

Mr. sc. Vesna Bedeković
Učiteljski fakultet Osijek
Dr. sc. Marko Jurčić
Filozofski fakultet Zagreb
Dr. sc. Ante Kolak
Filozofski fakultet Zagreb

UDK: 371.95
ISSN 1820 - 1911, 14 (2008), p. 314-332

SURADNJA RODITELJA DAROVITIH UČENIKA I ŠKOLE I POTPORA LOKALNE ZAJEDNICE

Sažetak: *Podemo li od činjenice da svaki učenik ima pravo napredovati u obrazovanju u onolikoj mjeri i onim tempom koji mu je optimalno potreban kako bi maksimalno iskoristio sve svoje potencijale, ta se potreba često postavlja kao jedan od glavnih odgojno-obrazovnih ciljeva. Nadalje, svjesni smo i činjenice da nemamo svi jednake potencijale te da nam je u postupku njihova razvijanja potrebno različito vrijeme i različiti pristupi. Ne uspijemo li učenicima natprosječnih sposobnosti pružiti adekvatnu podršku i pomoć pri njihovom razvoju, preuzimamo odgovornost za velike gubitke kako za društvenu zajednicu tako i za gospodarstvo u cjelini te darovitog pojedinca osobno. Škola bi svaki talent trebala identificirati, razviti i usmjeriti za dobrobit pojedinca i zajednice. Nerijetko škola ovaj zadatak izdvaja kao jedan od najvećih izazova – zadovoljiti intelektualne, emocionalne i socijalne potrebe darovitih učenika. Neki modeli politike prema darovitim i talentiranim učenicima u osnovnoj školi kao odgovorne pojedince izdvajaju: nastavnike, ravnatelje, roditelje, predsjednike školskih odbora, koordinate, predstavnike lokalnih vlasti... U kontekstu uspostavljanja suradnje i poticanja partnerskih odnosa kao dva neizostavna i bitna subjekta mogli bismo izdvojiti roditelje i školu. Suradnja roditelja darovite djece i škole predstavlja proces koji podrazumijeva niz aktivnosti u kojima roditelji sudjeluju zajedno s djelatnicima škole imajući pritom zajednički cilj – dobrobit učenika. Ovaj proces prikazat će se u empirijskom dijelu ovoga rada putem studije slučaja izvidajnog tipa analize (exploratory case studies). Za potrebe ovoga rada ispitivanjem primjera iz stvarnog života izvršit će se evaluacija dvije analize slučaja: obitelji darovitog učenika iz (većeg) urbanog središta te obitelji darovitog učenika iz (manjeg) ruralnog naselja.*

Kolekcijom intenzivnih podataka o više aspekata potpore škole i društvene zajednice roditeljima darovitih učenika cilj je doći do obuhvatnog razumijevanja odnosa obitelji i škole na ovom obrazovnom području.

Cljučne riječi: *daroviti učenici, roditelji, škola, lokalna zajednica, suradnja.*

1. Polazna razmatranja

Napredak svakog društva u velikoj mjeri ovisi o tome kakav je odnos prema njegovim najспособnijim članovima. Jačanje

demokracije u društvu nužno dovodi do demokratskih načina rada u školi. To podrazumijeva veću usmjerenost prema pojedincu, veće uvažavanje njegovih mogućnosti, razvojnih osobitosti te uvjeta života i rada, a time i veću afirmaciju prava na različitost u odgojno-obrazovnom procesu. Sve će to doprinijeti ostvarenju većih mogućnosti razvoja djece koja po svojim osobitostima odskaču od prosjeka, a među njima posebno mjesto pripada darovitima. Usmjerenost prema razvoju obrazovanja darovitih važna je zbog njihove vrijednosti za društvo u kojem žive. Ako se obrazovanje darovitih usavršava, njihov odgoj postaje lakši, brži i jeftiniji. Oni u kasnijoj životnoj dobi stvaraju više i vrednije, a zna se da o njihovom stvaranju umnogome ovisi napredak društva u kojem žive (Delors, 1998) Istraživanja nedvojbeno potvrđuju da na cjelokupno formiranje mladog naraštaja podjednako u proporcijama od 30% djeluju obitelj, škola i okruženje (Mijatović, 1999). Premda se ove proporcije mijenjaju, obitelj i škola zajedno imaju najveći utjecaj. Neka druga istraživanja (Baranović, 2000; prema Marinović Bobinac, 2001.) ukazuju da škola pored obitelji i vršnjaka (prijatelja) zauzima prva tri mjesta u socijalizacijskom procesu i individualnom razvoju pojedinca te da se kao nositelj socijalizacijskih procesa, odmah pored obitelji javlja i škola. Stoga bismo njihovim zajedničkim, sinkroniziranim djelovanjem (suradnjom) pružili sustavnu i planiranu pomoć učenicima u svim etapama njihova razvoja.

2. Suradnja roditeljskog doma i škole

Problem suradnje roditelja i učitelja, odnosno škole i roditeljskog doma ubraja se u uvijek aktualnu pedagošku problematiku, a korijeni navedene suradnje sežu duboko u povijesti. Obiteljski zakon RH. čl.92.st.2. kaže da: „postizanje skladnog obiteljskog i društvenog života konačni je cilj odgoja“. No, kako će se on postići, tj. kako će odgoj svakog pojedinog djeteta izgledati, ovisit će o osposobljenosti njegovih roditelja, drugih odgajatelja pa tako i učitelja, ne bi li zaštita djetetove dobrobiti, kao jedno od načela obiteljskoga zakona, bila u potpunosti ostvarena (Hrabar, 2001).

