

METÓDA MENTORING PRI EDUKÁCII NADANÝCH ŽIAKOV

Mária Holečková

Abstrakt: Cieľom predkladanej štúdie je zvýšiť informovanosť o význame a možnostiach využívania metódy mentoringu v rámci edukácie nadaných žiakov. Zamerali sme sa na charakteristiku mentoringu, definovanie cieľov, významu a na možnosti aplikácie tejto metódy v školskom prostredí. Mentoring sa využíva pri tvorbe ročníkových prác, ktoré nadaní žiaci v rámci segregovanej formy edukácie každoročne vypracúvajú. Zaujímali nás faktory ovplyvňujúce preferenciu záujmovej oblasti, z ktorej si nadaní žiaci tieto témy vyberajú. Analýze sú podrobené vzťahy medzi záujmovými oblasťami prezentovanými výberom tém ročníkových prác a vekom nadaných žiakov a zároveň medzi záujmovými oblasťami a pohlavím nadaných žiakov. Vo výskume sme využili metódy kvantitatívneho výskumu, konkrétne metódu analýzy dokumentov. Na vyhodnotenie získaných údajov sme využili dvojvýberový parametrický t-test a rovnosť ich disperzií testujeme pomocou Fisherovho F-testu. Do nášho výskumu sa zapojilo 67 žiakov s nadpriemerným intelektovým nadaním vzdelávaných v segregovanej forme v programe APROGEN na druhom stupni ZŠ. Vo všeobecnosti môžeme konštatovať, že u nami pozorovanej skupiny nadaných žiakov neexistuje štatistický významný vzťah medzi záujmovými oblasťami prezentovanými ich ročníkovými prácami a ich vekom a pohlavím. Domnievame sa, že aj keď sa nepotvrdili naše predpoklady bude táto štúdia prínosom v oblasti starostlivosti o nadaných žiakov.

Abstract: The objective of the present Study is to increase awareness of importance and potentials of using the mentoring method in the process of gifted pupils education. In the Study, we have aimed to characterise mentoring and to define objectives, importance, and potentials of applying this method under school conditions. Mentoring is used in the preparation of class projects created yearly by gifted pupils under segregated education. We have taken interest in the factors influencing the preference of areas from which gifted pupils select subjects for their projects. Relations between the areas of interest presented by the selection of subjects for class projects and the age of gifted pupils have been analysed as well as relations between the areas of interest and the sex of gifted pupils. Methods of quantitative research have been employed, namely the document analysis method. To evaluate the obtained data, a double-selection parametric t-test has been used and the evenness of data dispersion has been tested by the Fisher F-test. Into our research, 67 pupils of above-average intellect educated in a segregated form of APROGEN programme in upper classes of the primary school have been included. In general, it can be stated that, in case of the group of gifted pupils under research, no statistically important relationship between the areas of interest presented in pupils' class projects and pupils' age and sex has been observed. In spite of the fact

that our initial assumptions have not proved to be correct, we hope that the Study will pose a contribution to the care of gifted pupils.

Úvod

Nadané deti sú neoddeliteľnou súčasťou našej spoločnosti. Sú často stredobodom pozornosti, či už v pozitívnom alebo negatívnom zmysle. Nerešpektujú pravidlá, prinášajú názory, ktoré odporujú bežným názorom, sú mnohokrát ťažko akceptovateľné, a tak sa svojmu okoliu môžu javiť ako čudácki samotári. Je to však ich spôsob ako sa vysporadúvajú s nepochopením a neprijatím okolia.

V rámci nášho záujmu o problematiku nadaných žiakov sme sa zamerali na otázky edukácie nadaných žiakov s dôrazom na inovácie v stratégiách, ktoré sú využívané v rámci ich výchovy a vzdelávania.

Cieľom každého učiteľa by mala byť snaha o dosiahnutie maximálneho obohatenia každého žiaka. Aby tento cieľ mohol dosiahnuť, nesmie ho nútiť prispôsobovať sa edukačnému procesu, ale práve naopak musí tento proces prispôsobovať jeho individuálnym potrebám, záujmom a požiadavkám. Je nevyhnutné individualizovať edukáciu, diferenciaciou žiakov podľa schopností, vzdelávacích, sociálnych, emocionálnych potrieb, záujmov, štýlov učenia sa, individuálnych odlišností a pod. (Ivančíková, J. - Porubská, 2003).

Z množstva metód využívaných v rámci edukácie nadaných žiakov, ktoré zohľadňujú individuálne potreby jednotlivcov, je metóda mentoring.

B. S. Bloom a H. J. Walberg (1984) dokonca uvádzajú, že mentorovanie môže byť najefektívnejšou pedagogickou metódou pri práci s nadanými a talentovanými deťmi. Hodnotia individuálny mentoring ako zlatý štandard pedagogiky a učenia, od ktorého sa odvíjajú všetky edukatívne techniky (In Ritchie, S., 2012).

Charakteristika metódy mentoring

Táto metóda je využívaná prevažne na pracoviskách za účelom kariérneho rastu, profesijného a osobnostného rozvoja. Mentoring, mentorstvo sú v školstve relatívne novými výrazmi. Vychádzajú z Homérovej antickej báje Odysea, kde vystupuje múdry, skúsený muž menom Mentor, ktorému Odyseus zveruje do opatery svojho syna pred svojim odchodom do vojny. Odvtedy je mentor vnímaný ako radca, vodca či ochranca (Lazarová, B., 2010).

D. L. Du Bois – N. Silverthorn uvádzajú, že mentoring je neformálnym vzdelávaním, ktoré je založené na blízkom, individuálnom, medzigeneračnom vzťahu staršieho a skúsenejšieho mentora, ktorý odovzdáva svoje vedomosti a skúsenosti

mladšiemu, menej skúsenému chránencovi (mentee), čím mu pomáha v rozvoji jeho osobnosti, v orientácii v kultúre a spoločnosti (In Brumovská T. – Seidlová Málková, G., 2010, s. 11).

K základným pojmom, ktoré sa spájajú s metódou mentoring, patria pojem mentor a mentee. D. L. DuBois a J. M. Karcher (2006) za mentora považujú niekoho, kto je skúsenejší a má viac vedomostí ako mentee – tj. mentorov chránenec, ktorého sprevádza a inštruuje s cieľom jeho rozvoja. Mentee – zverenec – chránenec je v mentorskom vzťahu partnerom mentora. Je príjemcom benefitov tohto vzťahu. V anglosaskej literatúre je využívaný aj pojem protégé. Ide o chránenca, ktorý sa má naučiť novým znalostiam a zručnostiam od mentora. Termín mentee je používaný pri sociálnej intervencii detí a mládeže od 6 do 25 rokov s cieľom predísť jeho sociálnemu znevýhodneniu alebo ohrozeniu alebo už existujúce znevýhodnenie redukovať. Pojem protégé je používaný v prípadoch, ak zverenec potrebuje získať nejaké konkrétne zručnosti, pričom nemusí byť sociálne znevýhodnený (In Brumovská T. – Seidlová Málková, G., 2010, s. 16 - 17).

Mentoring je chápaný ako kontinuálny proces pomoci bez kontrolných aspektov. Má svoju dynamiku, prebieha v čase niekoľkými fázami, v rámci, ktorých mentor plánuje úlohy a prijíma celú radu úloh: iniciácia – budovanie počiatkovej dôvery; kultivácia – osvojovanie si nových zručností a získavanie kompetencií; separácia – mentor sa začína mentorovanému vzdávať, vytvára sa nový vzťah (Lazarová, B., 2010).

