znalosti, majú zmysel pre humor a široké znalosti rôznych vyučovacích metód.

Coombe (2020) podobne vyzdvihuje viaceré charakteristiky vysoko efektívnych učiteľov jazykov: odborné znalosti, dobré osobnostné vlastnosti, zručnosť, efektívnu výučbu, komunikačné schopnosti a ochotu „ísť o míľu navyše“ pri práci so žiakom. K podobnému záveru dospel aj Mezrigui (2017), ktorý zdôrazňuje význam budovania pozitívneho vzťahu medzi žiakom a učiteľom, založeného na vzájomnom rešpekte a ochote spolupracovať. Výsledkom je zvyšovanie celkovej efektivity učiteľa. Produktom efektívneho učiteľa je efektívna výučba, ktorú Moafian a Pishghadam (2009) opisujú ako činnosť, ktorá vedie k prospešnému a cieľavedomému učeniu žiakov pomocou vhodných postupov.

1.3 Vzťah medzi akademickou úspešnosťou žiakov a úspešnosťou pedagógov

Akademická úspešnosť predstavuje široký a viacrozmerný konštrukt, v rámci ktorého sa najčastejšie skúmajú známky ako jeho najpriamejšia a najdostupnejšia forma merania (York et al., 2015). Hodnotenie žiakov poskytuje učiteľom dôležitú spätnú väzbu a zároveň odráža ich aktuálny výkon (Alwaely et al., 2023). Akademické výsledky žiakov úzko súvisia so správaním a prístupom, kvalitou vyučovania, mierou podpory a motivácie, použitými pedagogickými stratégiami, ale aj osobnostnými a odbornými charakteristikami učiteľa (Tucker, Stronge, 2005; Sulphery, Al-Kahtani et al., 2018). Pozitívne vnímanie pedagogických kompetencií zo strany žiakov môže navyše priamo zvyšovať ich akademickú úspešnosť (Mayasari, 2010). Wenglinsky (2000) zistil, že kreativita učiteľa, povzbudzovanie žiakov a jasné nastavovanie cieľov vedú k lepším akademickým výsledkom aj k rozvoju učebných zručností. Naopak, nízka miera starostlivosti a podpory zo strany pedagóga môže prispievať k slabším študijným výsledkom (Gecer, 2013). Výskumy z oblasti jazykového vzdelávania (Borg, 2006; Park, Lee, 2006) poukazujú na to, že za kľúčové charakteristiky úspešných učiteľov jazykov sú považované za dobrú znalosť cieľového jazyka, ovládanie pedagogických princípov, používanie efektívnych metód a pozitívne osobnostné vlastnosti. Z pohľadu žiakov zohráva zásadnú úlohu najmä osobnosť učiteľa, jeho správanie a celkový prístup k žiakom (Shishavan, Sadeghi, 2009). Preto predpokladáme štatisticky významný negatívny vzťah medzi akademickou úspešnosťou žiaka (priemer blížiaci sa 1.0) a jeho vnímaním úspešnosti pedagógov slovenského a anglického jazyka (H1).

Zároveň sme sa zamerali na rodové rozdiely v akademických výsledkoch zo slovenského a anglického jazyka, ako aj na rozdiely vo vnímaní úspešnosti vyučujúcich. Zaujímalo nás, ako chlapci a dievčatá hodnotia výkon svojich učiteľov. Vzhľadom na nedostatočne preskúmanú oblasť sme formulovali výskumné otázky: Existuje štatisticky významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v priemere známok zo slovenského a anglického jazyka? (V01) Existuje štatisticky významný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami v hodnotení vyučujúcich slovenčiny a angličtiny? (V02).

2 METÓDY

2.1 Výskumná vzorka

Vzorku tvorilo 102 žiakov 4roch tried maturitného ročníka Gymnázia M. R. Štefánika v Nových Zámkoch, vo veku 18 – 19 rokov ($M=18,45$, $SD=0,50$) pričom chlapcov bolo 49 a dievčat 53. Na základe vekovej distribúcie našich participantov nebolo potrebné získať informované súhlasy od rodičov, pretože všetci zúčastnení už dosiahli vek plnoletosti. Výber bol príležitostný.

2.2 Metodiky

Akademická úspešnosť bola zisťovaná na základe priemeru známok, ktorý žiaci odpísali z portálu EduPage.