Suradnja roditelja i škole složen je i višedimenzionalan proces koji zahtijeva znanje i vrijeme a ostvaruje se u nekoliko etapa. Navedene etape zahtijevaju prije svega međusobno upoznavanje učitelja i roditelja, razumijevanje, izgrađivanje povjerenja te

spremnosti za dogovaranje. Nadalje, potrebno je stvoriti uvjete za prihvaćanje savjeta te mijenjanje vlastitih stavova i postupaka u odgoju (Maleš, 1992). Ista autorica nadalje ističe (1996) da je suradnja roditelja i škole proces međusobnog informiranja, savjetovanja, učenja, dogovaranja i druženja, a radi dijeljenja odgovornosti za dječji razvoj u obitelji i školi. Nazor i Buj (1990) ističu da se suradnja obitelji i škole najčešće određuje kao oblik zajedničke aktivnosti kojom se želi postići jedinstveno djelovanje obitelji i škole, međusobno informiranje te međusobna pomoć za realizaciju specifičnih zadataka svakog od ta dva faktora. Vučak (2000) ističe da suradnja roditelja i škole proizlazi iz zajedničke zadaće – razvoja mladih te da se posebice temelji na razvoju demokratske, humane i kvalitetne škole. NAEYC (National Association for the Education of Young Children) u svojoj definiciji o suradnji roditelja i odgojno-obrazovne ustanove ističe: »Roditelji imaju pravo i odgovornost sudjelovati u odlukama koje se tiču brige o njihovoj djeci i obrazovanju. Roditelje treba ohrabrivati u promatranju i sudjelovanju. Odgajatelji/učitelji su odgovorni za uspostavljanje i održavanje čestih kontakata s obiteljima (Jones;Inglesi, 1999:1). Suradnja obitelji i škole najčešće se određuje kao oblik zajedničke aktivnosti kojom se želi postići jedinstveno djelovanje obitelji i škole, međusobno informiranje te međusobna pomoć za realizaciju specifičnih zadataka svakog od ta dva čimbenika (Rančić,1986; Stanojlović, 1984; prema Nazor i Buj, 1990).

Stričević (1995) naglašava da se pojam suradnje s roditeljima mijenjao usporedno s traganjem za novim i djelotvornijim oblicima rada s roditeljima te da on danas podrazumijeva i najsloženiji oblik suradnje – a to je uključivanje roditelja u neposredni odgojno-obrazovni proces. Također ističe da se pojam suradnje mijenjao ovisno o tome što se od suradnje očekuje i kako se shvaća njezina uloga. Suradnju škole i roditeljskog doma možemo definirati i kao izrazito bitan društveni proces koji obuhvaća čitav niz aktivnosti i djelatnosti (koje se mijenjaju ovisno o vremenu i postojećim uvjetima) od strane učitelja kao i od strane roditelja a ima za cilj što kvalitetniji, sigurniji i uspješniji razvoj učenika (Kolak, 2006).

Kada je riječ o suradnji roditelja i škole, suradnja bi trebala rezultirati razvojem i napredovanjem svakog pojedinog učenika. U toj suradnji roditelji i učitelji trebaju razviti partnerski odnos u kojem trebaju biti jednaki (dijele informacije, obveze i ciljeve za odgoj),

aktivni (obje strane imaju aktivnu ulogu) i odgovorni (obje strane imaju prava i dužnosti) (Pugh i De`Ath, prema Maleš, 1996; 85).

U suvremenoj se pedagoškoj literaturi sve češće, umjesto suradnje nailazi na pojam partnerstva. Time se želi istaknuti važnost ravnopravne komunikacije, dogovaranja i međusobnog uvažavanja (Resman, 1992, Maleš, 1996, Jones i Ignelzi, 1999). Kada je riječ o partnerstvu, pod njim podrazumijevamo sudioništvo, suučesništvo i suradništvo. To je poslovni odnos između dvaju ili više sudionika prema zajedničkom cilju. Gore navedeni autori ističu da je partnerstvo roditelja i učitelja mnogo više od poslovnog odnosa jer je emocionalno nabijeno, zahtjeva izrazito uzajamno poštovanje, dijeljenje informacija, osjećaja i vještina, dogovaranje, zajedničko odlučivanje i priznavanje individualiteta obitelji. Time se partnerstvo roditelja i učitelja razlikuje od uobičajenog poslovnog partnerstva. Partnerstvo je ugovorni odnos i kao takav pretpostavlja da učitelji i roditelji imaju jasna međusobna očekivanja. Kao posljedica takvog stava, u nekim je školama prihvaćeno kao svakodnevna praksa da roditelji i ustanova potpisuju ugovor o suradnji, gdje se navode međusobna prava i obveze, što se može shvatiti kao put «razvijanja prijateljskog profesionalnog partnerstva» (Home School Links, 1992, prema Maleš, 1996).

Suradnja predstavlja jedan dugotrajan komunikacijski proces kroz koji roditelji zajedno s učiteljima razmjenjuju ideje, informacije, stavove, vjerovanja, očekivanja, želje te očekuju ostvarenje istog cilja. Kad želimo postići neki cilj i svjesni smo da će vjerojatnost njegova ostvarenja biti veća u zajedničkoj aktivnosti s jednom ili više osoba koje također imaju interesa za ostvarenje našeg cilja, tada dolazi do suradnje. „Suradnja roditelja i učitelja predstavlja proces s nizom djelatnosti i aktivnosti u kojima roditelji sudjeluju zajedno s učiteljima a pri tome imaju zajednički cilj“ (Maleš, 1994:345).

„Roditelji i učitelji surađuju za dobrobit djeteta, a cilj je stvaranje povoljnih uvjeta u školi i obitelji za njegov cjelokupni razvoj. Roditelji i učitelji bi trebali uspostaviti dijalog koji će dovesti do izrade projekta razvoja i napredovanja svakog pojedinog učenika. Zajedničkom aktivnošću oni trebaju pridonijeti:

- boljem školskom uspjehu učenika
- buđenju zanimanja roditelja za odgoj
- boljem razumijevanju školskog rada
- obrazovanju roditelja za odgojnu funkciju
- boljoj komunikaciji interakciji između učenika, roditelja i

učitelja

- većoj povezanosti škole i šire društvene zajednice.“ (Maleš, 1994:17)

Cilj suradnje je stvoriti optimalne uvjete za razvoj djeteta, a ostvarivost cilja lako će se u praksi evaluirati jer ima za posljedicu jačanje osjećaja sigurnosti i samopoštovanja kod učenika te porast broja korisnih reakcija i doživljaja kao rezultat suradnje između roditelja i učitelja. Pri tome škola ima za cilj koncipiranje i organiziranje suradnje kao kontinuiranog procesa. Autori također naglašavaju ako učitelji i roditelji postanu preambiciozni, mogu se osjećati iscrpljeno ili odbojno. Također naglašavaju da krivca ne treba pronalaziti samo na jednoj stani (nisu uvijek krivi samo roditelji ili samo učitelji).

