

ANDREJA TRTNIK HERLEC¹, INGRID KLEMENČIČ²

ROLE SOCIÁLNÍCH PEDAGOGŮ VE ŠKOLSKÉ A SOCIÁLNÍ REALITĚ SLOVINSKA³

THE ROLE OF SOCIAL PEDAGOGY IN THE SCHOOL AND SOCIETAL REALITY IN SLOVENIA

Úvod

Učitelská profese ve Slovinsku prošla za posledních 16 let dramatickými změnami. Přejít od socialistické ke kapitalistické realitě, zavedení parlamentní demokracie, vlivy evropeizace, globalizace, digitalizace a samozřejmě také reforma předškolního, základního a středního školství přinesly výrazné změny v rodinném životě, v mezilidských vztazích a v neposlední řadě i ve školách. Tyto změny nejsou vždy vnímány pozitivně. Koren a Shapiro (2006) říkají, že přejímání politiky a institucionální praxe jiných zemí, může znamenat nesoulad s domácím kulturním kontextem a tradicemi a může přinést nečekané výsledky.

V tomto textu se zaměříme na to, jakou roli hrají a mohou sehrát sociální pedagogové v kontextu sociálních změn a reforem slovinského školství.

Sociální a vzdělávací trendy ve Slovinsku

Slovinská republika je parlamentní demokracií se 2 miliony obyvatel, z nichž 83 % je slovinské národnosti. V zemi žije také přes sto tisíc imigrantů ze zemí bývalé Jugoslávie. Příslušníci romské národnosti požívají zvláštních zákonných vzdělávacích práv, jejichž cílem je nejen zlepšit přístup Romů ke vzdělání, ale také zkvalitnit výsledky jejich vzdělávání.

¹ Mgr. Andreja Trtnik Herlec působí na Národním centru pro vzdělávání vedoucích pracovníků škol v Lublani (Slovinsko).

² Ingrid Klemenčič pracuje jako sociální pedagog na základní škole Simana Jenka v Kranji (Slovinsko).

³ Text z anglického jazyka přeložil Jan Matuš a pro potřeby sborníku upravily Lenka Hloušková a Dana Knotová.

Od získání nezávislosti v roce 1991 se Slovinsko výrazně proměnilo v ekonomické oblasti i při rozvoji demokratických institucí. Byla zprivatizována většina ekonomiky, stabilizovala se inflace, vzrostly platy a byla zmodernizována veřejná správa. Vstup Slovinska do EU a NATO v roce 2004 měl silný dopad na socioekonomický rozvoj, ale dá se říci, že v současné době zažívá slovinská společnost vážnou krizi hodnotového systému, která se projevuje v politice, mediálním sektoru, vzdělávání i na trhu práce.

Ve Slovinsku vzrůstá diskriminace Romů, muslimů a přistěhovalců, a to navzdory moderní ústavě i respektu k lidským právům. Podle Bučara-Ručmana (2004) je více násilí v zemích s menšími sociálními jistotami, vyšší společenskou nerovností a větší chudobou. Přesto je na vzestupu otevřená i skrytá agresivita a to jak ve vztahu mezi žáky navzájem, tak i vůči učitelům (např. projevy psychického násilí nebo nepřiměřená, ponižující komunikace učitelů na jedné straně a fyzické násilí starších žáků vůči učitelům na straně druhé). Již druhým rokem je aktuálním tématem zejména učitelských odborů (SVIZ) napadání učitelů a ředitelů kolegy nebo vedoucími pracovníky. Další téma, které je zatím široké veřejnosti skryto, je šikana po internetu. Mezi specificky slovinské projevy mezilidské agresivity a společenského napětí patří nebezpečné řízení vozidel a vysoký počet sebevražd (podobně jako ve Finsku a Maďarsku). Na této situaci se negativně podílejí také média, neboť de facto ve svých zprávách popularizují různé druhy násilí.

Slovinský školský systém byl zásadně reformován v letech 1996 – 2000 v souvislosti s evropeizačním procesem a podruhé po politických změnách v roce 2004, kdy ve volbách získala moc pravicově orientovaná politická strana, proběhla další reforma.

Hlavní důraz první školské reformy realizované od roku 1996 byl kladen na:

- možnost přístupu k veřejnému vzdělávání,
- kvalitu výuky,
- rovnost příležitostí.