V rámci neho vzniká emocionálne osobné spojenie mentora a zverenca, ktorého mentor zaúča, nazývané mentorský vzťah. Existuje množstvo definícií mentorského vzťahu, ktoré reflektujú oblasti, v ktorých sú využívané princípy mentoringu a tiež aj konkrétne potreby mentoringových intervencií. L. T. Eby - J. E. Rhodes - T. D. Allen (2007) mentoringom označujú:

- Jedinečný vzťah medzi dvoma osobami - každý mentorský vzťah je ovplyvnený rôznymi interpersonálnymi procesmi, ktoré určujú jeho charakter. Preto každý mentorský vzťah je iný, jedinečný.
- Partnerstvo, v ktorom je realizovaný proces učenia – získavanie nových vedomostí, zručností, osobnostného rozvoja. Ide o jeden z cieľov mentoringu.
- Proces, ktorý je definovaný typom podpory mentora – funkcie mentoringu sú psychosociálna, inštrumentálna (t.j. orientovaná na cieľ). Mentor poskytuje sociálnu oporu svojmu zverencovi, čím naplňuje jeho potreby a funkcie tohto vzťahu.
- Recipročný vzťah – mentor má príležitosť na vytvorenie dlhodobého a kvalitného vzťahu, pričom sa v ňom dobrovoľne angažuje, rešpektuje primárny cieľ, ktorým je pozitívny vývoj a rast zverenca. Nejde o rovnocenný a symetrický vzťah.

- Dynamický vzťah – čím dlhšie mentorský vzťah trvá, tým lepšie a trvalejšie sú jeho prínosy pre dieťa alebo mladého človeka. V priebehu času sa tento vzťah mení, vyvíja (In Brumovská T. – Seidlová Málková, G., 2010, s. 13 – 14).

Ciele mentoringu

Cieľom mentoringu je podporiť a motivovať ľudí, aby si sami riadili svoje vlastné učenie, maximalizovali svoj potenciál, rozvíjali svoje schopnosti, zlepšovali svoje výkony a stali sa osobnosťou, akou chcú byť (Parsloe, E., 2008).

Pri výbere mentorov by sme teda mali zohľadňovať ciele a kľúčové kompetencie, ktoré chceme mentoringom dosiahnuť. Jonson (2008) definuje ciele mentoringu pomocou atribútov, ktoré chce mentorovaný pomocou mentora dosiahnuť:

- Kompetencie – dosiahnutie majstrovstva vo vedomostiach, zručnostiach a schopnostiach ich aplikovať.
- Sebadôvera – viera vo vlastné schopnosti vedieť sa správne rozhodnúť.
- Sebariadenie – získať pocit istoty a schopnosť postarať sa o osobnostný rozvoj.
- Profesionalita – vytvoriť pocit zodpovednosti (In Lazarová, B., 2010).

Využitie mentoringu pri edukácii nadaných žiakov

Mentoring je využiteľný v rôznych oblastiach života. Pri edukácii nadaných žiakov je mentorstvom jednotlivca, ktorý je skúseným v danej oblasti zabezpečovaný individuálny prístup, najmä formou prípravy a účasti na rôznych projektoch a akciách. Každý nadaný žiak si vyžaduje špecifické pedagogicko-psychologické prístupy, aplikáciu takých edukačných foriem, metód a prostriedkov, ktoré ho motivujú a zároveň aktivizujú a obohatia. Ide o vzájomnú interakciu, kedy je mentor takémuto žiakovi oporou a vzorom, pričom toto tvrdenie pri vzájomnom rešpektovaní sa platí aj opačne (Šimoník, J. – Škrabáková, J. – Štáva, J. 2008, s. 42 – 43).

Vzhľadom k akcelerácii intelektových schopností sú nadaní žiaci často vyčleňovaní z kolektívu svojich rovesníkov. Kontakt a zdieľanie skúseností s rovnako zmýšľajúcim starším kamarátom alebo dospelým môže u nich vytvárať pocit spolupatričnosti a zvýšenie sebavedomia. U žiakov s nadaním vo viacerých oblastiach a s ťažkosťami pri voľbe profesijnej dráhy môže pôsobenie mentorov z rôznych oblastí napomôcť pri ich rozhodovaní. U nadaných žiakov zo sociálno-ekonomicky znevýhodneného prostredia môže vplyv mentora, oboznamovanie sa s reálnymi životnými skúsenosťami, zvýšiť ich motiváciu k zmene životného štýlu a ovplyvniť ich ďalšie vzdelávacie smerovanie (Riordan, C., b. r.).

Táto stratégia im zároveň umožňuje získavať širšie a hlbšie poznatky z oblasti ich záujmu, ktoré by tradičnými metódami nedosiahli (Siegel, 2001, In Ritchie, S. 2012).

Pre rodičov nadaných detí môže byť náročné plnenie úlohy mentora, najmä v období dospievania, keď hľadajú svoju vlastnú identitu a snažia sa odpútať od svojich rodičov a stať sa nezávislými. Zároveň sa často stáva, že v oblastiach ich záujmu svojich rodičov často prekonávajú. Tu je vhodné, ak rolu mentora preberie škola. V rámci školy môže byť mentoring realizovaný prostredníctvom niekoľkých modelov:

- Systém kamarátstva na školách – je založený na kamarátstve staršieho žiaka s mladším v rámci jednej školy alebo medzi školami (napr. medzi SŠ a ZŠ). Tento model prináša výhody pre mladšieho z dvojice tým, že mu uľahčuje jeho adaptáciu v škole, zlepšuje jeho vzťahy s rovesníkmi, učí ho zodpovednosti a znižuje riziko vzniku a rozvoja šikanovania.
- Akademický mentoring – môže byť realizovaný formálne prostredníctvom školského mentoringového programu alebo neformálne, keď si učiteľ vyberie konkrétneho študenta a pomáha mu v postupe v zvolenom odbore. Umožňuje mu preniknúť hlbšie (nad rámec učebných osnov) do zvolenej problematiky.
- Kariérny mentoring – umožňuje študentovi získať reálne životné skúsenosti v konkrétnej profesii (napr. v podnikaní, umení, atď.). Študent má možnosť bližšie sa oboznámiť s konkrétnou profesiou, porovnať svoje doterajšie predstavy a skúsenosti s realitou a zistiť, či je to pre neho tá správna cesta. Pomáha mu v plánovaní a rozvoji jeho kariéry.
- Iné formy mentoringu – mentoringový vzťah medzi dieťaťom a napr. priateľom, príbuzným, susedom, s ktorými zdieľa rovnaké záujmy, môže byť pre dieťa fascinujúci.
- Dobrovoľníctvo – nadané deti sa často prejavujú ako idealisti so silným zmyslom pre morálnu a sociálnu spravodlivosť, so záujmom o rôzne oblasti života, napr. vojna, chudoba, hladovanie, násilie. V rámci dobrovoľníckej práce môžu nájsť svoje uplatnenie a zmysel života, nakoľko v dobrovoľníckych skupinách sú zdieľané rovnaké ideály a hodnoty (Riordan, C. b. r.).

M. K. Pleiss a J. F. Feldhusen (1995) uvádzajú, že nadaní študenti vnímajú mentorský vzťah ako prínosný pre ďalší rozvoj svojich záujmov a motivácie a že im zároveň poskytuje pocit určitého životného štýlu. Podobne aj K. D. Arnold (1995) tvrdí, že mentorský vzťah obohacuje študentov informáciami z výskumnej oblasti, napomáha ich socializácii a rozvoju dôvery vo vlastné schopnosti v danej oblasti záujmu. Avšak veľmi dôležitý je správny výber mentora, nakoľko nevhodný mentor môže mať nepriaznivý vplyv na jeho chránenca. Napríklad D. K. Simonton (2000) uvádza, že v prípade, ak mentori nie sú otvorení novým názorom a myšlienkam, môžu potlačiť tvorivosť nadaných žiakov. Zároveň upozorňuje, že keď základnou motiváciou mentorov je vytváranie svojich „klonov“ zo študentov, môže dôjsť k obmedzeniu rozvoja ich jedinečného talentu. Z tohto dôvodu odporúča, aby veľmi schopní študenti mali

príležitosť vyskúšať viac mentorov. Zároveň H. Gardner (1993) upozorňuje, že príliš vysoké nároky mentora môžu potlačiť snahu mentorovaného rozvíjať svoje nadanie a talent (In Callahan, C. M. – Dickson, R. K., b. r.).

