

Prof. dr Radovan Grandić¹

Filozofski fakultet

Novi Sad

UDK: 371.95

ISBN 978-86-7372-148-4, 17 (2012), p.429-439

Originalan naučni rad

MORALNOST I IZUZETNOST²

Rezime: U poslednje vreme u naučnim krugovima se sve češće vodi rasprava oko toga da li izuzetne sposobnosti vode višem nivou moralnosti, tj. da li intelektualni razvoj nužno uslovljava i moralni. Mnogi su приметili da natprosečni pojedinci pokazuju viši stepen moralnog rasuđivanja od svojih prosečnih vršnjaka. Međutim, to nije opravdanje za konstataciju da su visoko sposobni obavezno i visoko moralni. Visoke sposobnosti ne moraju uvek da predvide visoko moralno rasuđivanje. Osim toga, moral, pored moralnog rasuđivanja, obuhvata i druge komponente kao što su moralna osetljivost, moralna motivacija, moralni karakter.

U radu je dat pregled istraživanja o moralnosti i darovitosti na osnovu kojih se može konstatovati da široko shvaćena koncepcija moralnosti podrazumeva mnogo više od veštine apstraktnog rasuđivanja. Ona uključuje i afektivne i socijalne faktore. Stoga bi bilo uputno obezbediti holistički pristup obrazovanju darovitih koji ističe značaj razvoja celokupne ličnosti, a ne samo njene kognitivne sfere. Takvo obrazovanje potvrđuje značaj svih domena ličnosti učenika, uključujući i njihovu moralnost.

Ključne reči: moralnost, izuzetnost, darovitost, moralno rasuđivanje, moralna osetljivost.

Uvod

Šta je moralnost, a šta nas navodi da budemo moralni? Čini se da su naši koncepti prihvatanja dobra i zla u velikoj meri kulturološki uslovljeni. To se može videti na primeru čuvara u nacističkom koncentracionom logoru koji je spasio trogodišnjeg dečaka da bi ga ponovo vratio u gasnu komoru jer ga je grizla savest. Naime, smatrao je da će biti moralan samo ako se pokori diktatu režima.

Hitler je očigledno bio genije koji je razumeo nemački um u periodu velike patnje i iskoristio to u svrhu svoje gladi za moći.

¹ grandic@neobee.net

² *Napomena:* Članak predstavlja rezultat rada na projektu „Pedagoški pluralizam kao osnova strategije obrazovanja”, br. 179036 (2011-2014), čiju realizaciju finansira Ministarstvo za nauku i tehnološki razvoj Republike Srbije.

Imao je sposobnost da manipuliše ljudskim umom i izvrće svest ljudi tako da oni više ne vide razliku između dobra i zla. Nažalost, Hitler je bio samo jedan od mnogih pojedinaca koji su koristili svoju ogromnu inteligenciju u destruktivne svrhe. Poznato je da su kroz istoriju ljudi sa izuzetnim sposobnostima kojima je falio moral stvorili pustoš. Sa druge strane, veoma inteligentni ljudi poput Nelsona Mendele, Martina Luthera Kinga, Gandija su bili moralni svetionici. To nas navodi na logično pitanje: postoji li veza između visoke inteligencije i moralnosti?

Pojedini autori (Bebeau, Rest, Narvaez 1999), moralnost shvataju kao jedinstvo četiri osnovne komponente koje čine moralno rasuđivanje, moralnu osetljivost, moralnu motivisanost i moralni karakter. Većina istraživanja iz ove oblasti je pokazala da su natprosečni pojedinci u poređenju sa svojim vršnjacima prosečnih mogućnosti superiorniji kada se radi o moralnom rasuđivanju. Međutim, pri donošenju zaključaka o moralnosti ipak treba uzeti u obzir i druge komponente. U nastavku rada daćemo pregled skorijih istraživanja o moralnosti i darovitosti na osnovu kojih ćemo izvesti neke implikacije za moralno obrazovanje darovitih.