Úspešnosť pedagógov bola meraná pomocou seba-výpoved'ového dotazníka Characteristic of Successful EFL Teachers Questionnaire (CoSEFLT-Q) (Moafian, Pishghadam, 2009). Dotazník obsahuje 47 položiek a 7 dimenzií: pozornosť voči všetkým žiakom, morálka, starostlivosť a nadšenie, zodpovednosť za vyučovanie, stimulanty (školské pomôcky), dochádzka do tried a hodnotenie žiakov vyučujúcim. Výroky sa hodnotia použitím 5-bodovej stupnice Likertovej škály, kde 1 = vôbec nesúhlasím, 2 = nesúhlasím, 3 = do istej miery súhlasím, 4 = súhlasím a 5 = veľmi súhlasím. Originál v anglickom jazyku bol preložený do slovenčiny v súlade s postupom prekladu testu. Cronbachova alfa pre dotazník zo slovenského jazyka nadobudla hodnotu $\alpha = 0,895$ a z anglického jazyka $\alpha = 0,951$.

2.3 Realizácia výskumu

Zber dát bol realizovaný prezenčne na pôde školy Gymnázium M.R. Štefánika v Nových Zámkoch v dňoch 7.2. – 11.2. 2025. Žiaci vyplňali dotazníky na hodinách slovenského a anglického jazyka formou papier - pero. Priemerný čas potrebný na vyplnenie dotazníka bol 20-25 minút. Vyplnením dotazníka nám žiaci potvrdili súhlas na participácii vo výskume. Žiaci boli vopred ubezpečení, že informácie sú anonymné a účely ich získavania sú výhradne výskumné. Zároveň sme taktiež dodržali etiku výskumu.

2.4 Štatistická analýza

Analýzu dát sme realizovali v programe IBM SPSS Statistics 20. Najskôr sme otestovali normalitu rozloženia premenných. Na základe výsledkov testu normality sme následne vypočítali korelácie medzi charakteristikami úspešného pedagóga a priemerom známok pomocou Pearsonovho (pri normálnom rozložení) alebo Spearmanovho testu (pri nenormálnom rozložení). Pri porovnávaní rozdielov medzi dvoma skupinami sme použili Studentov t-test pre parametrické dáta a Mann-Whitneyho U-test pre neparametrické dáta.

3 VÝSLEDKY

Výsledky uvádzame v nasledujúcich tabuľkách, ktoré popisujú deskriptívne charakteristiky premenných (Tab. 1, 2), vzťah medzi akademickou úspešnosťou a úspešnosťou pedagóga zo

slovenčiny a angličtiny (Tab. 3) a medzipohlavné rozdiely v akademickej úspešnosti a v hodnotení vyučujúcich z oboch predmetov (Tab. 4).

Tab. 1 Deskriptívne charakteristiky celkového skóre dimenzií dotazníka, úspešnosti pedagógov a akademickej úspešnosti zo slovenčiny (n=102)

	M	SD	Min	Max	Skew	Kurt
Pozornosť voči všetkým	20,41	3,48	6,00	25,00	-1,053	1,991
Morálka	28,43	5,87	17,00	40,00	0,130	-0,886
Starostlivosť a nadšenie	28,37	2,80	21,00	35,00	-0,166	-0,103
Zodpovednosť za vyučovanie	29,84	4,42	18,00	39,00	-0,043	-0,245
Stimulanty	34,57	3,16	28,00	40,00	-0,041	-0,942
Dochádzka vyučujúceho	11,73	2,28	6,00	15,00	-0,473	-0,406
Hodnotenie žiakov	22,47	3,27	13,00	29,00	-0,109	-0,150
Celková úspešnosť pedagógov z predmetu	175,84	17,73	130,00	216,00	0,084	0,108
Priemer známok z predmetu	1,84	0,78	1,00	4,14	1,050	0,502

Legenda: n = počet respondentov, M = priemerný počet bodov, SD = štandardná odchýlka, Min = najmenšia nameraná hodnota, Max = najvyššia nameraná hodnota, Skew = šikmosť, Kurt = strmosť

Tab. 2 Deskriptívne charakteristiky celkového skóre dimenzií dotazníka, úspešnosti pedagógov a akademickej úspešnosti z angličtiny (n=102)

	M	SD	Min	Max	Skew	Kurt
Pozornosť voči všetkým	20,79	3,43	9,00	25,00	-0,909	0,916
Morálka	31,41	5,90	14,00	40,00	-0,759	-0,025
Starostlivosť a nadšenie	26,74	4,53	15,00	35,00	0,005	-0,679
Zodpovednosť za vyučovanie	28,54	6,38	13,00	40,00	-0,609	-0,148
Stimulanty	31,23	5,18	19,00	40,00	-0,121	-0,722
Dochádzka vyučujúceho	11,80	1,79	8,00	15,00	-0,044	-0,689
Hodnotenie žiakov	22,20	3,95	9,00	30,00	-0,870	0,823
Celková úspešnosť pedagógov z predmetu	172,74	25,79	98,00	217,00	-0,312	-0,380
Priemer známok z predmetu	1,3911	0,49	1,00	3,67	2,260	6,284

Legenda: n = počet respondentov, M = priemerný počet bodov, SD = štandardná odchýlka, Min = najmenšia nameraná hodnota, Max = najvyššia nameraná hodnota, Skew = šikmosť, Kurt = strmosť

Žiaci dosahovali priemerné hrubé skóre v dotazníku hodnotenia učiteľov zo slovenčiny 175,84 a z angličtiny podobne 172,74 s maximálnym možným počtom bodov 235. Priemer známok zo slovenčiny bol 1,84 a z angličtiny o niečo lepší 1,39.