Kvalitetni suradnički odnosi roditelja i učitelja korisni su svim subjektima odgojno-obrazovnog procesa, a posebno učenicima zbog kojih se suradnja i razvija. Hymes (prema Powell, 1994:40) ističe da „su djeca „stvarni pobjednici“ u partnerskim odnosima odgajatelja i roditelja“. Brojni autori koji su se bavili problematikom suradnje roditelja i škole također ističu višestruke koristi (Edwards; Redfern, 1988; Maleš, 1994; Resman, 1992; Milanović, 1997, Fuller, Olsen, 1998). Dobrobit za dijete ipak je najvažnija. U suradničkim odnosima kvalitetnije ćemo zadovoljiti djetetove potrebe. Rezultati brojnih istraživanja pokazuju da su učenička postignuća rezultat interakcije predispozicija, strukture ličnosti i djelovanja niza različitih odgojnih čimbenika zajedno s društveno-kulturnom strukturom sredine u kojoj učenik živi. Neka istraživanja o emocionalnim potrebama učenika ukazuju na važnost prijateljskih odnosa između roditelja i učitelja za dobrobit učenika (Stojanović, 2002).

Suradnja roditelja i škole je složen proces koji zahtjeva postojanje određenih preduvjeta za njezino ostvarivanje. Uspješna suradnja između učitelja i roditelja darovite djece ovisi o:

- pozitivnom emotivnom stavu prema suradnji i fenomenu darovitosti te osviještenosti o njezinoj važnosti i dobrobitima
- spremnosti na suradnju od strane učitelja
- spremnosti na suradnju od strane roditelja
- stručnosti učitelja
- uvjetima rada škole.

Spremnost za suradnju od strane učitelja i roditelja, tj. njihova zainteresiranost preduvjet je za uspješnu suradnju. Ako ovaj

preduvjet ne postoji, nemoguće je pretpostaviti uspješnu suradnju. Bez obzira što postoji osviještenost i spremnost učitelja i roditelja na suradnju, postoji još jedan bitan čimbenik (pretpostavka) uspješne suradnje. To je stručnost učitelja, odnosno njegova osposobljenost za rad s roditeljima. Želja učitelja da surađuje s roditeljima ne znači da učitelj poznaje dobro metodiku rada s roditeljima. Ta se suradnja ne bi smjela zbivati spontano, slučajno ili biti improvizirana, jer štetne posljedice mogu biti velike. Ovoj problematici trebale bi dužnu pažnju posvetiti odgovorne osobe za nastavne planove i programe nastavničkih fakulteta, te se pobrinuti za osposobljenost učitelja za rad s roditeljima. Maleš (1994:128) navodi osnovne sposobnosti učitelja za rad s roditeljima:

- sposobnost pružanja jasnih obavještenja i objašnjenja o vlastitom radu, o radu učenika i čitave škole
- inventivnost u kreiranju zanimljivih i atraktivnih aktivnosti namijenjenih odraslima i djeci,
- sposobnost evaluacije vlastitih postupaka...

Pored navedenih pretpostavki, javljaju se i uvjeti rada u školi pod kojima se podrazumijeva prostorna opremljenost, materijalna stimulacija učitelja, međuljudski odnosi... «U stručnoj literaturi koja je posvećena ovoj problematici uglavnom se ističu sljedeći ciljevi suradnje učitelja s roditeljima darovitih učenika:

- Poticanje razvoja darovitih učenika (intelektualnog, tjelesnog, socijalnog...).
- Osiguravanje prostora za dječje stvaralaštvo i inicijativu.
- Podizanje razine intelektualnosti i odgovornosti darovitih učenika.
- Pedagoško obrazovanje roditelja.» (Stojanović, 2002:250)

Svatko od sudionika suradnje ima određena očekivanja. Na temelju nekih istraživanja (Špoljar, 1991; Petrović-Sočo, Reiner, 1995; Ljubetić, 2001) možemo zaključiti da su međusobna očekivanja između roditelja i učitelja komplementarna. Roditelji očekuju od učitelja da im pruži podršku u realizaciji zadaće roditeljstva, da stekne određena znanja i umijeća koja će mu pomoći u odgoju. Učitelj očekuje da će mu dobra suradnja s roditeljem omogućiti proširivanje spoznaje o svakom pojedinom učeniku, pozitivnu povratnu informaciju od roditelja o svom radu, što jača njegov osjećaj zadovoljstva, kompetencije i stručnosti. Svako odstupanje od očekivanog stvara određene barijere za uspostavljanje i nastavak suradnje.

Kao prvu prepreku uspješne suradnje predstavlja identifikacija darovitih učenika (Koren, 1989; George, 2005.). Pri prepoznavanju darovitih učenika često griješimo povodeći se za brojnim mitovima i zabludama koji se češće vežu uz darovite (Sekulić-Majurec, 1995). Pogreške koje se javljaju u prepoznavanju darovitih učenika najčešće se javljaju zbog precjenjivanja ili podcjenjivanja nekih njihovih osobitosti. Obično se vežu uz učenikov:

- obiteljski status,
- ponašanje,
- znanje (predznanje),
- tjelesni izgled (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 1998).

Budući da je najčešća pogreška pri procjeni darovitosti vezana za socijalni status obitelji iz koje učenik dolazi i ono što on učeniku pruža, a tema ovoga rada vezana je za suradnju s roditeljima, posebno izdvajamo one pogreške koje se vežu uz obiteljski status. Istraživanja koja su proučavala ovaj problem pokazala su da pri prepoznavanju darovitih učenika učitelji najčešće precjenjuju:

- učenike iz obitelji s visokim socio-ekonomskim i obrazovnim statusom,
- učenike roditelja s većim roditeljskim ambicijama,

dok najčešće podcjenjuju:

- učenike iz obitelji s niskim socio-ekonomskim i obrazovnim statusom,
- učenike iz obitelji sa skromnijim roditeljskim ambicijama. (Cvetković Lay, Sekulić Majurec, 1998.)

Osim pogrešaka koja se javljaju u procjenjivanju darovitih učenika vezanih za obiteljski status, posebno važan čimbenik u suradničkim odnosima čine komplementarne jezgre suradnje doma i škole koje čine temeljno polazište empirijskoga dijela ovoga rada.