V poslednej dobe sa čoraz viac uplatňujú moderné komunikačné technológie, ktoré významne uľahčujú mentorovanie. Môže sa jednať o kombinovanie, rozširovanie alebo úplné nahradenie mentoringu tvárou v tvár elektronickými prostriedkami – napr. e-mail, konzultácia, chat, diskusie na účelovo zriadených webových stránkach apod. Táto spolupráca je označovaná pojmi ako e-mentoring, virtual mentorin, telementoring (Lazarová, B., 2010).

Ch. W. Lewis (b. r.) vo svojej výskumnej správe uvádza, že aj telementoring podporuje učenie založené na spolupráci, dosiahnutie akademického úspechu, zlepšenie správania sa a dochádzky, zvýšenie motivácie, nárast záujmu o školu a zlepšenie vzťahov medzi študentmi navzájom. Aj v mnohých ďalších výskumných správach (Harris, J., 1999; Rao, S., 1999; Brotherton, P., 2001; Single, P. B. - Muller, C. B., 1999) sa uvádza, že využívaním telementoringu je možné dosiahnuť zlepšenie výsledkov vo vedomostných testoch, zvýšenie sebavedomia, nárast schopnosti porozumieť neznámym obsahom a zároveň zníženie negatívnych stereotypov a predsudkov týkajúcich sa iných rás a etnických skupín.

Okrem výhod pre študentov telementoring prináša aj výhody pre učiteľov:

- V telementoringovom programe sa študenti plne venujú riešeniu svojich projektov s pomocou mentorov, čo uľahčuje prácu učiteľa, ktorý ich len usmerňuje v učení sa.
- Študenti sú zodpovední za rozvoj svojho projektu, ktorý vychádza z ich záujmov. Je podporená ich zvedavosť, oboznamujú sa s rôznymi kuriozitami a ich učenie sa stáva efektívnejším a multidimenzionálnym. Získavajú rôzne zručnosti, ktoré využívajú pri tvorbe projektov, napr. bádanie, písanie, experimentovanie atď.
- V telementoringu študenti od svojich mentorov získavajú množstvo odborných informácií, inštrukcií, ktoré v konečnom dôsledku obohatia aj učiteľa a môže ich využívať v ďalšej edukačnej činnosti.
- Význam telementoringu spočíva aj v interakcii s ľuďmi mimo triedy a školy. Oboznamuje sa s rôznymi kariérami, životnými štýlmi a kultúrami.

Je zrejmé, že telementoring otvára nové možnosti pre učiteľov a študentov k zvýšeniu ich učebných úspechov (ncolr.org).

Mentoring a záujmy nadaných žiakov

Jedným z mnohých prejavov nadania u detí bývajú často krát aj ich netypické záujmy. Záujmy považujeme za veľmi dôležité v živote každého človeka, sú dôležitou súčasťou života. Prejavujú sa v činnosti a zároveň k činnosti povzbudzujú – čo má veľký

význam pri voľbe štúdia a povolania, pri plnení úloh v zamestnaní, pri učení alebo trávení voľného času (J. Linhardt a kol., 1981).

Nadané deti sa pri činnostiach, ktoré ich zaujímajú dokážu neuveriteľne dlho sústrediť (napr. štúdium literatúry, kreslenie a popisovanie informácií z oblastí astronómie, biológie, dopravy...). Začínajú rozprávať oveľa skôr, ako ich vrstovníci, ich slovná zásoba je široká, chápu význam abstraktných a cudzích slov, ktoré vedia aj používať. Kladú otázky, ktorými pátrajú po podstate (napr. koľko je na svete ľudí, čo je za hranicou vesmíru, kde sa končia čísla...). Nové informácie v oblasti svojho záujmu si rýchlo osvojujú, pamätajú si množstvo podrobností (napr. rôzne druhy žralokov, ich výzor, veľkosť, spôsob života,...). Radi spoznávajú čísla, sami si vyvodlia kalkulačné postupy – intuitívne dokážu spočítavať a odpočítavať. Predmetom ich záujmu sú aj písmená, po ich spoznaní, začínajú čítať, pričom dospelí sú touto ich samostatne získanou zručnosťou prekvapení. Mnohé nadané deti uprednostňujú literatúru faktu, populárno-naučné knihy, dokonca už v predškolskom veku. Ak niečomu rozumejú, dokážu sa presne vyjadrovať, často chytajú za slovíčka a tieto nezrovnalosti potom využívajú najmä pri negatívnej argumentácii. Vo všetkom chcú podávať najlepšie výkony, bez ohľadu na svoje skúsenosti a možnosti. Prehru znášajú veľmi ťažko, ak je ich výkon pod hranicou ich vlastných predstáv, pociťujú zlyhanie. Tento ich perfekcionizmus súvisí s ich vnútornou motiváciou (Dočkal, V., 2005; Duchovičová, J.; Fořtík, V. – Fořtíková, J., 2007; Hříbková, L., 2009; Jurášková, J. 2001; Laznibatová, J., 2001; Machů, E., 2010 a mnoho ďalších odborníkov).

L.Terman (In Gurian, A., b. r.) konštatuje, že akademické schopnosti nadaných dievčat sú vo veku od 2,5 roka až do 14 rokov na vyššej úrovni v porovnaní s chlapcami. Na SŠ dochádza k obratu a veľa nadaných dievčat svoje nadanie zakrýva, ide najmä o matematicky a technicky nadané dievčatá. Toto riziko sa prejavuje v nedostatočnom ohodnotení ich výkonov a tým aj v nedostatočnej podpore. Niekedy sú tieto dievčatá zosmiešňované, čo negatívne ovplyvňuje ich sebavedomie najmä v období puberty a adolescencie (Hříbková, L., 2012). Výskumy dokumentujú pokles sebaúcty, zníženie sebavedomia, popularity, zhoršenie sociálneho statusu (Kline, B. - Short, E. 1991; Klein, A. G., 1996). Autori predpokladajú, že tieto zmeny vyplývajú z konfliktov medzi psychologickými potrebami nadaných žien a spoločenského očakávania od ženskej role, ktoré vidia vo svojich rodinách, sú prezentované médiami a spoločensky akceptované (In Gurian, A., b. r.).

Na druhej strane aj nadaní chlapci sa tiež stretávajú s množstvom problémov. W. Pollack (1998) hovorí, že chlapci môžu byť ovplyvnení „Chlapčenským kódexom“ („The Boy Code“). Problémom nadaných chlapcov môže byť vnútorný zmätok, nakoľko sa pokúšajú žiť podľa očakávaní, sú frustrovaní, že ich záujem nemôže smerovať k duševnej alebo tvorivej činnosti, ale musia dokazovať, že sú „skutoční chlapci“.

Menovaný autor zároveň uvádza spoločenské mýty, ktoré môžu brániť nadaným chlapcom prežiť svoje vlastné ja. Prvý mýtus je „Chlapci budú chlapci - Boys will be boys“, ktorý predpokladá, vplyv testosterónu na agresiu a násilie. Druhým mýtom je „Chlapci

by mali byť chlapci - Boys should be boys ". Je snád' ešte zákernejší než prvý, pretože to znamená, že chlapci musia splniť mužský stereotyp. Tretí mýtus je, že „Chlapci sú jedovatí, zlostní - Boys are toxic ", kvôli ich nedostatku emocionálneho uvedomenia nad ich deštruktívnym správaním k sociálnemu prostrediu. Tento mýtus hovorí, že chlapci sú bezcitný barbari, ktorí potrebujú byť dievčatami civilizovaní (Langille, J., 2004).