Tab. 3 Výsledky vzťahu medzi akademickou úspešnosťou a úspešnosťou pedagóga z oboch predmetov (n=102)

	Priemer známok zo SJL		Priemer známok z ANJ	
	r/rs	p	r/rs	p
Pozornosť voči všetkým	-0,06	0,49	-0,22*	0,02
Morálka	0,12	0,90	-0,14	0,15
Starostlivosť a nadšenie	-0,23*	0,02	-0,003	0,98
Zodpovednosť za vyuč.	-0,16	0,10	-0,07	0,43
Stimulanty	-0,09	0,35	-0,03	0,72
Dochádzka vyučujúceho	-0,17	0,09	-0,06	0,55
Hodnotenie žiakov	-0,12	0,22	-0,25*	0,01
Celková úspešnosť pedagógov	-0,15	0,12	-0,13	0,18

Legenda: n – počet participantov, r – Pearsonov korelačný koeficient, rs – Spearmanov korelačný koeficient, p – štatistická významnosť, SJL = slovenský jazyk, ANJ = anglický jazyk

Analýza dát nepreukázala významný vzťah medzi celkovou úspešnosťou pedagógov a akademickou úspešnosťou žiakov ani v jednom predmete. Preto H1 a H2 zamietame. Slabý, pozitívny štatisticky významný vzťah sa však potvrdil v niektorých dimenziách, konkrétne medzi priemerom známok zo slovenčiny a starostlivosťou a nadšením ($r=-0,23^*$). Pri priemere známok z angličtiny sa takýto vzťah preukázal pri pozornosti voči všetkým ($r=-0,22^*$) a hodnotením žiakov ($r=-0,25^*$). Na základe štatisticky významných výsledkov prijímame H1.3, H2.1 a H2.7. Vzťahy medzi zvyšnými dimenziami a akademickou úspešnosťou z oboch predmetov sa preukázali ako štatisticky nevýznamné, teda ich hypotézy zamietame.

Tab. 4 Výsledky komparácie pohlaví v priemere známok a hodnotení učiteľov z oboch predmetov

	Muži (n ₁ = 49)		Ženy (n ₂ = 53)		t/U	df	p	d/r _m
	M _{muži}	SD _{muži} / Mdn _{muži}	M _{ženy}	SD _{ženy} / Mdn _{ženy}				
Priemer známok zo SJL	2,09	0,83	1,60	0,66	3,27	100	0,001	1,50*
Priemer známok z ANJ	53,28	1,33	49,86	1,20	1211,5		0,554	-0,06

Celková úspešnosť pedagógov SJL	177,85	18,57	177,85	16,68	1,10	100	0,272	0,51
Celková úspešnosť pedagógov ANJ	172,79	23,363	172,69	28,083	0,019	100	0,985	0,01

Legenda: n = počet respondentov, M1 – aritmetický priemer respondentov, SD1 – štandardná odchýlka respondentov, Mdn1 = medián respondentov, Mdn2 = medián respondentiek, M2 – aritmetický priemer respondentiek, SD2 – štandardná odchýlka respondentiek, t – Studentov T-test, U = Mann-Whitney, df – stupne voľnosti, p – štatistická významnosť, d – Cohenovo d, r_m = korelačná miera, SJL = slovenský jazyk, ANJ = anglický jazyk

Signifikantný rozdiel medzi chlapcami a dievčatami sa preukázal iba v priemere známok zo slovenčiny, pričom dievčatá dosahovali lepšie výsledky s veľkým efektom rozdielu ($d = 1,50^*$). Pri priemere známok z angličtiny rozdiel nebol významný. Analýza nepreukázala významný rozdiel ani pri hodnotení učiteľ'ov. Na základe priemerov je možné vidieť, že chlapci a dievčatá hodnotili učiteľ'ov veľmi podobne ($M_{SJL, muži} = 177,85$; $M_{SJL, ženy} = 177,85$; $M_{ANJ, muži} = 172,79$; $M_{ANJ, ženy} = 172,69$).

4 DISKUSIA

Cieľom práce bolo zistiť, či existuje vzťah medzi akademickou úspešnosťou žiakov a jednotlivými zložkami úspešnosti pedagóga na základe hodnotenia stredoškolákov. Ďalej sme porovnávali akademickú úspešnosť na základe pohlavia žiakov a tiež to, ako hodnotia pedagógov chlapci a dievčatá. Výsledky priniesli nasledujúce zistenia.

