

PREFERRED VALUES OF INTELLECTUALLY GIFTED STUDENTS

[PREFEROVANE HODNOTY INTELEKTOVO NADANYCH ZIAKOV]

Dušan Fabik

doi: 10.18355/PG.2022.11.2.9

Abstract

The publication analyzes research and studies on the preferred values of intellectually gifted students. Considering the obtained data, it defines four values, more significantly represented in gifted students than in children from the general population. The first value described concerns the aspect of justice. Gifted students show greater sensitivity in matters of justice and a higher level of moral judgment. The following one describes the value of the family and social relationships, whose preference stems from a quality parental relationship and supportive family background. The third area focuses on the ethical and virtuous values that we observe, such as prosocial behavior or positive environmental attitudes. The last value concerns the education obtained and the information obtained. The paper, in conclusion, states the relationship between above-average intellectual abilities and higher life values development.

281

Key words

values, moral development, gifted children

Abstrakt

Publikácia analyzuje výskumy a štúdie týkajúce sa preferovaných hodnôt intelektovo nadaných žiakov. Vo svetle získaných dát vymedzuje štyri hodnoty, ktoré sú u nadaných žiakov významnejšie zastúpené než u detí z bežnej populácie. Prvá popísaná hodnota sa týka spravodlivosti. Nadaní žiaci prejavujú väčšiu citlivosť v otázkach spravodlivosti aj vyššiu úroveň morálneho úsudku. Ďalšia popisuje hodnotu rodiny a sociálnych vzťahov, ktorých preferencia vyplýva z kvalitnej rodičovskej vzťahovej väzby a podporného rodinného zázemia. Tretia oblasť približuje etické a cnostné hodnoty, ktoré budeme napríklad v prosociálnom jednaní či pozitívnych environmentálnych postojoch. Posledná hodnota sa dotýka dosiahnutého vzdelania a získaných informácií. Príspevok k záveru konštatuje vzťah nadpriemerných intelektových spôsobilostí a rozvoja vyšších životných hodnôt.

Kľúčové slová

hodnoty, morálny vývin, nadané deti

Úvod

Intelektové nadanie patrí k mnohovýznamovým konštruktom, ktoré sa vymedzuje mnohými prístupmi (napr. Shavinina, 2009; Sternberg, 2005). Zo všeobecnejšieho hľadiska ho môžeme ponímať ako geneticky podmienenú vysoko nadpriemernú intelektovú spôsobilosť rozvíjanú prostredím (napr. Fábik, 2019a). V praxi sa určuje miera intelektového nadania najčastejšie dosiahnutím 130-tich bodov v komplexných inteligenčných testoch. Nekompromisné vymedzovanie hranice intelektového nadania jedným skóre inteligenčného testu však nie je vhodné, pretože určenie a diagnostiku nadania definujú aj ďalšie premenné ako je tvorivosť, sociabilita, motivácia atď. (MŠ SR, 2008). Vždy záleží najmä na vnútornej dynamike kognitívnych, vôľových či osobnostných vlastností jedinca.

Samotné intelektové nadanie sa prejavuje nielen v nadpriemerne rozvinutých kognitívnych schopnostiach ako je pamäť a úroveň vedomostí, sebaregulačné procesy, rýchlosť myšlienkových procesov, schopnosť kategorizácie, procedurálne znalosti, flexibilita či preferovanie komplexnosti (Shore & Kanevsky, 1993), ale aj mnohých ďalších osobnostných, emočných a sociálnych faktoroch. Spomeňme aspoň niekoľko konzistentných záverov. Z osobnostného hľadiska sa nadaní žiaci vyznačujú vyššou mierou otvorenosti (Haghshenas a kol., 2006; Zeidner & Shani-Zinovich, 2011) a svedomitosti (Andrieh a kol., 2014; Narimani a kol., 2013), naopak nižšou mierou neurotizmu (Andrieh a kol., 2014; Fábik, 2015; Limont a kol., 2014; Zeidner & Shani-Zinovich, 2011). Čo sa týka emočných kompetencií nadaných žiakov, tak tie sú neraz laickou verejnosťou a časťou odbornej verejnosti spochybňované, hoci mnohí autori to považujú za mýtus (napr. Matthews a kol., 2018; Neihart a kol., 2002), vrátane nás. Výskumy totiž opakovane naznačili vyššie mieru emočnej inteligencie u nadaných žiakov (metaanalýza Alabbasi a kol., 2020; Fábik, 2017a; Kaya a kol. 2016; Lupu, 2012; Singh & Kaur, 2012; Zadbar & Taghvayi, 2015), rovnako aj emočnej regulácie (Calero a kol., 2007; Fábik, 2017b; Francis a kol., 2016; Reschke & Komodomou, 2015) či konštruktívne zvládacie stratégie (Fábik & Laznibatová, 2015; Laznibatová, 2012; Mofield a kol., 2016). Podobná situácia je v kontexte sociálneho vývinu. Čoraz viac výskumov podporuje tézu, že "so zvyšujúcimi kognitívnymi schopnosťami, sa zvyšujú aj interpersonálne spôsobilosti" (Perham, 2012, s. 2)¹, čo sa v kontexte ďalších výskumov javí ako hodnoverné východisko (Dareea a kol., 2016; Franca-Freitas a kol., 2014, Schachtnaman a Silektor, 2012).