Dôležitosť prítomnosti mentora, najmä pre nadané dievčatá podčiarkol výskum F. Kaufmanna. Štúdiou vedenou 15 rokov po tom ako skončili strednú školu zistil, že pri získavaní pracovných pozícií a profitu boli ženy, ktoré mali jedného (príp. viacerých) mentorov rovné mužom. Inými slovami, prítomnosť mentora môže zrovnávať získavanie pracovných pozícií a z toho vyplývajúcich výhod (Weinberg, H., b. r.).

C. Fertig (2005) uvádza nasledovné príklady mentorských vzťahov v školskom prostredí: dieťa so záujmom o hady malo mentora herpetológa zo ZOO; študent, ktorý sa zaujímal o karikatúru a komiksy bol mentorovaný politickým karikaturistom z miestnych novín; chlapec nadaný v hudbe s jazzovým hudobníkom; mladý človek, ktorý sa zaujímal o počítače, spolupracoval s odborníkom z IT oblasti apod.

Významný vplyv mentora máme možnosť vidieť aj u Ernesta Hemingwaya a Pabla Picassa, ktorí boli zverencami Gertrúdy Steinovej, a aj významný psychoterapeut Carl Rogers bol ovplyvnený mentorským pôsobením L. Hollingworthovej, považovanej „za matku vzdelávania nadaných“ (Langille, J., 2004).

S. Ritchie (2012) uvádza, že aj množstvo nositeľov Nobelovej ceny bolo v mentorskom vzťahu s predchádzajúcimi nositeľmi tejto ceny.

Faktory ovplyvňujúce preferenciu záujmov

Naším zámerom bolo zistiť determinanty preferencie záujmových oblastí, z ktorých si nadaní žiaci vyberajú témy svojich ročníkových prác v rámci realizácie metódy mentoring pri edukácii nadpriemerne intelektovo nadaných žiakov na druhom stupni ZŠ v programe APROGEN. Téma ročníkovej práce predstavuje vyjadrenie špecifického záujmu žiaka. Práca, ktorá sa vytvára pod mentorským vedením, nemá byť len kompilátom, opisom odstavcov z kníh, ale žiak v nej má prezentovať svoje vlastné postrehy a názory. Úlohy mentora sú: oboznámiť žiaka s podmienkami vypracovávania práce, vytvoriť zoznam tém, poskytnúť žiakovi pomoc pri výbere a formulácii témy, poskytnúť žiakovi individuálnu pomoc, radu, názory v rámci individuálnych konzultácií (smnd.sk).

Záujmy žiaka môžu byť ovplyvnené množstvom faktorov, napr. rodinným prostredím, osobnosťou žiaka, množstvom a rozmanitosťou podnetov, pôsobením pedagógov, atď. Osobne sme sa presvedčili o rozmanitosti záujmov nadaných žiakov, ktoré sú prezentované v ich ročníkových prácach. V tomto príspevku sme náš záujem

upriamili najmä na vzťah medzi vekom nadaných žiakov a ich záujmami a zároveň medzi pohlavím a záujmami nadaných žiakov.

Výskumná otázka:

Je záujmová oblasť, z ktorej si nadaní žiaci vyberajú témy svojich ročníkových prác, determinovaná vekom a pohlavím žiaka? Na základe našich poznatkov a preštudovaných zahraničných výskumov v súvisiacich hypotézach predpokladáme, že:

- preferencia záujmovej oblasti, z ktorej si nadaní žiaci vyberajú témy svojich ročníkových prác, je ovplyvnená ich vekom;
- preferencia záujmovej oblasti, z ktorej si nadaní žiaci vyberajú témy svojich ročníkových prác, je determinovaná pohlavím žiaka.

Metodika výskumu

Metóda, ktorú sme v našom výskume využili, je analýza dokumentov, konkrétne ročníkových prác nadaných žiakov. Na základe tejto analýzy sme si vytvorili dokument obsahujúci anotovaný zoznam tém ročníkových prác nadaných žiakov. Uvedený dokument obsahuje 189 tém. Výber témy je plne v rukách samotného žiaka a mentori žiakov pri výbere neovplyvňujú. Niektoré témy sa opakujú, príp. sú si podobné, avšak je aj množstvo veľmi špecifických tém. Práce sme roztriedili podľa predmetov, ku ktorým majú témy blízko a vyučujúcich, ktorí robili žiakom pri ich spracovaní mentorov. Následne sme témy rozdelili do nasledovných okruhov podľa vzdelávacích oblastí: 1. Jazyk a komunikácia, 2. Matematika a práca s informáciami, 3. Človek a príroda, 4. Človek a spoločnosť, 5. Človek a hodnoty, 6. Umenie a kultúra, 7. Človek a svet práce, 8. Zdravie a pohyb.

Charakteristika skúmaného súboru

Do našej výskumnej práce sa zapojilo 67 žiakov s nadpriemerným intelektovým nadaním vzdelávaných v segregovanej forme v programe APROGEN na druhom stupni základnej školy. Z uvedeného počtu žiakov bolo 39 chlapcov a 28 dievčat.

piatáci		šiestaci		siedmaci		ôsmaci		deviataci	
chlapec	dievča	chlapec	dievča	chlapec	dievča	chlapec	dievča	chlapec	dievča
13	4	7	3	6	6	9	9	4	6
17		10		12		18		10	

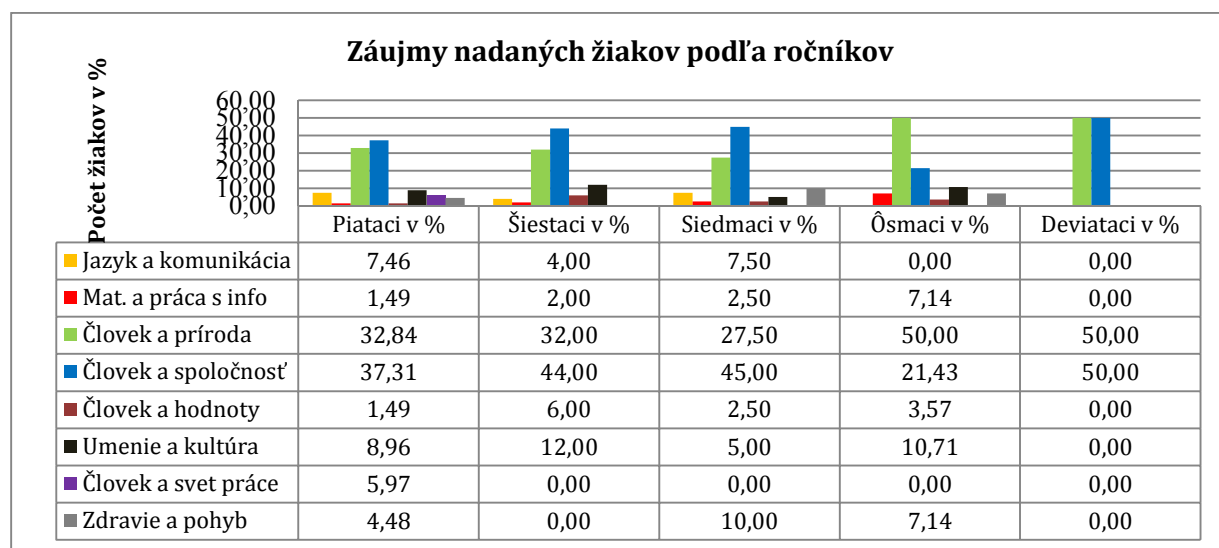
Analýza výskumných otázok

Výskumné otázky sú zamerané na analýzu vzťahu medzi záujmovými oblasťami a vekom a pohlavím nami pozorovaných žiakov. Získané dáta sú zaznamenané v tabuľke 1 a grafe 1.