Hoci sme predpokladali, že úspešnosť pedagóga bude významne súvisieť s akademickým úspechom žiakov (Moafian et al., 2019; Agudo, 2020; Burroughs et al., 2019), významný vzťah medzi týmito dvoma konštruktmi sa vo všeobecnosti nepotvrdil. V prípade slovenského jazyka to naznačuje, že akademickú úspešnosť formujú aj iné, silnejšie faktory, akými môžu byť osobnostné charakteristiky, motivácia či prostredie (Parker et al., 2004; Lynam et al., 2022). Svoju úlohu môže zohrávať aj spôsob, akým žiaci pristupujú k učeniu – napríklad preferencia aktívneho učenia môže viesť k nižšiemu hodnoteniu tradičnej didaktickej výučby (Kember & Wong, 2000; Marsh, 1987; Husbands, 1996). Pri anglickom jazyku sa taktiež nepreukázal významný vzťah. Podľa výpovedí žiakov však tento výsledok môže súvisieť skôr s neefektívnym pôsobením niektorých učiteľ'ov angličtiny. Žiaci uvádzali, že dobré známky často odrážali skôr jednoduché hodnotenie než kvalitnú výučbu, čo následne viedlo k slabšiemu pokroku. Výskumy ukazujú, že správanie učiteľa významne ovplyvňuje úspech žiakov (Hamachek, 1969), no príliš priateľský a uvoľnený prístup môže znižovať efektivitu (Ebel, 1980). Ak je učiteľ neefektívny, úspech žiakov sa zhoršuje (Kimani et al., 2013).

Napriek absencii celkového efektu sme však identifikovali konkrétne charakteristiky učiteľ'ov, ktoré s akademickou úspešnosťou súvisia. V prípade slovenského jazyka sa potvrdil vzťah medzi dimenziou starostlivosť a nadšenie učiteľa a akademickým úspechom žiakov, čo je v súlade s predchádzajúcimi štúdiami zdôrazňujúcimi význam emocionálne angažovaných pedagógov (Barr,

1958; Cruickshank et al., 2003; Keller et al., 2013). Pri angličtine sa preukázal vzťah medzi akademickou úspešnosťou a dimenziami pozornosti voči všetkým žiakom a hodnotenia žiakov, pričom učitelia, ktorí dokážu identifikovať silné a slabé stránky žiakov a primerane na ne reagovať, významne podporujú ich akademický rast (Kimani et al., 2013). Výsledky nášho výskumu naznačujú, že práve tieto charakteristiky môžu mať z pedagogických faktorov najvýraznejší vplyv (Borg, 2006; Park, Lee, 2006; Parker et al., 2004; Lynam et al., 2022). Majú priamy, každodenný dopad na to, ako žiac vnímajú vyučovanie, ako sa zapájajú a akú podporu pri učení dostávajú. Zároveň môžu ovplyvňovať motiváciu, pocit bezpečia a spravodlivosti (Lei et al., 2018; Ruzek et al., 2016), čo sú faktory, ktoré sa okamžite premietajú do školského úspechu (Brestovansky, 2020; Fong et al., 2023). Z tohto dôvodu ich mnohí autori považujú za kľúčové (Ebata, 2008; Richard-Amato, 2010; Mezrigui, 2017; Díaz-Megolla, A., Falcon, 2025).

Ostatné skúmané charakteristiky, ktoré sa nepreukázali ako signifikantné, ktorými sú morálka, zodpovednosť za vyučovanie, stimulanty či dochádzka vyučujúceho, nemožno považovať za nedôležité (Moafian et al., 2019). Predstavujú skôr širšie, menej viditeľné vlastnosti pedagóga, ktoré síce odrážajú jeho profesionalitu, no nemusia sa priamo alebo konzistentne prejavovať v každodennej interakcii so žiakmi. Preto môžu mať na akademickú úspešnosť slabší alebo nepriamy efekt (Ekperi, 2018). Predchádzajúce výskumy zároveň potvrdzujú ich sekundárny, doplnkový vplyv na školský úspech (Etsy, 2005; Oredein & Oloyede, 2007; Ehinemi, 2017).

Pri porovnaní akademickej úspešnosti podľa pohlavia sa ukázal významný rozdiel v prospechu zo slovenského jazyka, pričom dievčatá dosahovali lepšie výsledky. Výsledky slovenských testovaní dlhodobo ukazujú mierne vyššiu úspešnosť dievčat v slovenskom jazyku, pričom rozdiel je síce štatisticky významný, ale vecne malý (NIVAM, 2025). Pravdepodobne ide o kombináciu sociálnych a motivačných faktorov, keďže dievčatá častejšie vykazujú vyššiu vytrvalosť, dôslednosť a lepšiu pripravenosť na úlohy vyžadujúce čítanie s porozumením a presnosť (Krkovic et al., 2014; Bao, 2025). Pri angličtine sa rozdiel nepotvrdil, čo môže súvisieť s priateľskejším štýlom výučby (Ebel, 1980; Kimani et al., 2013; Subedi et al., 2024) a všeobecnou obľubou tohto predmetu medzi žiakmi (Callahan, 2005).