Tento stručný súhrn nám teda ukázal, že nadaní žiaci sa od bežnej populácie líšia vo viacerých oblastiach. Je preto adekvátne očakávať, že kognitívna, osobnostná či socioemočná sféra nadaných žiakov bude významne vplyvať aj na ich špecifickú hodnotovú štruktúru.

Hodnoty nadaných žiakov

Hodnoty v našich životoch si zaslúžia zvýšenú pozornosť výskumníkov, pretože ich preferencia reprezentuje a odzrkadľuje priority nášho ľudského

¹ v orig. "as children's cognitive abilities increased, their interpersonal skills also increased".

bytia. Usmerňujú „naše správanie a rozhodujú o tom čo budeme považovať za správne, dôležité alebo morálne“ (Fábik, 2020). Vnútorne usporiadaný systém hodnôt každého jednotlivca nazývame hodnotovou štruktúrou, ktorá má svoje vyjadrenie v hodnotovom rámci a hodnotovej orientácii. Frekventovane využívaný je najmä pojem hodnotová orientácia, ktorá odkazuje na utváranie hodnôt v určitom časovom horizonte (Hamranová a kol, 2018).

Skúmanie hodnotovej orientácie u nadaných detí má svoje počiatky u klasických autoroch ako sú Lewis Terman či Lawrence Kohlberg, ktorí sa zameriavali prvotne na morálny vývin. Terman (1925) už na deťoch v mladšom školskom veku preukázal ich akcelerovanú morálnu zodpovednosť na úrovni detí v adolescentnom veku. Kohlberg (1964) tieto závery potvrdil, keď zistil, že časť nadaných už na základnej škole dosahuje úroveň postkonvenčnej morálky (v dospelom veku ju dosahuje asi 10% populácie). Ich výskumné závery sa opakovane potvrdzovali (napr. Hernstein & Murray, 1994; Lewis, 2007; Narvaéz, 1993; Nguyen a kol., 2013) a mnoho autorov v súčasnosti uvádza, že "vyššie kognitívne schopnosti poskytujú základ pre vyššie skóre v rámci morálneho úsudku" (Narvaéz, 1993, s. 277)².

Vzhľadom na fakt, že nadané deti oplývajú zrýchleným morálnym vývinom jestvuje značný predpoklad, že si osvojujú a preferujú aj odlišné hodnoty ako bežné deti v danom veku. Hoci skúmanie životných hodnôt nepatrí v psychológii nadania k frekventovaným témam (najmä v období mladšieho školského veku a predpubertálneho veku), uskutočnené výskumy a štúdie nám dovoľujú vytvoriť v tomto smere určitý náhľad. Na ich podklade sme vymedzili štyri hodnoty, v ktorých sa nadaní najviac odlišujú od bežných žiakov.