Istraživanja moralnosti i darovitosti

Većina dosadašnjih istraživanja u oblasti moralnosti zasnivala su se na kognitivno-razvojnoj teoriji Lorensa Kolberga. Prateći tradiciju Pijažea, Kolberg je stvorio fazu u teoriji razvoja morala koja tvrdi da ljudi mogu produbiti svoju veštinu moralnog shvatanja kroz iskustvo i obrazovanje. Prema Kolbergu (1969), moralna shvatanja ljudi proističu iz merenja njihovih reakcija na seriju situacija koje opisuju moralne dileme. Verujući da je moral osobina koja može biti negovana i produbljena, Kolberg i njegove pristalice su koristili ove situacije kao edukativni alat za promovisanje moralnog razvoja. DIT (Defining Issues Test) test predstavlja jedan utemeljeni kriterijum moralnog rasuđivanja koji se primenjuje širom sveta (Rest 1986). Indeks koji se najčešće koristi predstavlja *P bodovi*, koji odražavaju principijelno rezonovanje (faze 5 i 6 po Kolbergovoj teoriji). Kolbergove procedure su kritikovane zbog nedostatka raznovrsnosti u moralnim dilemama koje se prilikom intervjuisanja postavljaju (Yussen 1977). Hipotetičke dileme se mogu posmatrati i kao preterano apstraktne i udaljene od svakodnevnog iskustva većine ljudi (Straughan 1975). Prepoznavanje ovih aspekata hipotetičkih dilema

navelo je istraživače iz oblasti obrazovanja da prouče moralne probleme iz svakodnevnog života adolescenata (Walker, de Vries, Trevethan 1987). Istraživanja koja su u ovoj oblasti sprovedena pokazuju da se dileme koje adolescenti formulišu u velikoj meri razlikuju od hipotetičkih dilema koje Kolberg i njegove kolege koriste u cilju procene moralnog rasuđivanja (Binfet 1995). Veći deo dilema koje je Kolberg formulisao fokusirane su na pitanja vlasništva, javnog dobra i života i smrti. U Jusenovom istraživanju (1977), pitanja oko kojih se vrte moralne dileme koje su formulisali adolescenti najčešće su fokusirana na interpersonalne odnose. Kolandelo (Colangelo 1982) i Tiri (Tirri 1996) su zaključili da kod darovitih adolescenata postoji ista tendencija.

U svom radu, Andreani i Pagnin (1993) daju jedan sveobuhvatni osvrt na literaturu iz ove oblasti. Prema ovim autorima, pretpostavlja se da su daroviti, zbog ranog intelektualnog razvoja, u prednosti što se tiče sazrevanja moralnog razmišljanja. I Termanov (1925) uzorak darovite dece pokazao je superiornu zrelost u moralnom razvoju prilikom izbora društveno konstruktivnih aktivnosti i ocenjivanja nedoličnog ponašanja. Osamdesetih godina prošlog veka, Karnes i Braun (1981) izvršili su ispitivanje u pogledu moralnog razvoja darovitih osoba u kojem je korišćen Restov DIT. Njihov uzorak je obuhvatio 233 darovita učenika (između 9 i 15 godina), koji su odabrani za jedan nastavni program za darovite. Rezultati DIT testa su upoređeni sa rezultatima testa intelektualnih sposobosti (WISC-R; Wechsler, 1949). Empirijski rezultati studije pokazali su da između navedena dva testa postoje pozitivne korelacije.

S obzirom na sve gore navedeno, čini se da darovita deca, pre svojih vršnjaka, dostižu jedan relativno visok nivo moralnog rezonovanja. I druge studije o moralnom rasuđivanju u kojima je korišćen DIT test pokazale su da daroviti adolescenti, kao grupa, ostvaruju bolje rezultate od svojih prosečnih vršnjaka (Janos i Robinson, 1985; Narvaez, 1993; Tan-Willman, Gutteridge, 1981). Međutim, podaci o darovitim adolescentima ukazuju na složen odnos između očiglednog akademskog talenta i rezultata na testu moralnog rasuđivanja. Prema istraživanju Narvaezove (1993), za ostvarenje velikog broja P bodova neophodna je visoka akademska kompetentnost, ali ta kompetentnost ne znači i nužno ostvarenje velikog broja bodova. Daroviti mogu da budu srednje do visoko kotirani na lestvici moralnog rasuđivanja, dok oni prosečni ne mogu biti visoko kotirani na lestvici moralnog rasuđivanja.