Tabuľka 1 Vplyv veku a pohlavia na záujmové oblasti

	Záujmové oblasti	Jazyk a kom.	Mat. práca a info	Čl. príroda a	Čl. spoločnosť a	Čl. hodnoty a	Umenie a kultúra	Čl. a svet práce	Zdravie a pohyb	Spolu
Piataci	Chlapci	4	0	12	15	1	2	4	1	39
	Chlapci v %	10,26	0,00	30,77	38,46	2,56	5,13	10,26	2,56	100,00
	Dievčatá	1	1	10	10	0	4	0	2	28
	Dievčatá v %	3,57	3,57	35,71	35,71	0,00	14,29	0,00	7,14	100,00
	Piataci	5	1	22	25	1	6	4	3	67
	Piataci v %	7,46	1,49	32,84	37,31	1,49	8,96	5,97	4,48	100,00
Šiestaci	Chlapci	1	1	8	13	0	3	0	0	26
	Chlapci v %	3,85	3,85	30,77	50,00	0,00	11,54	0,00	0,00	100,00
	Dievčatá	1	0	8	9	3	3	0	0	24
	Dievčatá v %	4,17	0,00	33,33	37,50	12,50	12,50	0,00	0,00	100,00
	Šiestaci	2	1	16	22	3	6	0	0	50
	Šiestaci v %	4,00	2,00	32,00	44,00	6,00	12,00	0,00	0,00	100,00
Siedmaci	Chlapci	2	1	5	8	0	0	0	3	19
	Chlapci v %	10,53	5,26	26,32	42,11	0,00	0,00	0,00	15,79	100,00
	Dievčatá	1	0	6	10	1	2	0	1	21
	Dievčatá v %	4,76	0,00	28,57	47,62	4,76	9,52	0,00	4,76	100,00
	Siedmaci	3	1	11	18	1	2	0	4	40
	Siedmaci v %	7,50	2,50	27,50	45,00	2,50	5,00	0,00	10,00	100,00
Ôsmaci	Chlapci	0	2	6	3	0	1	0	1	13
	Chlapci v %	0,00	15,38	46,15	23,08	0,00	7,69	0,00	7,69	100,00
	Dievčatá	0	0	8	3	1	2	0	1	15
	Dievčatá v %	0,00	0,00	53,33	20,00	6,67	13,33	0,00	6,67	100,00
	Ôsmaci	0	2	14	6	1	3	0	2	28
	Ôsmaci v %	0,00	7,14	50,00	21,43	3,57	10,71	0,00	7,14	100,00
Deviatci	Chlapci	0	0	1	3	0	0	0	0	4
	Chlapci v %	0,00	0,00	25,00	75,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00
	Dievčatá	0	0	4	2	0	0	0	0	6
	Dievčatá v %	0,00	0,00	66,67	33,33	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00
	Deviatci	0	0	5	5	0	0	0	0	10
	Deviatci v %	0,00	0,00	50,00	50,00	0,00	0,00	0,00	0,00	100,00

Graf 1 Záujmy nadaných žiakov podľa ročníkov



Z uvedeného grafu máme možnosť vidieť výber záujmov nadaných žiakov s ohľadom na ich vek. Medzi najobľúbenejšie oblasti v každom ročníku patria Človek a spoločnosť a Človek a príroda. Vzhľadom k obmedzenému rozsahu príspevku sme sa rozhodli porovnať výber záujmových oblastí len u žiakov piateho a deviateho ročníka. U žiakov piateho ročníka sú ešte zastúpené všetky záujmové oblasti, avšak u žiakov deviateho ročníka už len sponínané Človek a príroda a Človek a spoločnosť.

Pomocou F-testu sme testovali hypotézu H_0 o rovnosti rozptylov záujmov σ_{12} ; σ_{22} u žiakov piateho a deviateho ročníka oproti dvojstranne alternatívnej hypotéze a oproti jednostranným alternatívnym hypotézam na hladine významnosti $\alpha = 0,05$. Testovaný problém bude mať tvar: $H_0 : \sigma_{12} = \sigma_{22}$ oproti $H_1 : \sigma_{12} \neq \sigma_{22}$

Na základe hodnoty $P = 0,0006797$ zamietame hypotézu H_0 , t. j. rozptyl záujmových oblastí u žiakov piateho a deviateho ročníka (na hladine významnosti $\alpha = 0,05$) je rozdielny.

Použitím t-testu s nerovnosťou rozptylu sme testovali hypotézu o rovnosti stredných hodnôt μ_1 a μ_2 : $H_0 : \mu_1 = \mu_2$ oproti $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$.

Vypočítaním hladiny štatistickej významnosti pre obojstranný test $P(2) = 0,0739653$ na hladine významnosti $\alpha = 0,05$ prijímame hypotézu H_0 .

Tabuľka 2 Dvojvýberový F-test pre rozptyl

Dvojvýberový F-test pre rozptyl		
	<i>Piataci</i>	<i>Deviataci</i>
Str. hodnota	8,375	1,25
Rozptyl	90,839286	5,3571429
Počet pozorovaní	8	8
Rozdiel	7	7
F	16,956667	
P(F<=f) (1)	0,0006797	
F krit (1)	3,7870435	

Tabuľka 3 Dvojvýberový t-test s nerovnosťou

Dvojvýberový t-test s nerovnosťou rozptylov		
	<i>Piataci</i>	<i>Deviataci</i>
Str. hodnota	8,375	1,25
Rozptyl	90,839286	5,3571429
Počet pozorovaní	8	8
Hyp. rozdiel str. hodnot	0	
Rozdiel	8	
t Stat	2,0547093	
P(T<=t) (1)	0,0369826	
t krit (1)	1,859548	
P(T<=t) (2)	0,0739653	
t krit (2)	2,3060041	

Následne sme sa podrobnejšie zamerali na skupinku 10 nadaných žiakov, ktorí sú už v deviatom ročníku a dôsledne sme analyzovali ich výber záujmovej oblasti v každom ročníku. Zistené údaje sme spracovali do tab. 4. Ako máme možnosť vidieť, len jeden žiak si za celých 5 rokov volil tému svojej ročníkovej práce z jedinej záujmovej oblasti. Piaty žiaci si volili témy svojich ročníkových prác z dvoch záujmových oblastí a štyria žiaci si volili témy svojich ročníkových prác z troch záujmových oblastí. V posledných dvoch ročníkoch, tj. 8. a 9. roč. si sedem žiakov volilo témy svojich ročníkových prác len z jednej záujmovej oblasti a traja žiaci si volili témy z dvoch záujmových oblastí (vid'. tabuľka 4, graf 5).

Následne sme dvojvýberovým párovým t-testom porovnali rozloženie záujmových oblastí u týchto desiatich žiakov 5. a 9. roč. Testovali sme hypotézy:

$$H_0 : \mu_1 = \mu_2 \quad \text{oproti} \quad H_1 : \mu_1 \neq \mu_2.$$

Vypočítaná hodnota $P(2) = 1$ na hladine významnosti $\alpha = 0,05$ hovorí, že prijímame hypotézu H_0 (vid'. tabuľka 5)