Výsledky VO3 a VO4 ukázali, že pohlavie žiakov nemá zásadný vplyv na hodnotenie učiteľov, čo potvrdzuje, že žiac oboch pohlaví vnímajú úspešnosť pedagógov relatívne podobne (Dordinejad & Porghoveh, 2014; Hadeem et al., 2014). Z toho vyplýva, že hodnotenie učiteľa by malo byť postavené primárne na jeho efektívnosti, nie na pohlaví.

Limity a odporúčania pre ďalší výskum

Jedným z limitov je nevyvážené zastúpenie učiteľov rôzneho pohlavia, čo nám neumožnilo analyzovať, ako žiac hodnotia pedagógov opačného pohlavia. Odporúčame preto tento aspekt preskúmať v budúcnosti. Ďalším limitom je zameranie sa na jediný faktor ovplyvňujúci akademickú úspešnosť – charakteristiky pedagóga. Keďže oba konštrukty sú multidimenzionálne, do budúcnosti odporúčame zahrnúť ďalšie premenné, napríklad učebné a vyučovacie štýly. Preferencie žiakov môžu viesť k (ne)súladu medzi vyučovacími štýlmi pedagógov a učebnými štýlmi žiakov, čo ovplyvňuje akademickú úspešnosť žiaka aj jeho subjektívne vnímanie úspešnosti pedagóga. Odporúčame hlbšie preskúmať tieto premenné na dotvorenie celkového obrazu o

hodnotení učiteľov žiakmi, v súvislosti s akademickou úspešnosťou. Akademickú úspešnosť je taktiež možné skúmať aj z optiky žiaka, preto by sme navrhovali pozrieť sa aj na osobnosť a motiváciu žiakov ako determinujúce faktory ich akademickej úspešnosti.

ZÁVER

Aj keď sa celkový vzťah medzi akademickou úspešnosťou a úspešnosťou pedagógov nepotvrdil, štúdia priniesla dôležité poznatky o špecifických učiteľských charakteristikách, ktoré prispievajú k akademickému úspechu žiakov akými sú starostlivosť a nadšenie učiteľa, pozornosť venovaná všetkým žiakom a hodnotenie žiakov. Tieto dimenzie predstavujú kľúčové komponenty efektívnej výučby a môžu významne podporiť akademický rast. Zároveň sme identifikovali rodové rozdiely v prospechu zo slovenského jazyka a potvrdili, že hodnotenie učiteľov je vo všeobecnosti stabilné naprieč pohlaviami žiakov. Výsledky môžu byť užitočné pre školy, ktoré sa usilujú zlepšiť kvalitu výučby a uvažujú nad implementáciou systematickej spätnej väzby od žiakov.

LITERATÚRA

AGUDO, J. D. M., (2020). *Quality in TESOL and teacher education from a results culture towards a quality culture*. New York: Routledge, 280 p. ISBN 978-0367187873.

AYENI, A. J., (2018). Teachers' Professional Ethics and Instructional Performance as Correlates of Students' Academic Performance in Secondary Schools in Owo Local Government, Ondo State, Nigeria. *Advances in Social Sciences Research Journal*, vol. 5, no. 8, pp. 611-622. ISSN 2055-0286.

ALWAELY,S.A.; EL-ZEINY,M.E.; ALQUDAH,H.; ALAMARNIH,M.; SALMAN,O.K.I. et al., (2023). The Impact Of Teacher Evaluation On Professional Development And Student Achievement. *Revista de Gestao Social e Ambient*, vol.17,no.7,pp. 1-11. ISSN 1981-982X.

BAGER-ELSBORG, A., (2017). Discipline context shapes meaningful teaching: A case study of academic law. *Journal of Further and Higher Education*, vol. 43,no. 1, pp. 1-13. ISSN 1469-9486 .

BANGBADE, J. O., (2004). Effect of subject matter knowledge in the teaching and learning of biology and physics. *Teaching and Teacher Education*, vol. 22, no.1, pp. 102-109. ISSN 0742-051X.

Bao, M. (2025). Gender Differences in Academic Performance. Research Archive of Rising Scholars, <https://doi.org/10.58445/rars.3062>

BARR, A. S., (1958). Characteristics of Successful Teachers. *Phi Delta Kappa International*, vol. 39, no. 6, pp. 282-284. ISSN 1940-6487.

BORG,S., (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, vol.10, no.1, pp. 3-31. ISSN 1362-1688.

BROSH, H., (1996). Perceived characteristics of the effective language teacher. *Foreign Language Annals*, vol. 29, no. 2, pp. 125-136. ISSN 0015-718X.