Moralnost, kao što smo već istakli, osim moralnog rasuđivanja merenog DIT testom, uključuje i druge komponente. Za rešavanje moralnih dilema iz stvarnog života potrebna je i moralna osetljivost i moralna motivisanost (Narvaez 1993). Pre nego što osoba donese razumne moralne sudove, mora da identifikuje moralne dileme iz stvarnog života u različitim kontekstima. Moralnost, u širem smislu, zahteva više od pukog smisla za apstraktno rezonovanje. U moralnom ponašanju ključnu ulogu igraju afektivni i socijalni faktori.

Prema Bebeau i dr. (1999), moralna osetljivost predstavlja svest o tome kako naša dela utiču na druge ljude. Ona podrazumeva svesnost o različitim modalitetima delovanja i tome koji modalitet na koji način utiče na zainteresovane strane. Moralna osetljivost uključuje imaginarno konstruisanje mogućih scenarija (često na osnovu ograničenih naznaka i nepotpunih informacija), poznavanje uzročno-posledičnih veza u događajima iz stvarnog života, kao i posedovanje veština empatije i stavljanja sebe u položaj druge osobe. Da bi osoba postala svesna da neka situacija predstavlja moralni problem, neophodno je da poseduje moralnu osetljivost.

Da bi na neku situaciju reagovala na moralan način, potrebno je da osoba bude sposobna za to da događaje percipira i interpretira na način koji dovodi do moralnog delovanja. Potrebno je da osoba bude senzitivna na situacione signale i da može da vizualizira alternativne modalitete delovanja, kojima će da reaguje na datu situaciju. Moralno osetljiva osoba se oslanja na brojne aspekte veština, tehnika i komponenata interpersonalne osetljivosti. U njih spadaju zauzimanje perspektive drugih ljudi (igranje uloga), gajenje empatije u odnosima sa drugima, kao i interpretiranje date situacije na osnovu zamišljanja onoga šta se može desiti i koga se to može ticati. Moralna osetljivost je usko vezana za jedan nedavno predstavljeni tip inteligencije – socijalnu inteligenciju – koja se može definisati kao sposobnost suočavanja sa drugima i njihovo zadobijanje na saradnju (Albrecht, 2006; Goleman, 2006).

U jednom istraživanju iz 2007. godine (Tirri, Nokelainen, 2007), ispitana je samoprocena moralne osetljivosti učenika u dve finske urbane škole. Rezultati su pokazali da devojčice svoje moralne veštine ocenjuju bolje nego dečaci. Ta tendencija je objašnjena prirodom pitanja, koja su uglavnom merila etiku brižnosti, uz emocionalnu i socijalnu inteligenciju. (U ranijim studijima, sprovedenim u Finskoj, pokazalo se da je moralnost devojčica više orijentisana na brižnost, nego moralnost njihovih muških vršnjaka, koji su jasno orijentisani na pravednost). Ono što

je takođe interesantno jeste da su akademski daroviti učenici svoje etičke veštine ocenili bolje nego prosečni. Ovaj zaključak potvrđuje zaključke drugih istraživača prema kojima su daroviti učenici, zbog ranog intelektualnog razvoja, u prednosti što se tiče sazrevanja moralnog načina razmišljanja (Andreani i Pagnin, 1993; Karnes i Brown, 1981; Terman, 1925).