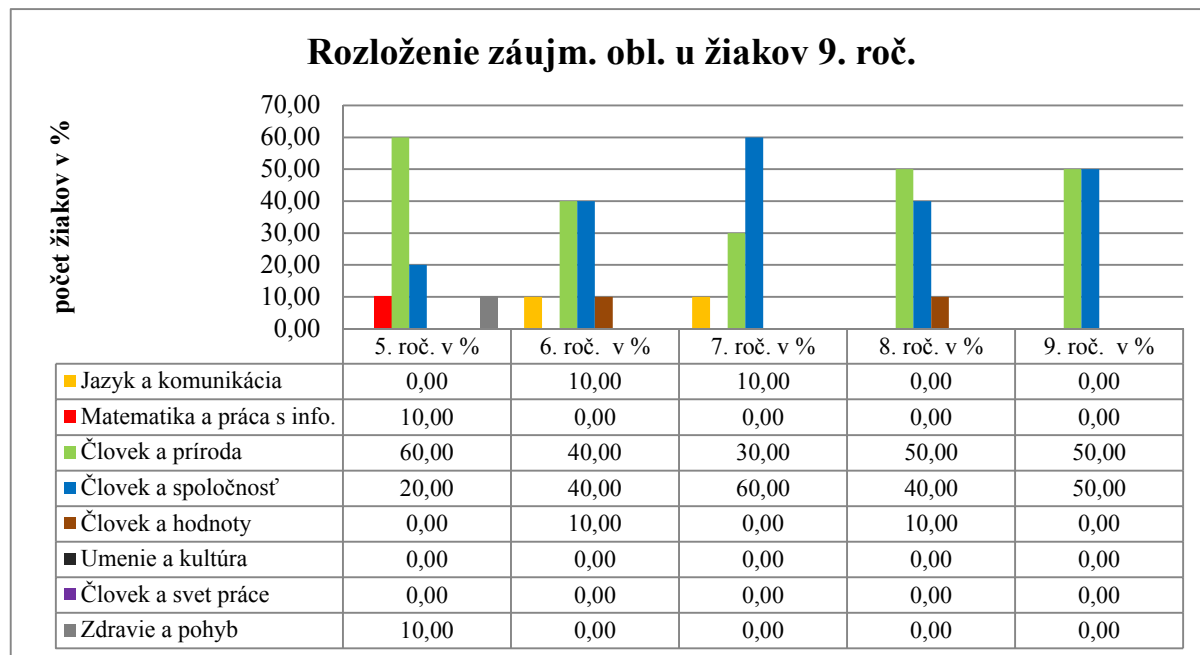
Tabuľka 4 preferencia záujmových oblastí u žiakov 9. ročníka

		Jazyk a kom.	Mat. a práca s info	Čl. príroda	Čl. a spol.	Čl. hodnoty	Umenie a kultúra	Čl. a svet práce	Zdravie a pohyb
Dievča 1	5. roč.		1						
	6. roč.				1				
	7. roč.				1				
	8. roč.			1					
	9. roč.			1					
Dievča 2	5. roč.								1
	6. roč.				1				
	7. roč.				1				
	8. roč.			1					
	9. roč.			1					
Dievča 3	5. roč.			1					
	6. roč.			1					
	7. roč.				1				
	8. roč.			1					
	9. roč.			1					
Dievča 4	5. roč.			1					
	6. roč.				1				
	7. roč.				1				
	8. roč.				1				
	9. roč.				1				
Dievča 5	5. roč.			1					
	6. roč.					1			
	7. roč.				1				
	8. roč.					1			
	9. roč.				1				
Dievča 6	5. roč.			1					
	6. roč.			1					
	7. roč.			1					
	8. roč.				1				
	9. roč.			1					
Chlapec 1	5. roč.			1					
	6. roč.	1							
	7. roč.	1							
	8. roč.				1				
	9. roč.				1				
Chlapec 2	5. roč.				1				
	6. roč.				1				
	7. roč.			1					
	8. roč.				1				
	9. roč.				1				
Chlapec 3	5. roč.			1					
	6. roč.			1					
	7. roč.			1					
	8. roč.			1					
	9. roč.			1					
Chlapec 4	5. roč.				1				
	6. roč.			1					
	7. roč.				1				
	8. roč.			1					
	9. roč.				1				

Tabuľka 5 Dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu

Dvojvýberový párový t-test na strednú hodnotu		
	5. roč.	9. roč.
Str. hodnota	1,25	1,25
Rozptyl	4,214286	5,357143
Počet pozorovaní	8	8
Pears. korelácia	0,826811	
Hyp. rozdiel str. hodnot	0	
Rozdiel	7	
t Stat	0	
P(T<=t) (1)	0,5	
t krit (1)	1,894579	
P(T<=t) (2)	1	
t krit (2)	2,364624	

Graf 2 Rozloženie záujmových oblastí u žiakov 9. ročníka



Na základe vyššie uvedeného sa nám predpoklad o vzťahu veku a výberu záujmových oblastí nepotvrdil. Domnievame sa, že k nepotvrdeniu našej hypotézy

prispel aj malý počet žiakov deviateho ročníka (10 žiakov) v porovnaní so žiakmi piateho ročníka (67 žiakov).

Údaje týkajúce sa záujmových oblastí a pohlavia sme spracovali do tabuliek 6, 7 a 8 a grafu 1. Väčšina žiakov vo veku 11 až 15 rokov nemá ešte jasne vyprofilované záujmy, čo sme mali možnosť vidieť v priebehu analýzy zoznamu ich ročníkových prác. Len malý počet žiakov si vyberá témy svojich ročníkových prác len z jedinej záujmovej oblasti. Väčšina z nich si témy svojich ročníkových prác volí z viac ako jednej záujmovej oblasti, pričom pre naše šetrenie sme si vždy zvolili prevládajúcu alebo aktuálnu záujmovú oblasť. U pozorovanej skupiny nadaných dievčat je dominantou záujmovou oblasťou Matematika a práca s informáciami a u chlapcov dominujú záujmové oblasti Človek a spoločnosť, Človek a príroda a Jazyk a komunikácia.

Pomocou F-testu sme testovali hypotézu H_0 o rovnosti rozptylov záujmov σ_{12} ; σ_{22} u pozorovanej skupiny nadaných chlapcov a dievčat oproti dvojstranne alternatívnej hypotéze a oproti jednostranným alternatívnym hypotézam na hladine významnosti $\alpha = 0,05$. Testovaný problém bude mať tvar: $H_0 : \sigma_{12} = \sigma_{22}$ oproti $H_1 : \sigma_{12} \neq \sigma_{22}$

Na základe hodnoty $P = 0,497416$ prijímame hypotézu H_0 , t. j. rozptyl záujmových oblastí u dievčat a chlapcov (na hladine významnosti $\alpha = 0,05$) je rovnaký. Následne použitím t-testu s rovnosťou rozptylu sme testovali hypotézu o rovnosti stredných hodnôt μ_1 a μ_2 :

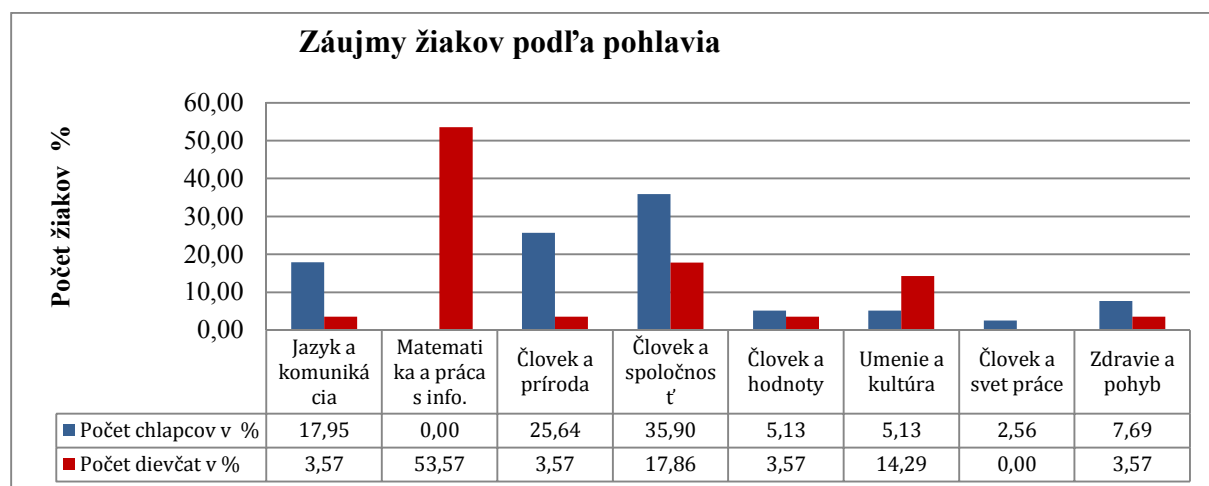
$H_0 : \mu_1 = \mu_2$ oproti $H_1 : \mu_1 \neq \mu_2$.