Reforma školského systému byla zaváděna postupně a provázela ji modernizace školních budov a zařízení, informačních technologií i učebnic. Součástí reformy byl i akcent na trvalý profesní rozvoj učitelů a vedoucích pracovníků škol. Cílem změn uskutečněných po roce 1996 bylo mj. řešení problémů dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Vznikala nová pracovní místa a na školách začali pracovat další profesionálové zaměřeni na práci s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Principy jako jsou:

- rozšíření možností dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami, začlenit se do vzdělávacích programů na všech úrovních systému,
- poskytnutí rovných příležitostí sociálně znevýhodněným,
- zajištění rovných příležitostí dívkám i chlapcům,
- inkluze dětí se speciálními potřebami do běžných škol (2004, www.mszs.si/eng/education/system),

byly začleněny do legislativy, ale současně podléhaly změnám priorit, které souvisely se střídáním politických garnitur. Obecně můžeme říci, že reforma škol-

ského systému realizovaná v letech 1996–2000 zkvalitnila vzdělanostní profil populace.

V roce 2007 začala probíhat druhá reforma, která mění a ruší některé součásti reformy předchozí, přičemž mnoho témat, která byla v rámci první reformy diskutována, zůstává nadále otevřena. Nejnovější změny souvisí mj. s odlišným přístupem ke kategorizaci dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Další „novinkou“ je, že do běžných škol vstupuje čím dál více žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale učitelům se dostává čím dál méně podpory pro práci s těmito žáky ve třídách. Učitelé se potýkají s mnoha obtížemi zejména při práci se žáky, které charakterizuje problematická osobnost a chování. V nejhorší situaci jsou učitelé na středních odborných školách, kde navzdory svým nedostatečným pedagogickým schopnostem pracují s početnými třídami, v nichž prakticky u každého z třiceti žáků lze vystopovat problém nebo překážku v učení a socializaci. Dá se říci, že pedagogové dnes čelí obtížnému problému: jak reagovat na problematické chování žáků? Jak zajistit bezpečné prostředí pro učení žáků? Jak vést žáky k přijímání odlišností?

Stav slovinského školství

Ve Slovinsku je v rámci školského systému považováno za vynikající předškolní vzdělávání. Je určeno dětem od 11 měsíců do pěti a půl roku. Předškolní vzdělávání má šedesátiletou tradici a je využíváno 60 % dětské populace. V současné době se však ocitá v krizové situaci, neboť financování tohoto systému, včetně vysokých výdajů na platy vysokoškolsky vzdělaných předškolních pedagogů, je velmi nákladné. Městské a obecní úřady, pod něž předškolní vzdělávání spadá, obtížně zajišťují potřebné podmínky pro fungování předškolního vzdělávání a hledají tak méně nákladné formy péče o děti.

Základní vzdělávání je povinné, trvá devět let a dělí se na tři tříleté cykly. Do první třídy základní školy vstupují děti ve věku šesti let. V základním školství je zaveden inkluzivní model jako převažující model. Z toho vyplynuly i změny v „sektoru speciální pedagogiky“, který se teprve před třemi lety zbavil „defektologické terminologie“. Nadále existují zvláštní školy, které ale přijímají stále nižší počet žáků, a postupně se proměňují v centra podpory a mobilní pomoci rodičům, žákům, učitelům a školám. Jejich momentální status je nejasný. Výrazné dopady na kvalitu ale i samotnou existenci základních škol (spádovost jednotlivých oblastí, únik kvalitních učitelů, uzavírání škol) se očekávají od nové legislativy, která od podzimu 2007 značně uvolňuje vznik soukromých základních škol.

Slovinsko mělo po dlouhá desetiletí velmi dobře organizovanou školní poradenskou službu na každé základní škole. Na větších školách působily týmy 2 – 4 vysokoškolsky vzdělaných odborníků (psycholog, pedagog, sociální pedagog, speciální pedagog, logoped, sociální pracovník), kteří pomáhali žákům, ale i učitelům, rodičům a vedení školy. Současné reformy snížily tento „standard“ a status těchto služeb je nejistý, přestože je jejich činnost vzhledem k mnoha výše zmiňovaným problémům ve školách žádoucí.

Ve Slovinsku zůstává dobře rozvinut sektor veřejných hudebních škol, které jsou při nízkém školném a veřejné finanční podpoře navštěvovány 11–18 % populace ve věku 5–14 let.

V sektoru středního školství začíná vznikat propast mezi proudem všeobecného vzdělávání (gymnaziálního) a odborného vzdělávání. Zatímco odborné a technické školy mají kritický nedostatek žáků (a následně problémy se zaměstnaností učitelů), na gymnázia vstupuje až polovina populace čtrnáctiletých. Na popularitě nabývají katolická gymnázia, která si díky velkému zájmu uchazečů mohou vybírat nejlepší žáky. V sektoru středního školství se také rozšiřuje počet soukromých škol.

I terciární sektor hledí na poslední školskou reformu značně kriticky. Kritické výhrady zaznívají zejména k tzv. boloňskému procesu – vyslovují se k němu zejména představitelé rektorátů tří státních univerzit (v Lublani, Mariboru a Koperu) a připojují se k nim i studentské organizace.