3. Komplementarne jezgre suradnje doma i škole i empirijski prikaz

Svakodnevna iskustva iz odnosa između roditelja i škole pokazuju da u mnogim slučajevima postoje problemi i poteškoće koji otežavaju suradnju između roditelja i učitelja. U velikom broju slučajeva radi se o konfliktima koji proizlaze iz njihove međusobne komunikacije; ili je riječ o osjećaju nedostatka međusobnog povjerenja, o međusobnom predbacivanju za greške, krive poteze ili

pogrešne procjene. Sve to rezultira pogoršanjem odnosa učitelja i roditelja u kojem učitelji procjenjuju da je beskorisno uključivati roditelje u plan škole, a roditelji procjenjuju da je beskorisno i neproduktivno trošiti vrijeme kako bi se sudjelovalo u radu škole koje polazi njihovo dijete. Iz razgovora s roditeljima lako ćemo saznati kako imaju poteškoća u iznošenju svojih ideja ili iskustava, kako teško dolaze do mogućnosti da razgovaraju o određenom problemu (te da na taj način dođu i do njegova rješenja). Uzrok ovakvom ponašanju su vrlo često tjeskobe i strahovi koje učitelji više-manje svjesno osjećaju prema roditeljima, odnosno koje roditelji osjećaju prema učiteljima ili školi. Često se događa da se ti uzajamni strahovi ne manifestiraju direktno, već se pojavljuju i djeluju skriveno. Stoga se javlja potreba za razvijanjem potpune i sistematične svjesnosti o uzajamnim strahovima roditelja i učitelja, kako bismo uspjeli poduzeti mjere u odgojno-obrazovnom procesu koje bi se više usredotočile na ovaj problem i tako ga što uspješnije riješili. Russo (2000) ističe da su strahovi roditelja i učitelja ponekad zrcalni, a ponekad komplementarni, sažeti oko nekoliko komplementarnih jezgri:

- strahovi koji se tiču prijetnji (stvarnih ili umišljenih), vlastitom identitetu učitelja;
- strahovi koji se tiču prijetnje odgojno-obrazovnoj moći koju bi učitelj trebao posjedovati;
- strahovi koji se tiču ostvarenja vlastitog odgojno-obrazovnog projekta;
- osjećaji odgovornosti ili krivnje zbog uspjeha ili neuspjeha takvog projekta;
- principi i vrijednosti koji prate odgoj i obrazovanje.

Tablica 1 : Strahovi roditelja i učitelja – komplementarne jezgre (Russo, 2000)

RODITELJI		UČITELJI
<ul style="list-style-type: none"> • biti osuđen kao roditelj • pogriješiti • ispasti smiješan 	IDENTITET UČITELJA	<ul style="list-style-type: none"> • prijetnja statusu • prijetnja vlastitoj nezavisnosti
<ul style="list-style-type: none"> • podređen položaj u suradnji • prestati biti glavna "referentna točka" vlastitog djeteta 	OBRAZOVNA MOĆ	<ul style="list-style-type: none"> • miješanje (uplitanje) roditelja u didaktičke procese • konfliktne situacije s roditeljima

<ul style="list-style-type: none"> • gubitak mogućnosti da se odgaja i obrazuje vlastito dijete • strah od nepravednosti učitelja • strah da učitelj ne shvaća djetetov potencijal 	OBRAZOVNI PROJEKT	<ul style="list-style-type: none"> • biti cijenjen zbog učiteljske djelatnosti • obezvrijeđivanje obrazovnih sadržaja
<ul style="list-style-type: none"> • osjećaj krivnje zbog odgojno-obrazovnih neuspjeha 	ODGOVORNOST /KRIVNJA	<ul style="list-style-type: none"> • osjećaj krivnje zbog školskog neuspjeha
<ul style="list-style-type: none"> • nedijeljenje obrazovnih vrijednosti i sadržaja • dobivanje ideja koje su tipične za učitelje 	PRINCIPI/ VRIJEDNOSTI	<ul style="list-style-type: none"> • rijetko priznavanje vrijednosti škole od strane roditelja • uvođenje ideja i projekata koje nisu u skladu sa školom

Na konferenciji u Bruxellesu 2000. godine posvećenoj problematici o preprekama uspješne suradnje roditelja i učitelja javlja se ključno pitanje: „Koju vrijednost i važnost moramo dati gore navedenim strahovima?” Odgovor leži u činjenici da strah nužno ne predstavlja nešto negativno. Strahovi i tjeskobe mogu biti svjedoci postojanja problema- stvarnih ili tek mogućih, koji se moraju razjasniti i s kojima je potrebno suočiti se. Kada u svakodnevnom životu govorimo o strahovima možemo izdvojiti tri osnovna modela:

- bijeg, putem negiranja ili izbjegavanja situacija koje uzrokuju taj strah,
- agresija, u smislu omalovažavanja, otvorenog ili prikrivenog napada, nedostataka povjerenja ...
- razrada(analiza) straha uz pomoć boljeg razumijevanja problematičnih situacija koje uzrokuju taj strah (Russo, 2000).

U okviru odnosa i komunikacije između roditelja i učitelja nije teško prepoznati efekte prva dva modela obrane od uzajamnih strahova. Izbjegavaju se odnosi koji bi mogli postati teški, izbjegavaju se prečesti kontakti, a odnosi škole i obitelji reguliraju se putem krutih i formalnih procedura. Događa se da u neposredne odnose ulazimo samo kad nastanu neke problematične situacije, često samo da bi se na nekog drugog prebacila odgovornost, obezvrijeđio nečiji sud ili

ponašanje ili se čak suprotstavilo obrazovnim programima i postupcima. Russo (2000) ističe da je pri konstruktivnoj razradi strahova i tjeskoba povezanih s obrazovnim kontekstom neophodno početi razmišljati od latinskog termina "cura". Drugim riječima, želi nam reći da od straha moramo doći do brige; od uzajamnih strahova do uzajamne brige.

Uzajamno brinuti se u kontekstu suradnje roditelja i učitelja značilo bi prije svega osjećati se uključenima, osjećati se pozvanima da se pobrinemo za situacije iz kojih proizlaze uzajamni strahovi. Nadalje, potrebno je utvrditi koji je djelokrug odgovornosti koji pripada učiteljima i roditeljima; i konačno- mora se doći do rješenja koje će biti konstruktivno i koje će odgovarati objema stranama. No, nerijetko se događa da se susrećemo s učiteljskim izjavama: „najteže mi je s roditeljima“. Tijekom radnog vijeka učitelji stječu obeshrabrujuće stavove. Ti stavovi vremenom postaju trajni i stabilni te utječu na emocije prema roditeljima, na razmišljanje o roditeljima, vrednovanje roditelja i njihovih postupaka te na reagiranje u odnosu na roditelje.