Vypočítaním hladiny štatistickej významnosti pre obojstranný test $P(2) = 0,588271$ na hladine významnosti $\alpha = 0,05$ prijímame hypotézu H_0 .

Tabuľka 6 Záujmy nadaných žiakov podľa pohlavia

Záujmová oblasť	Počet chlapcov	Počet chlapcov v %	Počet dievčat	Počet dievčat v %
Jazyk a komunikácia	7	17,95	1	3,57
Matematika a práca s info.	0	0,00	15	53,57
Človek a príroda	10	25,64	1	3,57
Človek a spoločnosť	14	35,90	5	17,86
Človek a hodnoty	2	5,13	1	3,57
Umenie a kultúra	2	5,13	4	14,29
Človek a svet práce	1	2,56	0	0,00
Zdravie a pohyb	3	7,69	1	3,57
Spolu	39	100,00	28	100,00

Graf 2 Záujmy žiakov podľa pohlavia



Tabuľka 7 Dvojvýberový F-test pro rozptyl Tabuľka 8 Dvojvýberový t-test s rovnosťou rozptylov

Dvojvýberový F-test pro rozptyl		
	Počet chlapcov	Počet dievčat
Str. hodnota	4,875	3,5
Rozptyl	24,69643	24,5714
Počet pozorovaní	8	8
Rozdiel	7	7
F	1,005087	
P(F<=f) (1)	0,497416	
F krit (1)	3,787044	

Dvojvýberový t-test s rovnosťou rozptylov		
	Počet chlapcov	Počet dievčat
Str. hodnota	4,875	3,5
Rozptyl	24,69643	24,5714
	8	8
Spoločný rozptyl	24,63393	
Hyp. rozdiel str. hodnôt	0	
Rozdiel	14	
t Stat	0,554072	
P(T<=t) (1)	0,294136	
t krit (1)	1,76131	
P(T<=t) (2)	0,588271	
t krit (2)	2,144787	

Na základe vyššie uvedeného sa nám predpoklad o vzťahu pohlavia a výberu záumových oblastí nepotvrdil.

Závěry a odporúčania

Je preferencia záujmovej oblasti, z ktorej si nadaní žiaci vyberajú témy svojich ročníkových prác, determinovaná vekom a pohlavím žiaka?

Pri hľadaní odpovede na túto výskumnú otázku sme dospeli k záveru, že neexistuje štatisticky významný vzťah medzi preferenciou záujmových oblastí a vekom. Nadaní žiaci vo veku 11 rokov majú záujmy z rôznych oblastí, pričom vo veku 15 rokov sa ich záujmy začínajú pomaly ustalať. Záujmové oblasti Človek a svet práce a Zdravie a šport nepatria k preferovaným u danej skupiny žiakov.

Vzťah medzi preferenciou záujmových oblastí a pohlavím sa tiež preukázal ako štatisticky bezvýznamný. Dospeli sme výsledkom, ktoré potvrdili vyššie spomínané zahraničné výskumy o záujme nadaných dievčat o matematiku a nadaní chlapci preferujú záujmové oblasti Človek a spoločnosť a Človek a príroda.

Na základe uvedeného preto odporúčame, ak zo strany pedagógov tak aj rodičov podporovať u týchto žiakov – detí rozvoj ich relatívne stálych záujmov a zároveň im nebrániť v objavovaní nového a nepoznaného. Ponúkať im široké spektrum informácií, na základe čoho si nakoniec každý nájde oblasť záujmu, v ktorej sa naplno prejaví jeho nadanie. Domnievame sa, že niektoré témy ročníkových prác obohatili nielen samotných žiakov, ktorí si ich zvolili, ale aj samotných mentorov pomáhajúcich pri ich vypracovávaní a v neposlednom rade aj rodičov a všetkých účastníkov ich prezentácii. Určité obohatenie a rozšírenie možností pri tvorbe ročníkových prác by mohla priniesť aj možnosť využívania externých mentorov, tj. odborníkov z oblastí, ktoré žiakov zaujímajú. Mohlo by ísť o rôzne formy spolupráce týchto ZŠ s VŠ, rôznymi výskumnými pracoviskami, odborníkmi z praxe a pod.

Vzhľadom k našim zisteniam, že výber záujmov pozorovanej skupiny nadaných žiakov nie je ovplyvnený ich vekom ani pohlavím odporúčame využívať aj možnosti práce v skupinách, ktoré by neboli diferencované podľa veku a pohlavia, ale len čisto podľa záujmov. Pre prácu v takýchto skupinách by sme odporúčali využívať predmet Obohatenie, ktorý je súčasťou učebných osnov v segregovanej forme vzdelávania (APROGEN).

Na základe preštudovanej literatúry a našich výskumných zistení sa stotožňujeme aj s nasledovnými odporúčaniami F. Kaufmanna (In Berger, S. L., 1990) pre mentorov (rodičov, učiteľov, vychovávateľov atď.) nadaných žiakov.

Pokyny pre pedagógov a rodičov:

- zistite čo (nie koho) žiak potrebuje – žiaci sa môžu chcieť naučiť konkrétnu zručnosť alebo predmet, príp. hľadajú pomoc pri hľadaní nového životného štýlu;

- rozhodnite, či žiak potrebuje naozaj mentora – niektorí hľadajú len kamaráta, poradcu pri kariérnom rozhodovaní a nie mentorský vzťah vyžadujúci úzku dlhotrvajúcu spoluprácu spojenú s osobným rastom;
- identifikujte viacero kandidátov na mentora;
- porozprávajte sa s mentormi, zistite, či majú dostatok času a záujmu o mentorovanie, zároveň zistite či vyučovací štýl mentora sa zhoduje s učebným štýlom žiaka;
- pripravte žiaka na mentorstvo, uistite sa, že pochopil účel mentorského vzťahu, jeho výhody, obmedzenia, práva a povinnosti;
- sledujte mentorský vzťah, a ak reálne zistíte, že nedošlo k podpore sebavedomia a sebadôvery u žiaka, obojstranné očakávania sú nereálne, neplnia sa stanovené ciele, prediskutujte zistené skutočnosti ak s mentorom, tak aj s mentorovaným. Vo výnimočných prípadoch vyhľadajte nového mentora.

Otázky pre žiakov:

- Chce žiak mentora? Alebo len hľadá obohatenie určitej témy?
- Aký typ mentora žiak potrebuje?
- Je žiak pripravený stráviť s mentorom potrebné množstvo času?
- Rozumie žiak účelu, výhodám a obmedzeniam vychádzajúcim z mentorského vzťahu?

Otázky pre mentorov:

- Má mentor pochopenie pre prácu s nadanými žiakmi?
 - Je vyučovací štýl mentora zhodný s učebným štýlom nadaného žiaka?
 - Je mentor ochotný byť vzorom a zdieľať vzrušenie a radosť z učenia?
 - Je mentor optimistický, hľadiaci do budúcnosti?
- Zároveň považujeme za dôležité dodržiavať nasledovné princípy mentoringu:
- Mentoring je vzťah, ktorý je založený na dôvere a vzájomnom rešpekte.
 - Vzťah v rámci mentoringu je dobrovoľný, s jasne stanovenými hranicami (na rozdiel od priateľského alebo rodinného vzťahu).
 - Mentoring si vyžaduje určitý časový záväzok.
 - Vzťah v mentoringu je zameraný na dosiahnutie špecifických stanovených cieľov rozvoja mentorovaného.