Hodnota spravodlivosti

Tendencia k spravodlivému jednaniu, zmysel pre spravodlivosť či vyhľadávanie spravodlivosti je forma správania, ktorá sa podľa mnohých autorov (napr. Clark, 2008; Fábik, 2019a; Laznibatová, 2012; Silverman, 1994) spája s intelektovým nadaním. Výbornú ukážku spravodlivosti ako dôležitej hodnoty pre nadané deti ponúka Morelocková (1992), ktorá popísala prípad 10-ročného Grega. Nadaný chlapec sa vrátil sklúčený zo školy po konflikte so spolužiakom. Greg popísal mame celú históriu konfliktu od tretej triedy a s mimoriadnou presnosťou priznal svoj vlastný podiel viny na celej udalosti. Bolo preňho dôležité, aby situáciu popísal objektívne a neskreslene. Jeho „nenadaný“ spolužiak opísal konflikt strohým vyjadrením, že sa pobili. Dodajme, že za preferovanou hodnotou spravodlivosti nie sú len zvýšené kognitívne a morálne kompetencie, ale s veľkou pravdepodobnosťou aj faktor osobnosti. Známa je typická osobnostná črta spätá s intelektovým nadaním, a síce hypersenzitivita (v ang. overexcitability) (napr. Van den Broeck, 2014;

² v orig. "Higher cognitive achievement ability appears to provide a foundation for higher scores in moral judgement"

Alias a kol., 2013; Withwein & Rost, 2011). Uvedený termín zaviedol do praxe poľský psychológ Kazimierz Dabrowski (1996) a ponímal ju ako nadmernú citlivosť na vnútorné a vonkajšie podnety. Podľa jeho klasických výskumov (Dabrowski, 1967, 1979) nadaní jedinci intenzívnejšie prežívajú nielen svoje vlastné emócie, ale aj svoje vonkajšie prostredie. V rámci jednej z typov hypersenzitivity, emočnej, preto narastá u jedincov potreba harmónie a súladu. Z toho dôvodu sa stávajú nadaní jedinci vnímavejší na objektívnu nespravodlivosť vo svete, aj citlivejšie posudzujú nuansy morálnych rozhodnutí. Spravodlivosť potrebujú k dosiahnutiu svojho vlastného vnútorného pokoja.

Hodnota rodiny a sociálnych vzťahov

Na preferenciu hodnôt rodiny a sociálnych vzťahov poukázala viacerými výskumami česká autorka Machů (2013). V jednom z nich mali nadané deti odpovedať na otvorené otázky. Pri otázke "Aké je tvoje najväčšie pranie?" sa u nadaných detí vyskytlo na prvom mieste zdravie, nasledovala rodina a na treťom bola práca/zamestnanie. U bežných detí bol preferovaný najmä úspech v škole/zlepšenie, práca/zamestnanie a na treťom mieste peniaze. Ďalší výskum vykonala Machů s kolegyňou Navrátilovou (2012), kde posudzovali dve skupiny 11-ročných nadaných detí z roku 2012 a 2002 až 2003. Obidve skupiny považovali za najdôležitejšie hodnoty rodinné vzťahy, zdravie a kamarátov; v rámci kamarátskych vzťahov zase vzájomné porozumenie a spoľahlivosť. Aj v našom kvalitatívnom výskume (Fábik, 2019b, s. 86), v ktorom boli porovnávaní nadaní žiaci s nadanými žiakmi s Aspergerovým syndrómom preukazovali nadaní žiaci mimoriadne „záujem o svoju rodinu a vzdialených príbuzných“, rovnako aj o sociálne vzťahy vo forme kamarátstiev. Spoľahlivo sme mohli dedukovať, že hodnota rodiny a sociálnych vzťahov má u nich významné miesto.

Pri vysvetlení rozdielu nadaných detí od bežnej populácie pri hodnote rodiny a sociálnych vzťahov musíme nahliadnuť na samotnú podstatu intelektového nadania. Vieme, že pre rozvoj nadania je dôležité (priam nevyhnutné) stimulujúce prostredie, ktoré zabezpečuje primárne rodina. Aj z toho dôvodu pravdepodobne disponujú nadaní žiaci kvalitnejšiu rodičovskou vzťahovou väzbou (Van Ijzendoorn & Van Vliet-Visser, 1988; Wellisch, 2011a, 2011b) a súdržnejšími vzťahmi v rodine (Olszewski-Kubilius a kol., 2014). Bezpečná vzťahová väzba jednoducho pozitívne vplýva na plnohodnotný rozvoj nadania. Môžeme predpokladať, že práve pozitívne zážitky z detstva a opora v rodine, ktorú prináša kvalitná vzťahová väzba prispieva k doceneniu významu a preferovaniu jej hodnoty.