Vredno pomena je i istraživanje o moralnom rasuđivanju i naučnoj argumentaciji finških adolescenata koji su daroviti u naučnim oblastima (Tirri, Pehkonen, 2002), u kojem je pažnja usmerena i na njihovu moralnu osetljivost. U kvalitativnim esejima i intervjuima, od studenata je traženo da identifikuju moralne dileme u nauci i da za njih iznađu rešenje. Rezultati su pokazali da studenti identifikuju različite aspekte koji su relevantni za istu moralnu dilemu. Osim toga, principi i vrednosti koji su korišćeni za rešenje dileme otkrivaju kvalitativne razlike u moralnoj osetljivosti studenata. Uz pomoć tehničke terminologije koju je sastavio Toulmin (1958), analizirani su argumenti i opravdanja studenata za vršenje arheoloških istraživanja na grobljima. Svi učenici su došli do zaključka da su istraživanja na grobljima moralno opravdana. Međutim, učenici sa najboljim rezultatima na DIT testu tu dilemu su gledali kroz drugačija opravdanja i vrednosti nego učenici sa prosečnim rezultatima (Tirri, Pehkonen 2002).

Dakle, rezultati ovog istraživanja otkrivaju da kod moralnog rasuđivanja darovitih adolescenata postoje kvalitativne razlike. Velike intelektualne mogućnosti ne podrazumevaju i zrelo moralno rasuđivanje. Osim toga, odgovorno moralno rasuđivanje u pogledu moralnih dilema u nauci zahteva moralnu motivisanost i moralnu osetljivost. Učitelji i pedagozi treba da neguju moralni razvoj budućih naučnika tako što će istražiti i objasniti moralne aspekte vršenja naučnih istraživanja (Isto).

Na ovom mestu spomenućemo i dva istraživanja iz 2002. godine koja su se bavila uverenjima i vrednostima natprosečnih pojedinaca. Prvo, u kojem su učestvovala odrasle darovite ženske osobe, pokazalo je da uverenja i vrednosti predstavljaju nešto veoma važno u njihovim životima (Tirri, 2002), dok su u drugom identifikavna uverenja i vrednosti koje upravljaju akademskim radom finških uspešnih naučnika (Koro-Ljungberg, Tirri 2002). U oba istraživanja sprovedeni su intervjui u kojima je razgovarano o profesionalnom i privatnom životu ispitanika, kao i o temama vezanim za izbor karijere, posla, bračnog druga, životnog stila, prijatelja i hobija. Svi ispitanici koji su učestvovali u istraživanju radili su u akademsko-istraživačkom okruženju. Jedan od ciljeva

bio je da se otkrije kontekstualna i situaciona priroda akademske radne etike.

I pre ovih istraživanja, istraživači su prepoznali situacionu i kontekstualnu suštinu Kolbergovih (1969) i Giliganovih (1982) moralnih orijentacija. Strajk (Strike 1999) je tvrdio da pravednost i brižnost ciljaju različita moralna dobra. Prema Noddingsu (Noddings 1999), etičke orijentacije pravednosti i brižnosti mogle bi da se odnose na različite domene. U nekim kontekstima, pravednost i brižnost mogu da funkcionišu zajedno i da iznađu jedno sveobuhvatno moralno rešenje, dok u drugim slučajevima mogu da budu suprotstavljeni. Stavljanjem etičke orijentacije pravednosti i brižnosti u kontekst naučnog rada, često se pretpostavlja da je potrebno da naučnici prihvate oba oblika etike kako bi kroz svoj rad proizveli dobru nauku i izgradili pravedno i brižno društvo. U akademskom svetu, u cilju procene otkrića i postignuća pripadnika tog sveta, potrebno je ustanoviti neka opšta pravila. Svaki naučnik želi da bude tretiran pošteno i da ima jednake mogućnosti publikovanja svog rada i sticanja akademskih zvanja. Osim jednakih prava, jedna dobra naučna zajednica treba da prihvati individualne razlike i da kod svojih članova razvije osećanje pripadnosti (Koro-Ljungberg, Tirri, 2002).