- Ciele mentorovania sú mentorom a mentorovaným jasne dohodnuté.
- Mentor vyberá také modely v rámci mentorovania, ktorými vytvára príležitosť pre rozvoj poznatkov mentorovaného.
- Mentor poskytuje príležitosť pre hodnotenie, najmä sebahodnotenie.
- Mentorovaní musia preukázať pokrok a sami na sebe musia vidieť, ako sa zvyšujú ich zručnosti – sami sebe si zvyšujú latku.
- Mentorovanie končí ak je mentorovaný schopný samostatne pracovať.
- Mentori poskytujú služby a hodnoty navyše bez nároku na mimoriadne odmeny (pcrest.com).

V samotnom závere nášho príspevku si dovoľujeme vysloviť presvedčenie, že náš príspevok prispeje k zvýšeniu informovanosti o problematike mentoringu vo vzťahu k nadaným žiakom, nakoľko táto metóda a najmä jej aplikácia do vzdelávacích programov škôl môže byť prínosom pre všetkých zúčastnených.

Literatura

Berger, S. L., 1990. *Mentor Relationships and Gifted Learners*. [online] [cit. 2013.03.02.] Dostupné na internete: <http://www.nagc.org/index.aspx?id=178>.

Brumovská, M. – Seidlová Málková, G. (2010). *Mentoring*. Praha: Portál. 150 s. ISBN 978-80-7367-772-5.

Callahan, C. M. – Dickson, R. K. *Mentoring*. [online] [cit. 2013.03.17.] Dostupné na internete: <https://www.msu.edu/~rdickson/files/Mentoring.pdf>.

Dočkal, V. 2005. *Zaměřeno na talenty aneb Nadání má každý*. Praha: Nakladatelství Lidové noviny. 249 s. ISBN 80-7106-840-3.

Duchovičová, J. 2007. *Aspekty diferenciácie v edukácii nadaných žiakov*. Nitra: PF UKF. 310 s. ISBN 978-80-8094-099-7.

Fertig, C. 2005. *Mentoring gifted children*. [online] [cit. 2013.03.01.] Dostupné na internete: <http://resources.prufrock.com/GiftedChildInformationBlog/tabid/57/articleType/ArticleView/articleId/159/Mentoring-Gifted-Children.aspx>.

Fořtík, V. – Fořtíková, J. 2007. *Nadané dítě a rozvoj jeho schopností*. Praha: Portál. 126 s. ISBN 978-80-7367-297-3.

Gurian, A., *Gifted Girls - Many Gifted Girls, Few Eminent Women: Why?* [online] [cit. 2013. 02. 2008.] Dostupné na internete: <http://www.abcontario.ca/magazine/wint04.htm>.

Holečková, M. (2012). *Nadaný žiak ako objekt pedagogickej vedy a východisko inovácií v súčasnom edukačnom priestore: diplomová práca*. Nitra: PF UKF.

Hříbková, L. 2009. *Nadání a nadaní: pedagogicko-psychologické přístupy, modely, výzkumy a jejich vztah ke školské praxi*. Praha: Grada. 255 s. ISBN 978-80-247-1998-6.

Hříbková, L. 2012. Rizikové skupiny, typy a profily nadaných žáků (studentů). In *Svět nadání*. ISSN 1805-7217. roč.1,č. 2, s. 16-30.[online] [cit. 2013.02.25.] Dostupné na internete: <http://www.talentovani.cz/documents/10157/e17b291e-e968-475f-bd26-9f8d307ed87f>.

Ivančíková, J.-Porubská, G. 2003. Diferenciálna didaktika a jej význam v príprave budúcich učiteľov. In *Trendy soudobé výuky didaktických disciplín na vysokých školách*. Sborník príspevkov z medzinárodnej elektronickú konferencie. Ústí nad Labem: UJEP PF, s. 87-91, ISBN 80-70-44-495-9.

Jurášková, J. 2003. *Základy pedagogiky nadaných*. Pezinok: Formát. 151 s. ISBN 80-89005-11-X.

Lazarová, B. 2010. Mentoring jako forma podpory a strategie dobré školy. In *Pedagogika*. ISSN 0031-3815, 2010, roč. 60, č. 3-4, 254 – 264 s.

Laznibatová, J. 2001. *Nadané dieťa jeho vývin, vzdelávanie a podporovanie*. Bratislava: Iris. 394 s. ISBN 80-88778-23-8.

Langille, J., 2004. *Gifted Boys and Gender Issues*. [online] [cit. 2013.03.01.] Dostupné na internete: <http://janelangille.com/wp-content/uploads/2011/03/WebJan2004.pdf>.

Lewis, Ch. W. *Telementoring: A Teacher's Perspective of the Effectiveness of the International Telementor Program*. [online] [cit. 2013.03.01.] Dostupné na internete: <http://www.ncolr.org/jiol/issues/pdf/1.1.6.pdf>.

Linhardt, J. a kol., 1981. *Prečo nás zaujímajú záujmy?* [online] [cit. 2013.03.01.] Dostupné na internete: http://www.vudpap.sk/sub/vudpap.sk/images/pdf/Prieskum_metodik.pdf.

Machů, E. 2010. *Nadaný žák*. Brno: Paido. 124 s. ISBN 978-80-7315-197-3.

Markechová, D. – Stehlíková, B. – Tirpáková, A. 2011. *Základy štatistiky prepedagógov*. Nitra: FPV UKF. 405 s. ISBN 978-80-8094-899-3.

PARSLOE, E. b. r. 2008. *What is Mentoring?* [online] [cit. 2012.01.15.] Dostupné na internete: <http://www.mentorset.org.uk/pages/mentoring.htm>.

pcrest.com. *Effective mentoring: 10 Principles*. [online] [cit. 2012.01.15.] Dostupné na internetu: <http://www.pcrest.com/LO/TI/mentors2.htm>.

Premkumar, K. – Wong, A. T. 2007. *An Introduction to Mentoring Principles, Processes, and Strategies for Facilitating Mentoring Relationships at a Distance*. [online] [cit. 2012.01.15.] Dostupné na internetu: <http://www.usask.ca/gmcte/mentoring/PDFPart2.pdf>.

Riordam, C. *Mentoring the Gifted. "A Mentor sees things in you that you may not see in yourself."* [online] [cit. 2013. 03. 02.] Dostupné na internetu: <http://www.giftedkids.ie/mentoring.html>.

Ritchie, S., 2012. *Reasons in support of using mentorships?* [online] [cit. 2013.03.01.] Dostupné na internetu: <http://giftedtalentednz.com/2012/09/29/reasons-in-support-of-mentorships/>.

smnd.sk. *Ročníkové práce. Metodické usmernenia k ročníkovej práci*. [online] [cit. 2012.04.08] Dostupné na internetu: <http://www.smnd.sk/main/node/1634>.

Šimoník, O. – Škrabánková, J. – Šťáva, J. 2008. Přírodovědně nadaní žáci a evaluace jejich výsledků v rámci chemických olympiád. In *Výchova a nadání. 1*. Brno: MSD, spol. s r.o. s. 35 – 43 ISBN 978-80-7392-024-1.

Weinberg, H. *Mentoring Relationships And Gifted Learners*. [online] [cit. 2013.03.01.] Dostupné na internetu: <http://www.mentors.net/03library/mrelatpgifted.html>.

Bc. Mária Holečková

Absolventka študijného programu Pedagogika na Pedagogickej fakulte Univerzity Konštantína Filozofa v Nitre (r. 2012). Problematike nadania a nadaných detí sa venuje od začiatku svojho štúdia, svoje poznatky v tejto oblasti spracovala vo svojich záverečných prácach (BP - Dimenzie pedagogickej práce s nadanými žiakmi a DP - Nadaný žiak ako objekt pedagogickej vedy a východisko inovácii v súčasnom edukačnom priestore). Zároveň je matkou nadaného dieťaťa.