BRESTOVANSKY, M. (2020). Súvislosti vzťahu učiteľ-žiak a školského výkonu: perspektívy pripútania a motivácie. *Československá psychologie*, 64(6), 668-689. ISSN 1804-6436.

- BURROUGHS, N.; GARDNER, J.; LEE, Y.; GUO, S.; TOUITOU, I. et al., (2019). *Teaching for excellence and equity: Analyzing teacher characteristics, behaviors and student outcomes with TIMSS*. New York: Springer, 212 p. ISBN 13 978-3-030-16151-4.
- CALLAHAN, R. M., (2005). Tracking and High School English Learners: Limiting Opportunity to Learn. *American Educational Research Journal*, vol. 42, no. 2, pp. 305-328. ISSN 1935-1011.
- COOMBE, C., (2020). Quality education begins with teachers. What are the qualities that make a TESOL teacher great? *Journal of International Students*, vol. 10, no. 4, pp. 1-3. ISSN 2166-3750.
- CRUICKSHANK, D. R.; JENKINS, D. B. and METCALF, K. K., (2003). *The act of teaching*. New York: McGraw-Hill, 560 p. ISBN 978-0073378398.
- DÍAZ-MEGOLLA, A., and FALCON, S., (2025). Love in Formal Education: A Systematic Review of Empirical Studies. *Review of Educational Research*, vol.0, no.0, ISSN 0034-6543.
- DORDINEJADA, F. G. and PORGHOVEH, T., (2014). The Relationship between EFL Teachers' Gender and their Success as Perceived by Learners. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, vol. 98, no. 1, pp. 599-603. ISSN 1877-0428.
- EBATA, M., (2008). Motivation factors. *TESOL -Ukraine Newsletter*, vol. 14, no.1, pp. 21 28. ISSN 2521-1234.
- EBEL, R. L., (1980). Evaluation of Students: Implications for Effective Teaching. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 2, no. 1, pp. 47-51. ISSN 1935-1062.
- EHINEMI, J. O., (2017). Teachers' Morale and Academic Performance of Secondary School Students in South West, Nigeria. *Science publishing group*, vol. 2, no. 5, pp. 68-73. ISSN 2575-4971.
- EKPERI, P., (2018). Impact of Teacher Characteristics on Students Academic Performance in Public Secondary Schools. *International Journal of Research and Innovation in Social Science*, vol. 2, no. 12, pp. 514 – 519. ISSN 2454-6186.
- ETSY, K., (2005). Causes of Low Academic Performance of Primary School Pupils in Theshamia Sub-Metro of Shama Ahanta East Metropolitan Assembly of Ghana. *Open Journal of Social Sciences*, vol. 8, no. 9, pp. 590-620. ISSN 2327-5960.
- FONG, C. J., PATALL, E. A., SNYDER, K. E., HOFF, M. A., JONES, S. J., & ZUNIGA-ORTEGA, R. E. (2023). Academic underachievement and its motivational and self-regulated learning correlates: A meta-analytic review of 80 years of research. *Educational research review*, 41, 100566. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2023.100566>
- GEGER, A.,(2013). Lecturer-student communication in blended learning environments. *Educational Sciences: Theory and Practice*, vol. 13, no. 1, pp. 62-367. ISSN 2630-5984.
- GEISER, S. and SANTELICES, M. V. (2007). Validity of high-school grades in predicting student success beyond the freshman year: High-school record vs. standardized tests as indicators of four-year college outcomes. *Research & Occasional Paper Series*, vol. 9, no.1 , ISSN 1709-7010.
- HAMACHEK, D., (1969). Characteristics of good teachers and implications for teacher education. *The Phi Delta Kappan*, vol. 50, no. 6, pp. 341-345. ISSN 19406487.

HAMEED, F.; ALI, A.; HAMEED, A.; SALEEM, Z. and JAVED, Y., (2014). Teacher evaluation: the role of gender. Online. *Qual Quant*, vol. 49, no. 5, pp. 1779-1789. Available from: <https://doi.org/10.1007/s11135-014-0054-3>. [citované 5.4.2025].

HUSBANDS, C.T., (1996). Variations in students evaluations of teachers' lecturing and small group teaching: A study at the London School of Economics and Political Science'. *Studies in Higher Education*, vol. 21, no. 2, pp. 187-206. ISSN 0307-5079.

KEMBER, D. and WONG, A., (2000). Implications for evaluation from a study of students' perceptions of good and poor teaching. *Higher Education*, vol. 40, no. 1, pp. 69-97. ISSN 1573-174X.

KELLER, M.; NEUMANN, K. and FISHER, H. E., (2013). *Teacher Enthusiasm and Student Learning*. New York: Routledge, 3 p. ISBN 9780203850398.