Etické a cnostné hodnoty

Ďalšie hodnoty, o ktorých máme pomerne dost dôkazov sú etické hodnoty nadaných detí. Ozbey a Saricam (2016) porovnaním 200 nadaných a 200 bežných jedincov zistili, že nadaní študenti preukazujú významne vyššie skóre pri ľudských hodnotách, ako zodpovednosť, harmónia, rešpekt, čestnosť a tolerancia. Môžeme povedať, že v štúdiu od Topcua (2015) sa

výsledok potvrdil a nadaní študenti preferovali česťnosť, úctu a toleranciu. V ďalšej štúdií (Nguyen a kol., 2013) prejavili nadaní adolescenti opäť vyššiu úroveň zodpovednosti (sociálnej), morálneho uvažovania aj sebakontroly. Potvrdením sú aj početné výskumy z iných oblastí, napr. v kontexte prosociálneho správania, resp. zmýšľania, ktoré sa vo viacerých publikáciách preukázalo vo vyššej miere u nadaných detí (Han a kol., 2012; Hay kol., 2007; Simmons & Zumpf, 1986). Nezanedbateľné je aj intenzívne zaujatie v environmentálnych hodnotách, teda tomu akú hodnotu pripisuje osoba ochrane a rozvoju prostredia, v ktorom žije. V štúdií (Saricam & Sahin, 2015) porovnávajúcej 154 vysoko nadaných adolescentov a 157 bežných preukázali nadaní žiaci signifikantne vyššie skóre v kontexte životného prostredia aj environmentálnych postojov.

Hodnoty vzdelania a informácií

Vysokú váhu, ktorú prikladajú nadaní žiaci vzdelaniu a získaným informáciám zrejme čitateľa neprekvapí. Už na podklade všeobecnej charakteristiky a kognitívnych schopností intelektovo nadaných detí je známa ich preferencia intelektuálnych záujmov (Sparfeldt, 2007; Vock a kol., 2013) či záľuba v zložitosti (Shore a kol., 2003). Zistenie a potvrdenie vzdelania a informácií medzi prioritnými hodnotami v živote nadaných detí (napr. Caleon a Subramaniam, 2008; Karnes & Whorton, 1988) je preto očakávaný výsledok.

Spomeňme, že okrem osobnostného hľadiska (napr. intelektuálna hypersenzitivita, otvorenosť, zvedavosť atď.) či vysoko nadpriemerných rozumových schopností sa na preferencii danej hodnoty zrejme podieľa aj prostredie nadaných detí. Vieme totiž, že už v predškolskom veku pútajú pozornosť rodiny predčasné intelektové aktivity nadaných detí ako záujem o čísla, písmená, knižky, atď. Často sú rodičia týchto detí, ale aj širšie sociálne prostredie fascinovaní výkonovým potenciálom svojho dieťaťa a samotný výkon dieťaťa sa práve preto stáva stredobodom záujmu. Rodičia (prirodzene) chvália svoje dieťa za dobrú prácu a prezentujú ju svojim známym. Vplyvom tejto výchovy sa dieťa rýchlo naučí, že pozornosť ľudí, ich ocenenie či náklonnosť sa získava intelektuálnymi výkonmi. Dieťa si teda zvnútorňuje systém hodnôt, na vrchole ktorého stoja poznatky a výkon (Fábik, 2019a).

Záver

Na záver si dovoľíme vykonať menší sumár. Intelektové nadanie detí prináša preferenciu a intenzívnejšie zaujatie viacerými životnými hodnotami v porovnaní s bežnou populáciou. Radíme medzi ne hodnotu spravodlivosti, hodnotu rodiny a sociálnych vzťahov, mravné a cnostné hodnoty, a nakoniec hodnotu vzdelania a informácií. Inteligencia a intelektové nadanie sa teda javí ako významný faktor, ktorý prináša hlbšie precítenie vyšších životných hodnôt. Môžeme povedať, že tento výsledok vhodne dopĺňa celkovú psychodynamickú štruktúru nadaných žiakov. Keďže nadaní žiaci

intenzívnejšie prežívajú svoje emócie, disponujú hypersenzitivitou, (zväčša) majú primerané rodinné zázemie, je adekvátne očakávať, že všetky tieto atribúty povedú aj k pozitívnej hodnotovej štruktúre.