U istraživanju koju su obavili Koro-Ljungberg i Tirri (2002), tvrdi se da u kontekstu akademskog sveta, pravednost i brižnost ne upravljaju zasebnim sferama, niti jedna od njih dominira drugim. Priče naučnika otkrivaju da različite etičke orijentacije ponekad funkcionišu zajedno, a ponekad se nalaze u sukobu, kako je to tvrdio Strajk (1999). Osim toga, autori su zaključili da etičke orijentacije brižnosti i pravednosti nisu dovoljne da bi se objasnila suština moralne orijentacije među naučnicima koji su ispitani. Stoga su utvrdili da konceptualizacija i istraživanje radne etike naučnika treba da ide dalje od istraživanja rezonovanja na pravednički i brižnički način. Potrebno je da etičke analize i moralne percepcije stvore nove horizonte i da samim naučnicima i njihovim zajednicama daju neka unutrašnja značenja. Na osnovu etičkih analiza, predstavljeni su koncepti etike pravednosti, brižnosti i osposobljenosti kao mogućih sistema vrednosti koji upravljaju radnom etikom naučnika.

Nakon otkrića teoretskog nesklada između podataka i Kolbergovih (1969) i Giliganovih (1982) modela, kao i zbog nedovoljnog isticanja sposobnog sebe kao izvora moralnih argumenata i akcija, razvijen je jedan koncept etičkog osposobljavanja koji opisuje vrednosti i uverenja koja se tiču

moralne prakse osposobljavanja sebe. Etika osposobljavanja opisuje vrednosti i uverenja vezanih za akademsku motivaciju, sliku o sebi i akademsku radnu kulturu. Primenjivana je u brojnim konfliktnim situacijama i naučnicima je omogućila da slede svoj unutrašnji glas, da promene i redefinišu svoja etička načela, vrednosti i uverenja vezana za njihov lični i profesionalni život (Koro-Ljungberg, Tirri 2002).

Implikacije za moralno obrazovanje darovitih

U ovom radu dat je pregled istraživanja vezanih za moralnost i darovitost. Na osnovu ovog osvrta može se zaključiti da izuzetne intelektualne sposobnosti ne ukazuju automatski i na zrelo moralno rasuđivanje. Osim toga, za odgovorne moralne sudove za moralne dileme u nauci potrebna je moralna motivisanost i moralna osetljivost. Nadalje, otkrivena je kontekstualna i situaciona priroda akademskog rada koja zahteva etiku pravednosti, brižnosti i osposobljenosti.

Prema teoriji o etičkoj kompetentnosti (Narvaez 2001), moralnost je moguće naučiti. Moralni karakter predstavlja jedan set veština koje se mogu razviti do ekspertskog nivoa. Grčki filozof Platon je verovao da je pravedna osoba poput umetnika koji poseduje naročite, visokokultivisane veštine koje su razvijene putem obuke i prakse. Znači da osobe dobrog karaktera imaju razvijenije veštine u četiri oblasti: u moralnoj osetljivosti, moralnom rasuđivanju, moralnoj motivisanosti i moralnom delovanju (Bebeau i dr. 1999). Na primer, veštine moralne osetljivosti osposobljavaju čoveka da "čita" moralni problem brže i preciznije i da odredi koje bi se uloge mogle odigrati. Veštine moralnog rasuđivanja obuhvataju brojne alatke za rešavanje složenih moralnih problema u različitim kontekstima. Veštine moralne motivisanosti obuhvataju kultivisanje moralnog identiteta, koji dovode do davanja prioriteta moralnim ciljevima. Veštine moralnog delovanja obuhvataju sposobnost održavanja moralne orijentacije, sposobnost da se ostane budan i sposobnost preduzimanja neophodnih koraka za obavljanje moralnog zadatka. Osobe od karaktera poseduju specifične moralne veštine koje se mogu svrstati u ove četiri kategorije (osetljivost, rasuđivanje, motivisanost, delovanje). Moralna ličnost je rukovođena ličnom privrženošću moralu koja kalibriše moralnu percepciju i svesnost.