KHODADADY, E. and DASTGAHIAN, B.S., (2015). Teacher Effectiveness, Educational Grade and English Achievement. *Theory and Practice in Language Studies*, vol. 5, no. 8, pp. 1552-1562. ISSN 1799-2591.

KHOJASTEHMEHR, R. and TAKRIMI, A., (2009). Characteristics of effective teachers: Perceptions of the English teachers. *Journal of Education & Psychology*, vol. 3, no. 2, pp. 53-66. ISSN 0022-0663.

KIMANI, G. N.; KARA, G. N. and NJAGI, L. W., (2013). Teacher Factors Influencing Students' Academic Achievement In Secondary Schools In Nyandarua County, Kenya. *International Journal of Education and Research*, vol. 1, no. 3, pp. 1-14. ISSN 2201-6740.

KRKOVIC, K.; GREIFF, S.; KUPIAINEN, S.; VAINIKAINEN, M. P. and HAUTAMÄKI, J., (2014). Teacher evaluation of student ability: what roles do teacher gender, student gender, and their interaction play? *Educational Research*, vol. 56, no. 2, pp. 244-257. ISSN 2141-5161.

KUNTER, M.; KLUSMANN, U.; BAUMERT, J.; RICHTER, D.; VOSS, T. et al, (2013). Professional competence of teachers: Effects on instructional quality and student development. *Journal of Educational Psychology*, vol. 105, no. 3, pp. 805-820. ISSN 1939-2176.

LEI, H., CUI, Y., & CHIU, M. M. (2018). The Relationship between Teacher Support and Students' Academic Emotions: A Meta-Analysis. *Frontiers in psychology*, 8, 2288. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02288>

LYNAM, S.; CACHIA, M. and STOCK, R., (2022). An evaluation of the factors that influence academic success as defined by engaged students. *Educational Review*, vol. 76, no. 3, pp. 586-604. ISSN 1465-3397.

MAYASARI, I., (2010). Hubungan antara Persepsi Mahasiswa terhadap Metode Pengajaran Dosen dengan Kecenderungan Prokrastinasi Akademik pada Mahasiswa Fakultas Psikologi Universitas Hang Tuah Surabaya. *Insan*, vol. 12, no. 2, pp. 95-103. ISSN 2148-967X.

MARSH, H.W., (1987). Students' evaluations of university teaching: Research findings, methodological issues, and directions for future research'. *International Journal of Educational Research*, vol. 11, no. 3, pp. 253-388. ISSN 1873-538X.

- MEZRIGUI, Y., (2017). The Characteristics of a Successful EFL Teacher in the Learners' eyes. *European Journal of Language and Literature Studies*, vol. 8, no. 1, pp. 100-109. ISSN 2411-4103.
- MOAFIAN, F. and PISHGHADAM, R., (2009). Construct validation of a questionnaire on characteristics of successful Pedagogical Perspective of Iranian EFL teachers. *Pazhuhesh-e-Zabanha-ye Khareji*, vol. 2, no. 54, pp. 127-142. ISSN 1026-0188.
- MOAFIAN, F.; OSTOVAR, S.; GRIFFITHS, M.D. and HASHEMI, M., (2019). The Construct Validity and Reliability of the 'Characteristics of Successful EFL Teachers Questionnaire (CoSEFLT-Q). *Porta Linguarum: An International and Interuniversity Journal of Foreign Language Didactics*, vol. 3, no. 31, pp. 53-73. ISSN 1697-7467.
- NIVAM (Národný inštitút vzdelávania a mládeže). (2025) Testovanie 9 2025 – výsledky, dostupné online: [https://nivam.sk/testovanie-9-2025-vysledky/?utm_source=chatgpt.com]
- OREDEIN, A. O. and OLOYEDE, D. O., (2007). Supervision and Quality of Teaching Personnel Effects on Student Academic performance. *Educational Research and Review*, vol. 2, no. 3, pp. 32 - 35. ISSN 1747-938X.
- PALARDY, G. J. and RUMBERGER, R. W., (2008). Teacher effectiveness in first grade: The importance of background qualifications, attitudes, and instructional practices for student learning. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, vol. 30, no. 2, pp. 111-140. ISSN 1935-1062.
- PARK, G. P. and LEE, H. W., (2006). The characteristics of effective English teachers as perceived by high school teachers and students in Korea. *Asia Pacific Education Review*, vol. 7, no. 2, pp. 236-248. ISSN 1598-1037.
- PARKER, J. D. A.; CREQUE, R.E.; BARNHART, D. L.; HARRIS, J. I.; MAJESKI, S. et al., (2004). Academic achievement in high school: Does emotional intelligence matter? *Personality and Individual Differences*, vol. 37, no. 7, pp. 1321-1330. ISSN 0191-8869.
- PÄULER-KUPPINGER, L. and JUCKS, R., (2017). Perspectives on teaching: Conceptions of teaching and epistemological beliefs of university academics and students in different domains. *Active Learning in Higher Education*, vol. 18, no. 1, pp. 63-76. ISSN 1469-7874.
- RICHARD - AMATO, P., (2010). Making It Happen: From Interactive to Participatory Language Teaching -- Evolving Theory and Practice. Fourth edition. New Jersey: Pearson Education ESL, 624 p. ISBN 978-0132361378.
- RUZEK, E. A., HAFEN, C. A., ALLEN, J. P., GREGORY, A., MIKAMI, A. Y., & PIANTA, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: The mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learning and instruction*, 42, 95-103. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.004>
- SALAINI, E. and SANGER, A. H. F. (2024). Teachers Strictness And Its Impact On Learning Outcomes: A Critical Review. *Klasikal: JOURNAL OF EDUCATION, LANGUAGE TEACHING AND SCIENCE*, vol. 6, no.2, pp. 309-319. <https://doi.org/10.52208/klasikal.v6i2.1151>