Musíme však upozorniť, že intelektové nadanie nevedie automaticky k vyššiemu morálnemu vedomiu, etickým či rodinným hodnotám. Intelektové nadanie skôr predpokladá určitý potenciál pre prežívanie pozitívnych životných hodnôt, ktoré musí každé dieťa rozvíjať v milujúcej rodine a podpornom školskom prostredí. Bez tohto podstatného aspektu nemusí viesť nadanie k mravným či cnostným tendenciám. Nemali by sme preto zabúdať hovoriť pri nadaných deťoch o podpornom školskom zázemí či význame rodičov vo výchove a ich dopade na život detí.

Acknowledgements

Táto štúdia bola podporená grantom VEGA 1/0191/19.

Bibliographic references

Alabbasi, A., Ayoub, A., & Ziegler, A. (2020). Are gifted students more emotionally intelligent than their non-gifted peers? A meta-analysis. *High Ability Studies*

Alias, A., Rahman, S., Majid, R. & Yassin, S. (2013). Dabrowski's overexcitabilities profile among gifted students. *Asian Social Science*, 9(6), 120-125.

Andrieh, M. K., Tirgari, A. & Hassanzadeh, R. (2014). Comparing five major personality traits in gifted and ordinary students. *International Journal of Basic Sciences & Applied Research*, 3(10), 756-759.

Caleon, I., & Subramaniam, R. (2008). Attitudes towards science of intellectually gifted and mainstream upper primary students in Singapore. *Journal of Research in Science Teaching*, 45(8), 940-954.

Calero, M., García-Martín, M., Jiménez, M., Kazén, M. & Araque, A. (2007). Self-regulation advantage for high-IQ children: Findings from a research study. *Learning and Individual Differences*, 17(4), 328-343.

Clark, B. (2008). *Growing up gifted*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.

Dabrowski, K. (1996). *Multilevelness of emotional and instinctive functions*. Lublin: KUL.

Dabrowski, K. (1979). *Wprowadzenie do higieny psychicznej*. Warszawa: PZWS.

Dabrowski, K. (1967). *Personality shaping through positive disintegration*. Boston: Little, Brown & Co.

Daree, M., Salehi, K., & Fakhr, M. (2016). Comparison of social skills between students in ordinary and talented schools. *The European Preceedings of Social & Behavioural Sciences*.

Fabik, D. (2020). Morálne a zivotne hodnoty u adolescentov s Aspergerovym syndromom. *Mladedz a spoločnosť*, 2(26).

Fabik, D. (2019a). *Psychologia intelektovo nadaných žiakov*. Bratislava: Equilibrium.

Fabik, D. (2019b). *Sebaobraz nadaných žiakov s Aspergerovym syndromom: dizertacna práca*. Paneuropska vysoká škola.

- Fabik, D. (2017a). Comparison of emotional intelligence of students enrolled in special educational program for intellectually gifted pupils and pupils of the ordinary educational environment. *Slavonic Pedagogical Studies Journal. The Scientific Educational Journal*, 6(1), 3-11.
- Fabik, D. (2017b). Komparacia emocnej regulacie ziaikov zo specialnej skoly pre intelektovo nadanych ziaikov a ziaikov z beznej skoly. *Svet nadani*, VI, 31-48.
- Fabik, D. (2015). Characteristic of the mathematically gifted student. *Slavonic Pedagogical Studies Journal. The Scientific Educational Journal*, 4(2), 210-219.
- Fabik, D., & Laznibatova, J. (2015). Zvladacie strategie nadanych adolescentov v kontexte preziteho rodniného sklamanía. *Psychologia a patopsychologia dietata*, roc. 49, č. 4, 369-380.
- Franca-Freitas, M., Del Prette, A., Del Prette, Z. (2014). Social skills of gifted and talented children. *Estudos de Psicologia*, 19(4), 288-295.
- Francis, R., Hawes, D. & Abbott, M. (2016). Intellectual giftedness and psychopathology in children and adolescents: a systematic literature review. *Exceptional Children*, 82(3), 279-302.
- Haghshenas, H., Chamani, A. & Firoozabadi, A. (2006). The personality features and mental health of ordinary and gifted high school students. *Journal of Mental Health*, 8, 57-66.
- Hamranova, A., Sramova, B., Poliakova, E., Brunclikova, Z., Fabik, D. Andreanska, V. (2018). *Hodnotove posolstva v obraze skoly a rodiny*. Neratovice: VERBUM Publishing.
- Han, R., Shi, J., Yong, W., & Wang, W. (2012). Intelligence and prosocial behavior: do smart children really act nice? *Current Psychology*, 31(1), 88-101.
- Hay, P., Gross, M., Hoekman, K., & Rogers, K. (2007). Prosocial reasoning and empathy in gifted children. *Australasian journal of gifted education*, (16)5.
- Herrnstein, R. J., & Murray, C. (1994). *The bell curve: intelligence and class structure in american life*. New York: Free Press.
- Karnes, F. A. & Whorton, J. E. (1988). Attitudes of intellectually gifted youth towards school. *Roeper Review*, 10(3), 173-175.
- Kaya, F., Kanik, P. & Serdar, A. (2016). A Comparison of gifted and non-gifted students' emotional intelligence. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(1), 229-244.
- Kohlberg, L. (1964). Development of moral character and moral ideology. In Hofmann, M. L., Hofmann (Eds.), *Review of Child Development Research* (pp. 383-431). New York: Russell Sage Foundation.
- Laznibatova, J. (2012). *Nadany ziak na zakladnej, strednej a vysokej skole*. Bratislava: IRIS.
- Lewis, A. E. (2007). *The moral judgement of gifted adolescents: dissertation*. Minnesota: University of Minnesota.
- Limont, W., Dreszer-Drogorob, J., Bedynska, S., Śliwinska, K., & Jastrzebska, D. (2014). Old wine in new bottles? Relationships between