Pozivajući se na komplementarne jezgre u odnosu između doma i škole u komparativnoj izviđajnoj studiji slučaja analizirana su dva slučaja obitelji darovitih učenika. Analiza je prikazana kroz pet kategorija navedenih komplementarnih jezgri.

3.1. Komplementarna jezgra -identitet obitelji

Prva komplementarna jezgra predstavlja identitet obitelji. Identitet prve obitelji koji smo za potrebe ovoga rada imenovali kao OA (obitelj A) predstavlja nepotpunu obitelj koju osim darovitog dječaka čine stariji brat i samohrana majka. Majka dječaka je prosvjetni djelatnik. Roditelji dječaka su razvedeni od dječakove šeste godine. Budući da se OA nalazi u manjem mjestu kontinentalne Hrvatske (ruralna sredina) iz navedenog identiteta su lako uočljive slike koje mogu ukazati na pogreške prilikom prepoznavanja i tretmana darovitog učenika koji su navedeni u teorijskom dijelu ovoga rada. Dječak ima 12 godina i pohađa šesti razred osnovne škole. Obitelj živi u podstanarstvu. Otac nema kontakte s obitelji, a majka nema financijsku, niti bilo koju drugu podršku bivšeg muža. Navedeni identitet obitelji ukazuje na poteškoće koje su vezane uz socio-ekonomski status obitelji, koji je također izdvojen u teorijskom dijelu ovoga rada. Dječakovu darovitost majka je uočila u ranom djetinjstvu što je i potvrđeno stručnim mišljenjem psihologa:

„natprosječne intelektualne sposobnosti u odnosu na dob, potencijalno intelektualno nadareno dijete“ (dokumentacija na uvid istraživačima). Tijekom ranog školovanja pokazalo se da dječak pokazuje darovitost u području jezičnog izražavanja kroz bogat rječnik i uspješne pisane uratke. Majka osobito ističe dječakov siguran javni nastup. Darovitost u području jezičnog izraza rezultirala je nastupima i zapaženim rezultatima na državnim natjecanjima te objavljivanjem pisanih tekstova u školskim časopisima. Majka ističe i izraženu dječakovu duhovnost te kvalitetu odnosa sa samim sobom, što upućuje na moguće intrapersonalno područje darovitosti. Općenito, dječak s lakoćom postiže izvrstan školski uspjeh u svim nastavnim predmetima. Majka ističe da dječak u mlađoj dobi nije imao problema sa socijalizacijom i uklapanjem u društvo vršnjaka, no u posljednje vrijeme uočila je poteškoće u socijalizaciji (dječak se sve češće druži s djecom mlađom od sebe ili biva sam). Pritom napominje da u dječakovom motoričkom razvoju zamjećuje određene poteškoće u smislu postizanja rezultata prosječnih učenika što je najočitije u području tjelesne i zdravstvene kulture. Majka pretpostavlja da bi dječakove slabije motoričke sposobnosti mogle biti svojevrsna kočnica u socijalizaciji.

Identitet druge obitelji empirijskog dijela ovoga rada koju smo označili kao OB ukazuje na nešto drugačiju sliku. Riječ je o potpunoj obitelji koju čine: djevojčica (četnaestogodišnja darovita učenica osmoga razreda osnovne škole), majka, otac, starija sestra, baka i djed. Obitelj živi u većem gradu u južnom dijelu Hrvatske. Djevojčica usporedno polazi peti razred osnovne glazbene škole. Otac je vlasnik privatne tvrtke. Majka je službenica u državnoj službi. Obitelj je materijalno dobro situirana, stanuje u obiteljskoj kući. Djed i baka aktivno su uključeni u svakodnevne obveze oko unuke. Socio-ekonomski status obitelji ne predstavlja poteškoće pri identifikaciji darovitosti. Interes za glazbu, ritam i pokret ukazuje je na područje darovitosti. Roditelji su zadovoljni s identifikacijom i odgojno-obrazovnim postupcima, a nastupe na dječjim glazbenim festivalima smatraju značajnim područjem manifestacije i razvoja darovitosti njihovog djeteta, za što velike zasluge pripisuju odgajateljima. Majka ističe da su na temelju rano uočenog talenta u području glazbe odlučili djevojčicu upisati u glazbenu školu te napominje da njezini profesori ističu apsolutni sluh. Napominje da su svakodnevne obveze oko djevojčice podijeljene između nje i muža, no ističe kako oboje rade i tu velik dio svakodnevnih obveza oko rasporeda djevojčičinih dnevnih aktivnosti (škola, glazbena škola,

izvannastavne aktivnosti) preuzimaju djed i baka, što im je veliko olakšanje. Djevojčica je odlična učenica, u mlađoj školskoj dobi s lakoćom je usvajala nastavno gradivo. Učiteljica je u trećem razredu predlagala akceleraciju, no roditelji nisu pristali zbog straha od negativnih strana akceleracije. Osim toga, majka je primijetila da se djevojčica emocionalno vezala za učiteljicu. U višim razredima primijećene su poteškoće s usvajanjem gradiva iz kemije i fizike (zbog čestih nastupa i putovanja izostaje potrebno vrijeme za učenje). Majka navodi da se kao roditelj u posljednje vrijeme sve više počinje suočavati s „egocentričnošću djevojčice“ (često nastupa na festivalima nakon čega uživa publicitet, njezin specifični talent omogućava joj stjecanje popularnosti, što kod djevojčice izaziva umišljenost). Majka izražava bojazan kako će djevojčica nositi s teretom popularnosti.

3.2. Komplementarna jezgra - odgovornost/krivnja

Drugu komplementarnu jezgru predstavlja odgovornost odnosno krivnja koja se s jedne strane manifestira kao osjećaj odgovornosti i krivnje zbog odgojno-obrazovnih neuspjeha, a s druge strane kao isti osjećaj zbog školskog neuspjeha. OA ističe kako je teško biti roditelj, a osobito samohrana majka darovitog djeteta. Ističe da dječak „živi u svom svijetu“ često zaboravljajući na svakodnevne, takoreći usputne, prizemne stvari (primjerice, gubljenje ili ostavljanje osobnih stvari, primjerice tenisica, jakne, školske torbe...). Naglašava da često dolazi u situaciju da je sve to izluđuje i oduzima energiju. S obzirom da nije prošla nikakvo dodatno obrazovanje koje bi joj pomoglo adekvatno odgovoriti izazovima roditeljstva darovitog djeteta u nekim je konkretnim situacijama tražila pomoć u vidu savjeta stručnjaka (i uglavnom je dobivala), no napominje da ponekad osjeća strah od mogućih pogrešnih odgojnih postupaka. Majka naglašava da se darovitost njezina djeteta odrazila i na njezin vlastiti život. Kako se u potpunosti posvetila djetetu, s obzirom na situaciju u kojoj se nalazi (samohrana majka) ističe kako je joj je teško sve samoj pratiti i najčešće nema vremena za sebe. Nabrajajući odgovorne osobe koje su sudjelovale u odrastanju njezina sina i pomogle u oslobađanju njegove darovitosti i kreativnih potencijala, majka spominje učiteljicu, predmetne nastavnike, osobito učitelja mentora na državnim natjecanjima na kojima je dječak sudjelovao, zatim liječnika, stručne službe (pedagoga, psihologa), ravnatelja škole te