Moralno obrazovanje darovitih učenika treba da uključuje svestan proces određivanja pravednog i brižnog rešenja za dati moralni problem. Taj proces treba da uključi (Bebeau i dr. 1999):

- bolja i gora tumačenja datih moralnih pitanja (moralna osetljivost),
- bolja i gora opravdanja za delovanje (moralno rasuđivanje),
- očekivanja u pogledu ponašanja u određenim kontekstima, na primer "dobar građanin", "pravedan učenik" (moralni identitet), kao i indikatore privrženosti moralnim idealima, i
- indikatore za procenu hrabrosti, istrajnosti i ostvarenja (moralni karakter) i prototipove efektivnih reakcija na problematične situacije (npr. "samo reci ne").

Prema empirijskim rezultatima, moralni konflikti iz stvarnog života i interpersonalni odnosi treba da budu među temama uključenim u ove rasprave. Empirijske studije takođe ističu potrebu za tim da nastavnici raspravljaju o moralnim, duhovnim i verskim pitanjima, koji utiču na budućnost adolescenata. Osim toga, duhovna i verska pitanja spadaju među pitanja za koja su osobe u predadolescentnom i adolescentnom uzrastu zainteresovane (Tirri, Nokelainen 2007). Tim pitanjima treba da se bavi svaka kultura, kako bi mladima pomogla da odgovore na pitanja kao što su: Ko sam ja? Gde pripadam? Koja je moja svrha? S kim i s čim sam u vezi i kome i čemu sam odgovoran? Sve vodeće verske i duhovne tradicije na svetu proučavaju ova pitanja. Našim adolescentima je potrebno znanje o tim tradicijama kako bi rasli, ne samo kognitivno, već i moralno i duhovno. Moralna, duhovna i verska pitanja predstavljaju deo interesovanja darovitih učenika, kao i pedagoških zadataka obrazovanja. Ona su i deo moralnog i građanskog obrazovanja. Obrazovanje darovitih učenika treba da se bavi tim pitanjima, ukoliko želimo da ono bude temeljito i dobro.

Nastavnici i pedagozi treba da neguju moralni rast budućih naučnika tako što će istraživati i objasniti etičke aspekte vršenja naučnih istraživanja. Akademska radna etika predstavlja specifičnu oblast koju naučnici budućnosti treba da istraže. Proučavanje slučaja natprosečnih pojedinaca i ključnih događaja u njihovom životu, uverenja i vrednosti može da funkcioniše kao ohrabrujuća priča za različito kombinovanje moralnosti i izuzetnosti u obrazovanju darovitih. Naučnicima budućnosti biće potrebna moralna stručnost koja obuhvata veštine u moralnoj osetljivosti,

moralnom rasuđivanju, moralnoj motivisanosti i moralnom delovanju. Holističko obrazovanje podstiče razvoj celokupne ličnosti, a ne samo kognitivnog domena. Ovaj tip obrazovanja priznaje važnost društvenih i afektivnih domena u razvoju učenika, uključujući i njihovu moralnost.

Literatura:

- Albrecht, K. (2006), *Social intelligence: The new science of success*, San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Andreani, O., Pagnin, A. (1993), Nurturing the moral development of the gifted, In: K. Heller, F. Mönks, H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 539–553), Oxford, England: Pergamon Press.
- Bebeau, M., Rest, J., Narvaez, D. (1999), Beyond the promise: A perspective on research in moral education, *Educational Researcher*, 28(4), 18–26.
- Binfet, J. (1995, April), *Identifying the themes in student-generated moral dilemmas*, Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, San Francisco: CA.
- Colangelo, N. (1982), Characteristics of moral problems as formulated by gifted adolescents, *Journal of Moral Education*, 11, 219–232.
- Gilligan, C. (1982), *In a different voice*, Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Goleman, D. (2006), *Social intelligence*, New York, NY: Bantam Books.
- Himanen, P. (2001), *The hacker ethic and the spirit of the information age*, London, England: Vintage.
- Janos, P., & Robinson, N. (1985), Psychosocial development in intellectually gifted children, In: F. Horowitz, M. O'Brien (Eds.), *The gifted and talented: Developmental perspectives* (pp. 149–195), Washington, DC: American Psychological Association.
- Karnes, F., & Brown, K. (1981), Moral development and the gifted: An initial investigation, *Roper Review*, 3, 8–10.
- Kohlberg, L. (1969), Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization, In: D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* (pp. 347–480), Chicago, IL: Rand McNally.
- Koro-Ljungberg, M., & Tirri, K. (2002), Beliefs and values of successful scientists, *The Journal of Beliefs and Values*, 23(2), 141–155.