- overexcitabilities, the Big Five personality traits and giftedness in adolescents. *Personality and Individual Differences*, 69, 199-204.
- Lupu, V. (2012). Emotional intelligence in gifted and non-gifted high school students. *Buletin Stiintific*, 17(2), 128-132.
- Machu, E. (2013). Radosti a trapani nadanych deti. *Studia paedagogica*, roc. 18(2-3), 125-140.
- Machu, E. (2010). *Nadany zak*. Brno: Paido.
- Matthews, G., Lin, J., Zeidner, M. & Roberts, R. (2018). Emotional intelligence and giftedness. In S. I. Pfeiffer (Ed.), *APA Handbook of Giftedness and Talent* (pp 585-600). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Mofield, E., Peters, M. P. & Chakraborti-Ghosh, S. (2016). Perfectionism, coping, and Underachievement in Gifted Adolescents: Avoidance vs. Approach Orientations. *Education Sciences*, 6(21).
- Morelock, M. J. (1992). Giftedness: The view from within. Dostupné na: <http://www.davidsongifted.org/Search-Database/entry/A10172>
- MS SR - Ministerstvo skolstva Slovenskej republiky. (2008). Metodické pokyny na zaradovanie deti do specialnych výchovno-vzdelávacích programov pre intelektovo nadaných žiakov. Dostupné na: www2.statpedu.sk/buxus/docs/integracia/integrnadan2.pdf
- Narimani, M., Eini, M., Dehghan, H., Gholamzadeh, H. & Saffarinia, M. (2013). Comparing personality traits and self-efficacy among gifted and ordinary students. *School Psychology Journal*, 2, 164-180.
- Narváez, D. (1993). High achieving students and moral judgement. *Journal for the Education of the Gifted*, 16(3), 268-279.
- Neihart, M., Reis, S., Robinson, N., & Moon, S. (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?*. Waco, TX: Prufrock Press.
- Nguyen, T., Jin, P., & Gross, M. (2013). Confucian values in vietnamese gifted adolescents and their non-gifted peers. *Gifted and Talented International*, 28, 227-238.
- Olszewski-Kubilius, P., Lee, S., & Thomson, D. (2014). Family environment and social development in gifted Students. *Gifted Child Quarterly*, 58(3), 199-216.
- Ozbey, A., & Saricam, H. (2016). Human values and compassionate love in highly gifted students and normal student. *Educational Process: International Journal*, 5(2), 116-127.
- Perham, H. (2012). *Interpersonal Skills of Gifted Students: Risk versus Resilience*: dissertation. Arizona State University.
- Reschke, K., & Komodromou, R. (2015). Emotion regulation and behavioral problems in gifted and talented children. *EHP*, 17.
- Saricam, H., & Sahin, S. H. (2015). The Relationship between the Environmental Awareness, Environmental Attitude, Curiosity and Exploration in Highly Gifted Students: Structural Equation Modelling. *Educational Process: International Journal*, 4 (1-2), 7-17.
- Shavinina, L. (2009). A Unique Type of Representation is the Essence of Giftedness: Towards a Cognitive-Developmental Theory. In L. V. Shavinina