ljude iz susjedstva i dječakove vršnjake. Napominje da je bilo i ljudi koji su u određenim trenucima kočili njegovo napredovanje, primjerice, neke nastupe na državnim natjecanjima kočile su neke učiteljice u nižim razredima ne dozvoljavajući mu da prođe na viši rang državnih natjecanja. Unatoč tome, majka navodi da je njezin sin kao darovit od okoline ipak prepoznat i podržan u okvirima koje mala sredina može pružiti. U slučaju OB roditelji napominju kako „godi biti roditelj darovitog djeteta“, no ističu da to istovremeno nosi i sumnje i strahove da se njihovo dijete u određenom trenutku možda neće moći nositi s teretom popularnosti te da provodeći vrijeme na javnim nastupima, propušta normalni život s vršnjacima, koji će joj, ako ga ne proživi kasnije u životu nedostajati. S obzirom na osjetljivu dob u kojoj se djevojčica nalazi (pubertet), majka ističe strah od izostanka „normalnih“ uvjeta odrastanja. Kako se darovitost njihove djevojčice odrazila na način i stil života cijele obitelji, majka posebno ističe potrebu prilagođavanja dnevnog rasporeda njezinim obvezama u školi, glazbenoj školi, te česta izbjivanja zbog brojnih nastupa za vrijeme vikenda. Pritom naglašava važnu ulogu djeda i bake koji pomažu tijekom tjedna i tako roditeljima olakšavaju organizirati život (s obzirom na zaposlenost oba roditelja). Majka, također, ističe da, koliko god se trudili, i ona i muž povremeno osjećaju umor zbog čestih izbjivanja iz kuće (za vrijeme nastupa obično su zajedno s djevojčicom, što iziskuje putovanja i izbjivanja za vrijeme vikenda). Kada je riječ o odgovornim osobama koje su sudjelovale i još sudjeluju u odrastanju njezine djevojčice, majka ističe odgajateljice, učiteljicu (za koju se djevojčica svojevremeno snažno emocionalno vezala), nastavnike, profesore glazbe, glazbene pedagoge, ravnatelja škole, ali i ljude koji su vezani s estradom (kompozitore, tekstopisce i aranžere). Pritom ističe da je njihova okolina od samih početaka podržavala razvoj darovitosti njihove djevojčice, smatrajući pritom da grad nudi mogućnosti za zadovoljavanje potreba darovite djece. Ističe da je važno prepoznate potencijale dobro usmjeriti. Isto tako napominje da specifični talent njezine djevojčice iziskuje znatna novčana sredstva za realizaciju svih aktivnosti (kupnja instrumenata, financiranje putovanja na nastupe, garderoba...), što, s obzirom na relativno dobre prihode koje imaju ona i njezin muž, zasada nije problem. Ističe da bi u protivnom nastao problem i neke aktivnosti ne bi bile ostvarive.

3.3. Komplementarna jezgra – obrazovni projekt

Navedenu komplementarnu jezgru predstavlja gubitak mogućnosti obitelji, odnosno roditelja da se odgaja i obrazuje vlastito dijete te strah od nepravdnosti učitelja. U pogledu darovitosti poseban je naglasak s aspekta roditeljskog doma stavljen na strah da kadar koji se bavi odgojem i obrazovanjem darovitih učenika ne shvaća i ne razvija pravilno djetetov potencijal. S druge, pak, strane javlja se upitnost od strane učitelja po pitanju „biti cijenjen u učiteljskoj djelatnosti“ s obzirom da je riječ o posebnim odgojno-obrazovnim strategijama, metodama i postupcima koje daroviti učenik potražuje. Pri tome se javlja i mogućnost obezvrjeđivanja obrazovnih sadržaja što će biti vidljivo iz analize slučaja koja slijedi. OA ističe uglavnom dobru suradnju sa školom, povoljnu i dobru socijalnu klimu (dječak se druži s vršnjacima i prijateljima iz škole (iako nikad nije bio zvijezda u razredu). Napominje da učitelji ponekad imaju problema s dječakom jer mu je na nastavi dosadno, (povremeno izostaje motivacija za pisanjem domaćih zadaća), neki učitelji, čak, ističu da im je teško raditi s njim). Majka ističe da učitelji koji rade s njezinim sinom nisu dovoljno osposobljeni za rad s darovitom djecom, iako se, uviđajući da se ipak radi o posebnom djetetu, oko njega trude, dok suradnja s lokalnom zajednicom u tom pravcu gotovo da ne postoji. Kad govori o načinu na koji učenik iz obitelji OA provodi slobodno vrijeme majka ističe dodatni problem njegovog specifično ponašanja, primjerice, praksu paralelnog čitanja tri knjige odjednom, za što bi knjižničar trebao imati razumijevanje. Slučaj obitelji OB već od ranoga djetinjstva naglašava dobru suradnju s predškolskom ustanovom, osobito odgajateljicama u odgojnoj grupi koju je polazila djevojčica. Ističe njihovu brigu oko poticanja njezinog glazbenog talenta. Navodi da, koliko se sjeća, učiteljica u nižim razredima nije prošla nikakvo posebno obrazovanje za rad s darovitom djecom, no unatoč tome ističe emocionalnu povezanost djevojčice s učiteljicom i njezinu brigu za razvoj glazbenog talenta djevojčice. Prisjeća se da je polaskom u peti razred došlo do prolazne krize i “potrage za identitetom” praćene povlačenjem u sebe. Kasnije, stječući samopouzdanje kroz izražavanje talenta djevojčica se, prema prosudbi majke, u višim razredima suočila s novim problemom, a to je problem publiciteta (naglo je iskočila kao zvijezda među vršnjacima). U takvim okolnostima povremeno je zamjećivala izostanak motivacije za učenje praćene umorom nakon nastupa

vikendima, što je povremeno znalo rezultirati svojevrsnim „zamorom materijala“, koji bi ona uspjela kompenzirati na račun svojih intelektualnih sposobnosti. Majka napominje da je, unatoč uočenim problemima, odnos nastavnika u višim razredima korektan te da s naklonošću gledaju na njezine aktivnosti.