SALIMI, E. A. and ZHALEH, K., (2021). An Exploration of Convergence and Divergence on the Characteristics of Successful Iranian EFL Teachers: Learners' and Teachers' Perspectives. *Research in English Language Pedagogy*, vol. 9, no. 1, pp. 24-50. ISSN 2538-4244.

SHISHAVAN, H. B. and SADEGHI, K., (2009). Characteristics of an effective English language teacher as perceived by Iranian teachers and learners of English. *English Language Teaching*, vol. 2, no. 4, pp. 130-143. ISSN 1916-4742.

STROBEL, A.; STROBEL, A.; PRECKEL, F. and STEINMAYR, R., (2023). On the Interplay of Motivational Characteristics and Academic Achievement: The Role of Need for Cognition. *AERA OPEN*, vol. 9, no. 1, pp. 1-15. ISSN 2332-8584.

SUBEDI, K. R.; SHRESHTA, S. K. and SUBEDI, S., (2024). Teachers' Academic Behaviors on Students' Academic Achievement. *Bharatpur Pragya : Journal of Multidisciplinary Studies*, vol. 2, no. 1, pp. 66-79. ISSN 2990-7748.

SULPHEY, M. M.; AL-KAHTANI, N. S. and SYED, A. M., (2018). Relationship between admission grades and academic achievement. *Journal of Entrepreneurship and Sustainability Issues*, vol. 5, no. 3, pp. 648 – 658. ISSN 2345-0282.

TARAJOVÁ, R.; METRUK, R., (2020). Characteristics of an effective EFL teacher: Perspectives of Slovak EFL students and teachers. *European Journal of Education Studies*, vol. 7, no. 12, pp. 319-331. ISSN 2501-1111.

TUCKER, P. D. and STRONGE, J. H., (2005). *Linking Teacher Evaluation and Student Learning*. Virginia: Association for Supervision & Curriculum Development, 184 p. ISBN 9781416600329.

WENGLINSKY, H., (2000). How teaching matters: Bringing the classroom back into discussions of teacher quality. A policy information center report. Princeton, NJ: The Milken Family Foundation and Educational Testing Service, 41 p.

YORK, T. T.; GIBSON, CH. and RANKIN, S., (2015). Defining and Measuring Academic Success. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, vol. 20, no. 5, pp. 1-20. ISSN 1531-7714.

ZAID, H., (2019). Moroccan English foreign language students' perceptions of characteristics of effective teachers. *International Journal of Educational Researchers*, vol. 10, no. 1, pp. 15-27. ISSN 1308 - 9501.

ACADEMIC ACHIEVEMENT AND SUBJECTIVE ASSESSMENT OF TEACHER EFFECTIVENESS BY SECONDARY SCHOOL STUDENTS

Abstract: The aim of the study was to analyse the relationship between students' academic achievement and teacher effectiveness. A secondary objective was to examine gender differences both in academic achievement and in students' evaluations of teacher effectiveness. The research sample consisted of 102 secondary school students. Academic achievement was assessed using students' grade point averages in the Slovak and English languages, while teacher effectiveness was measured using the CoSEFLT-Q questionnaire (Moafian et al., 2019). Although the relationship between the main constructs was not confirmed, the results indicated a weak and negative association between the dimension of teacher caring and enthusiasm and academic achievement in Slovak, and between the dimensions of attention to all students and teacher evaluation practices and academic achievement in English. A significant gender difference in favour of girls was also found in academic achievement in Slovak. The study provides valuable insights that contribute to a deeper understanding of academic achievement from both the student and teacher perspectives, and offers implications for improving teaching practice in secondary schools as well as feedback for school management regarding teacher effectiveness.

Keywords: academic achievement, teacher effectiveness, students' subjective evaluation of teacher success.

Grantová podpora:

UGA IX/5/2025: Aspekty akademickej úspešnosti v kontexte dispozícií kritického myslenia