- (Ed.), *The International Handbook on Giftedness* (pp. 231-257). Dordrecht, the Netherlands: Springer Science & Business Media B.V.
- Shore, B. M., Rejskind, F. G., & Kanevsky, L. S. (2003). Cognitive research on giftedness: A window on creativity. In D. C. Ambrose, L. Cohen, & A. J. Tannenbaum (Eds.), *Creative intelligence: Toward theoretic integration*. New York: Hampton Press. pp. 181-210
- Shore, B., & Kanevsky, L.S. (1993). Thinking processes: Being and becoming gifted. In K. A. Heller, F. J. Mönks & A. H. Passow (Eds.), *International Handbook of Research and Development of Giftedness and Talent*, Elmsford: Pergamon Press. pp. 133-147.
- Schechtnam, Z., & Silektor, A. (2012). Social competencies and difficulties of gifted children compared to nongifted peers. *Roeper Review*, 34, 63-72.
- Silverman, L. K. (1994). The moral sensitivity of gifted children and the evolution of society. *Roeper Review: A Journal on Gifted Education*, 17(2), 110-116.
- Simmons, C. H., & Zumpf, C. (1986). The gifted child: Perceived competence, prosocial moral reasoning, and charitable donations. *The Journal of Genetic Psychology: Research and Theory on Human Development*, 147(1), 97-105.
- Singh, A., & Kaur, S. (2012). A Comparative Study of Gifted and Non-gifted Children on Emotional Intelligence. *Indian Journal of Positive Psychology*, 3(1), 14-19.
- Sparfeldt, J. (2007). Vocational interests of gifted adolescents. *Personality and Individuality Differences*, 42(6), 1011-1021.
- Sternberg, R. J. (2005). The WICS model of giftedness. In R. J. Sternberg, J. E. Davidson (Eds.), *Conceptions of Giftedness* (pp. 347-342). New York: Cambridge University Press.
- Terman, M. (1925). *Mental and Physical Traits of a Thousand Gifted Children*. Genetic Studies of Genius Volume 1. Stanford (CA): Stanford University Press.
- Topcu, S. (2015). Wunderkindstudents' perception according to the concept of value: Elazığ Art and Science Center example. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(11), 1449-1470.
- Van den Broeck, W., Hofmans, J., Cooremans, S. & Staels, E. (2014). Factorial validity and measurement invariance across intelligence levels and gender of the Overexcitabilities Questionnaire-II (OEQ-II). *Psychological Assessment*, 26(1), 55-68.
- Van Ijzendoorn, M. H., & Van Vliet-Visser, S. (1988). The relationship between quality of attachment in infancy and IQ in kindergarten. *Journal of Genetic Psychology*, 149(1), 23-28.
- Vock, M., Köller, O., & Nagy, G. (2013). Vocational interests of intellectually gifted and highly achieving young adults. *British Journal of Educational Psychology*, 83, 305-328.
- Wellisch, M., Brown, J., Taylor, A., Knight, R., & Berresford, L. (2011a). Grappling with the effects of attachment: a gifted model for dual

exceptionality. In Wormald, C., Vialle, W., Dual Exceptionality. Sydney: University of Wollongong Printery.

Wellisch, M., Brown, J., Taylor, A., Knight, R., Berresford, L., Campbell, C., & Cohen, A. (2011b). Secure attachment and high IQ: Are gifted children better adjusted? *The Australasian Journal of Gifted Education*, 20(2), 23-33.

Wirthwein, L. & Rost, D. (2011). Focussing on overexcitabilities: Studies with intellectually gifted and academically talented adults. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 337-342.

Zadbar, M. & Taghvayi, D. (2015). Comparison of self-esteem and emotional intelligence of gifted and non-gifted (normal) school students. *International Journal of Review in Life Sciences*, 5(6), 218-224.

Zeidner, M., & Shani-Zinovich, I. (2011). Do academically gifted and nongifted students differ on the Big-Five and adaptive status? Some recent data and conclusions. *Personality and Individual Differences*, 51(5), 566-570.

PhDr. PaedDr. Dušan Fábik, PhD.
Department of Psychology and Pathopsychology
Faculty of Education
Comenius University Bratislava
Moskovská 3
811 08 Bratislava
Slovakia
fabik7@uniba.sk