3.4. Komplementarna jezgra – principi/vrijednosti

U pogledu suradnje roditelja i učitelja darovitog učenika navedena komplementarna jezgra u ovom empirijskom dijelu ima veliku refleksiju na vrijednosti odgojnog karaktera. Javlja se u rasponu od nedijeljenja odgojno-obrazovnih vrijednosti i sadržaja od stane roditelja i učitelja do ne priznavanja vrijednosti škole od strane roditelja. Istaknute vrijednosti mogu se realizirati i uvođenjem projekata i ideja koje nisu u skladu s vizijom i identitetom školskog kurikulumuma, što može biti vidljivo iz navedenih iskaza koji slijede u studiji slučaja. Slučaj obitelji OA ističe da je u odgojnom smislu vrlo teško djelovati na darovito dijete. Mišljenja je da je prosječnoj djeci mnogo lakše objasniti da ponekad nisu u pravu. Smatra da je njezino dijete odgojno više zahtjevno od prosječnoga i da ga je izrazito teško odgojno usmjeravati. Napominje da je, kad su u pitanju odgojni momenti, često imala pomoć starijeg sina, te ističe vjerojatnost da se, s obzirom na nedostatak oca, mlađi sin često u nekim situacijama identificirao sa starijim bratom. U slučaju obitelji OB, majka se suočava sa strahovima zbog sumnje u vlastite odgojne postupke. Kako djevojčica uspješnim nastupima stječe sve veću naklonost okoline, prijeti opasnost od umišljenosti i gubljenja kontakta sa „stvarnim životom“, a time i stvarnim životnim vrijednostima koje obitelj tradicionalno njeguje. Tu se, nadalje, javlja problem dilema oko prihvaćanja ponuda za neke (komercijalne) nastupe koji bi kasnije mogli utjecati na formiranje njezinih stavova (npr. brzo zarađivanje novca). Nadalje, dolazi do dilema oko vrijednosnih orijentacija (djevojčica završava osmi razred, treba upisati adekvatnu srednju školu, završiti osnovnu glazbenu školu, možda nastaviti srednju glazbenu školu, studirati...). Majka ističe da je njezin i mužev vrijednosni sustav okrenut prema školovanju i obrazovanju i pritom izražava bojazan hoće li njihova djevojčica, suočena s ponudama za komercijalne nastupe, doći u situaciju da popusti pred izazovima brzog stjecanja slave (i vjerojatno novca).

3.5. Komplementarna jezgra – obrazovna moć

U suradnji roditelja darovitih učenika i njihovih odgojno-obrazovnih partnera (učitelja) petu komplementarnu jezgru u ovom radu predstavlja obrazovna moć. Kod roditelja se javlja osjećaj podređenog odnosa u suradničkim odnosima te činjenica da prestaju biti glavna „referentna točka“ vlastitog djeteta. Kod učitelja se javlja neželjeno uplitanje roditelja u didaktičke procese te povećana mogućnost za konfliktnim situacijama. U slučaju obitelji OA, s obzirom na život u maloj sredini, majka ističe da njezin sin nema pravu konkurenciju i da je u tom smislu oštećen. Pretpostavlja da bi u većoj sredini imao bolje mogućnosti. Razmišljajući o daljnjem školovanju i obrazovnim prilikama svoga sina majka navodi strepnju nad vlastitim mogućnostima u pružanju adekvatnog školovanja svom djetetu (s obzirom na svoj status samohrane majke i nedostatak financijskih mogućnosti ističe vlastiti hendikep). S obzirom da ona kao roditelj darovitog djeteta živeći u maloj sredini do sada nije dobivala značajniju pomoć od zajednice i društva općenito, napominje kako bi za olakšanje drugim roditeljima darovite djece bilo nužno općenito senzibilizirati javnost za problem darovitosti (ističe da su darovita djeca uistinu djeca s posebnim potrebama). Predlaže osnivanje savjetovališta i obiteljskih centara koji bi pružili mogućnost razmjene iskustava roditelja i učitelja koji rade s darovitim djecom te svakako osiguranje mogućnost dodatnog usavršavanja za učitelje koji se u svom nastavnom radu susreću s darovitim učenicima. Slučaj obitelji OB ne dovodi u pitanje pružanje svih mogućnosti za nastavkom daljnjeg školovanja koje će adekvatno odgovoriti na potrebe svih potencijala djevojčice. Obitelj podržava djevojčicu u razvoju njezinog glazbenog talenta (i moguće karijere), ali izražava bojazan zbog potrebe utvrđivanja „prave mjere“ (gdje je realna granica između razdvajanja izazova estarde i ozbiljnog bavljenja glazbom). Smatra da velika sredina pruža brojne mogućnosti razvoja talenta, ali ih treba znati iskoristiti u pravoj mjeri.

4. Zaključna razmatranja

Budući da ova izviđajna analiza putem studije slučaja dviju obitelji nije imala za cilj izvesti zaključke, moguće je na temelju iskazanog izdvojiti ključne točke razmatranja. Oni su grupirani u komplementarne jezgre suradničkih odnosa. Vidljivo je da

suradničke odnose možemo pratiti putem identiteta obitelji odnosno socio-ekonomskog statusa obitelji. Pri tome je potrebno posebnu pozornost posvetiti mogućim pogreškama pri identifikaciji i posebnom odgojno-obrazovnom pristupu darovitim učenicima. Odgovornost i krivnja partnera u suradničkim odnosima pruža mogućnost za „bijeg i agresiju“, a na odgovornim je osobama da se ova komplementarna jezgra razradi uz pomoć boljeg razumijevanja problematičnih situacija. Obrazovni projekt i obrazovna moć predstavljaju važan čimbenik pri razvoju suradničkih odnosa. Potpora lokalne zajednice u navedenim slučajevima nije pokazala značajniji doprinos obrazovnom projektu. Usklađenost odgojno-obrazovnog djelovanja obitelji i škole vezanih za principe i vrijednosti potvrđuju da zajedničkim, sinkroniziranim djelovanjem pružaju sustavnu i planiranu pomoć darovitim učenicima u svim etapama njihova razvoja.