- Narvaez, D. (1993), High achieving students and moral judgment, *Journal for the Education of the Gifted*, 16, 268–279.
- Narvaez, D. (2001), *Ethical sensitivity: Activity booklet 1*, URL: www.nd.edu/~dnarvaez/, preuzeto 25.07.2010.
- Noddings, N. (1999), Introduction, In: M. Katz, N. Noddings, K. Strike (Eds.), *Justice and caring: The search for common ground in education* (pp. 21–37), New York, NY: Teachers College Press.
- Rest, J. (1986), *Moral development: Advances in research and theory*, New York, NY: Praeger.
- Straughan, R. (1975), Hypothetical moral situations, *Journal of Moral Education*, 4(3), 183–189.
- Strike, K. (1999), Justice, caring, and universality: In defence of moral pluralism, In: M. Katz, N. Noddings, K. Strike (Eds.), *Justice and caring: The search for common ground in education* (pp. 21–37), New York, NY: Teachers College Press.
- Tan-Willman, C., & Gutteridge, D. (1981), Creative thinking and moral reasoning in academically gifted secondary school adolescents, *Gifted Child Quarterly*, 25, 149–153.
- Terman, L. (1925), *Genetic studies of genius: Vol. 1, Mental and physical traits of a thousand gifted children*, Stanford, CA: Stanford University Press.
- Tirri, K. (1996), *The themes of moral dilemmas formulated by preadolescents* (Resources in Education ED 399046), Education Resources Information Center.
- Tirri, K. (2002), Developing females' talent: Case studies of Finnish Olympians, *Journal of Research in Education*, 12(1), 80–85.
- Tirri, K., & Nokelainen, P. (2007), Comparison of academically average and gifted students' self-rated ethical sensitivity, *Educational Research and Evaluation*, 13(6), 587–601.
- Tirri, K., & Pehkonen, L. (2002), The moral reasoning and scientific argumentation of gifted adolescents, *The Journal of Secondary Gifted Education*, 13, 120–129.
- Toulmin, S. (1958), *The uses of argument*, New York, NY: Cambridge University Press.
- Walker, L., de Vries, B., & Trevethan, S. (1987), Moral stages and moral orientations in real-life and hypothetical dilemmas, *Child Development*, 58, 842–858.
- Wechsler, B. (1949), *The Wechsler Intelligence Scale for Children*, New York, NY: Psychological Corp.
- Yussen, S. (1977), Characteristics of moral dilemmas written by adolescents, *Developmental Psychology*, 13, 162–163.

Prof. Radovan Grandić, Ph.D.
Faculty of Philosophy, Novi Sad
E-mail: grandic@neobee.net

MORALITY AND EXCELLENCE

Abstract: In recent years the scientific community is increasingly debated as to whether exceptional abilities link a higher level of morality, ie. whether the intellectual development necessary conditions the moral one. Many have noted that above-average individuals show a higher level of moral reasoning than their average peers. However, it should be stated that the highly capable individuals are highly moral as well. High capacity may not always predict high moral reasoning. In addition to moral reasoning, morality includes other components such as moral sensitivity, moral motivation, moral character.

The paper provides an overview of research on morality and talent from which can be concluded that the widely understood concept of morality involves more than abstract reasoning skills. It also includes the affective and social factors. It would therefore be appropriate to provide a holistic approach to education of the gifted that highlights the importance of developing the whole personality, not only its cognitive domain. This confirms the importance of education in all domains of students' personalities, including their morality.

Key words: morality, excellence, talent, moral reasoning, moral sensitivity.