Literatura:

- Cvetković Lay, J; Sekulić Majurec, A. (1998) Darovito je, što ću s njim? Zagreb: Alinea.
- Delors, J. (1998) Učenje blago u nama. Zagreb: Educa.
- Edwards, V; Redfern, A. (1988) At home in school – parent participation in primary education. London: Routledge.
- Fuller, M.L; Olsen, G. (1998) Working successfully with Parents and families. In Home-school relations. Boston: ACB.
- George, D. (2005) Obrazovanje darovitih. Zagreb: Educa.
- Hrabar, D. (2001) Odgoj i obrazovanje djece – pravni status djece, roditelja i škole. *Dijete i društvo*. 3:4, 561-565.
- Jones, J.J; Igelzi, S.C. (2000) Partnerstvo vrtića, škole i obitelji. U. *Obitelj u suvremenom društvu*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži; 97-105.
- Kolak, A. (2006) Suradnja roditelja i škole. *Pedagoška istraživanja*, 3(2), 123-140.
- Koren, I. (1989) Kako prepoznati i identificirati nadarenog učenika. Zagreb: Školske novine.
- Ljubetić, M. (2001) Partnerstvo obitelji i dječjeg vrtića. *Napredak*. 142(1):16-23.
- Maleš, D. (1992) Odnos škole i obitelji u kontekstu društvenih odnosa. U: Ličina, B; Previšić, V; Vučak, S. (ur.) *Prema slobodnoj školi*. Zagreb: Institut za pedagoška istraživanja Filozofskog fakulteta Sveučilišta u Zagrebu, 67-74.
- Maleš, D. (1994) Različito shvaćanje suradnje roditelja i

- profesionalaca. *Napredak*. 135:3, 342-349.
- Maleš, D. (1994) Odnos obitelji, škole i društva. U: Vrgoč, H. (ur.) *Obitelj-škola-društvo*. Zagreb: HPKZ.
 - Maleš, D. (1996) Od nijeme potpore do partnerstva između obitelji i škole. *Društvena istraživanja*. 5:1(21), 75-89.
 - Marinović Bobinac, A. (2001) Obitelj i škola. U: Ilišin, V; Marinović Bobinac, A; Radin, F. *Djeca i mediji*. Zagreb: IDIZ.
 - Mijatović, A.(ur.) (1999) *Osnove suvremene pedagogije*. Zagreb: HPKZ.
 - Milanović, M. (ur.) (1997) *Pomozimo im rasti*. Zagreb: Ministarstvo prosvjete i športa RH.
 - Nazor, M; Buj, M. (1990) Neki faktori kvalitetne suradnje roditelja s razrednikom u srednjoj školi. *Pedagoški rad*. 45:3, 264-270.
 - Petrović-Sočo, B; Reiner, M. (1995) K životnoj suradnji predškolske institucije i roditelja. *Napredak*. 136:3, 301-308.
 - Powell, D.R. (1990) Home visiting in early years: policy and program design decisions. *Young children*. 45:6, 65-73.
 - Resman, M. (1992) Partnerstvo med šolo i domom. *Sodobna pedagogika*. 3-4, 135-145.
 - Russo, M. (2000) Le paure reciproche fra insegnanti e genitori. EPA_Bruxelles. www.kidlink.org/italiano
 - Sekulić Majurec, A. (1995.) Darovita djeca i obitelj: istine i zablude. *Društvena istraživanja*, 4-5, 551-561.
 - Stojanović, A. (2002) Obuka za rad i uspješnu saradnju sa roditeljima darovite dece. U: Božin, A; Dejić, M; Gojkov,G; Josifović,D; Lelea,J; Magda,I; Negru,A; Paser,V;Stojanović,A;Sturza_Milić,N. *Daroviti i šta sa njima*. Vršac: Viša škola za obrazovanje vaspitača, 249-267.
 - Stričević, I. (1995) Uključivanje roditelja u rad s djecom u igraonici kao jedan od oblika suradnje s roditeljima u okviru razvojnog programa «Druženje djece i odraslih». U. Rosić, V. (ur.) *Pedagoško obrazovanje roditelja*. Rijeka: Pedagoški fakultet u Rijeci; 227-240.
 - Špoljar, K. (1991) Razlike u stavovima roditelja i odgajatelja prema odgojnim zadacima predškolske ustnove. *Istraživanja odgoja i obrazovanja*. 8, 71-85.
 - Vučak, S. (2000) Škola i roditeljski dom. *Teorijska polazišta i dosezi suradnje*. *Napredak*.141:3, 301-310.

Bedekovic Vesna, MA
Teacher Training Faculty, Osijek
Marko Jurcic, PhD
Ante Kolak, PhD
Philosophical Faculty, Zagreb

Cooperation between Parents of a Gifted Student and School and Local Community Support

Abstract: Given the fact that any student has a right to advance in education to the extent and according to the pace optimally needed by the child in order to maximally use all his/her potentials, this very need is often regarded as one of the main educational aims. Furthermore, we are aware of the fact that we do not all have equal potentials and that in the process of their development we need different amount of time and various approaches. If we do not manage to provide adequate support and help to above average students in their development, we are responsible for great losses for both social community and economy on the whole, as well as for the gifted individual. School should identify each talent, develop and guide it for the well being of the individual and the community. It is often the case that school places an emphasis on this very task as one of its greatest challenges – to address intellectual, emotional and social needs of gifted students. Some models of policies on gifted and talented students in primary schools point to the following as responsible individuals: teachers, principles, parents, those presiding school boards, coordinators, representatives of local authorities... In the context of cooperation establishment and cooperative relations encouragement, parents and school could be named as two inevitable and significant subjects. Cooperation between parents of a gifted student and school is a process implying a whole set of activities in which parents participate together with school staff at the same time having the same common aim – the welfare of a student. This process will be shown in the empirical part of the paper through exploratory case study. Studying examples from real life evaluation will be carried out of two case studies: a family of a gifted child from (a larger) urban centre and a family of a gifted child from (a smaller) rural settlement.

Collection of intensive data on several aspects of school and social community support to gifted student parents will reach the aim of establishing comprehensive and understanding relationship between family and school in this educational field.

Key words: gifted students, parents, school, local community cooperation.