Sociální pedagogika ve Slovinsku

Sociální pedagogika je ve Slovinsku poměrně mladou disciplínou. Studijní program sociální pedagogika nabízí pouze Univerzita v Lublani (Pedagogická fakulta) v rámci čtyřletého bakalářského studia, na které lze navázat magisterským a doktorským studiem. Tento studijní program byl otevřen v roce 1986 jako studijní program zaměřený na vzdělávání pro rezidenční (ústavní) péči. Nahradil původní tříleté studium vychovatelství dětí s osobnostními problémy a problémovým chováním (studium realizovala bývalá Pedagogická akademie v Lublani v letech 1963–1986) a dále studijní program pro vychovatele internátních škol na Filozofické fakultě v Lublani. Po čtyřech letech existence (v roce 1991) dostal program nový název – Sociální pedagogika (Dekleva, Kobolt, 2002).

V posledních deseti letech se sociální pedagogika intenzivně rozvíjí i v oblasti výzkumné. K významným výzkumným tématům patří: výzkumy v oblasti drogových závislostí, zkoumání postavení migrantů ve společnosti a ve škole, dále rozvoj a implementace supervize jako nástroje profesní reflexe, zavádění experimentální pedagogiky, práce s médii, preventivní práce prostřednictvím internetu, hermeneutika v sociálně-pedagogické diagnostice, obnova rezidenčních domovů, normalizace života při rezidenční péči, artistická pedagogika, práce s bezdomovci a neposlední řadě i uplatnění sociálních pedagogů a kompetence sociálních pedagogů.⁴

⁴ Protože se nabízí srovnání témat, kterými se zabývá slovinská a česká sociální pedagogika, vložila do této pasáže textu editorka sborníku (L. Hl.) následující poznámku. V tabulce č. 1 uvádíme tematické zaměření příspěvků, které zazněly v průběhu deseti let konání konferencí SOCIÁLIA. Konference SOCIÁLIE lze v ČR považovat za jediné specificky zaměřené konference na problematiku sociální pedagogiky. Tematickou analýzu jednotlivých sborníků zpracoval Nehyba. Jak je patrné v tabulce č. 1, převážná část příspěvků byla zaměřena na mládež, což bylo ovlivněno tematickým zaměřením jednotlivých konferencí.

Ve Slovinsku je také činné profesní sdružení s názvem Sdružení pro sociální pedagogiku (*Združenje za socialno pedagogiko*). Toto sdružení mimo jiné pořádá i odborné kongresy a 3. slovinský kongres pořádaný tímto sdružením (pod názvem *Modely nejlepší praxe sociálně-pedagogické práce – profesní výzvy v post-moderní společnosti nejistot*) se zabýval obsahem sociální pedagogiky a modely dobré a úspěšné praxe. Program kongresu dobře ilustruje široký záběr současné sociální pedagogiky. Jednotlivá vystoupení účastníků kongresu byla členěna do následujících odborných sekcí:

- sociální výchova a sociální kapitál
- poradenství ve škole
- ohrožené sociální skupiny a nezaměstnanost
- drogová závislost a redukce následků závislosti
- duševní zdraví komunity
- výzvy inkluzivní společnosti v éře globálních migrací
- streetwork
- umísťování dětí a mládeže do rezidenčních (ústavních) institucí
- trest odnětí svobody a období po výkonu trestu
- práce s rodinami
- kriminalita mladých lidí – alternativní sankce a opatření
- komunitní práce – výzvy ve společnosti nejistot
- budoucnost rezidenční (ústavní) péče o děti a mládež
- otázky veřejného zdraví
- management neziskových organizací na poli sociální pedagogiky.

Profese sociálního pedagoga

Profesí sociálního pedagoga se ve Slovinsku dlouhodobě zabývají pracovníci katedry sociální pedagogiky Pedagogické fakulty v Lublani. Tým pracovníků

Tabulka č. 1: **Tematické zaměření konferencí SOCIÁLIA**

Rok pořádání konference	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2006	
Téma konference	Pomoc potřebným	Současná rodina	Mládež v postmoderní době	Mládež a volný čas	Sociální práce a další	Sociální analýza mládeže	Sociální pedagogika	Sociální analýza mládeže	Životní styl	
Témata příspěvků										
Vymezení soc. ped. a soc. práce	7	0	3	3	20	0	19	9	8	69
Osobnost pracovníka	0	0	1	5	7	0	4	7	3	27
Děti a mládež	12	7	38	58	7	34	8	71	38	273
Dospělí	2	0	4	2	0	6	0	4	14	32
Rodina	1	15	8	3	1	5	0	14	17	64
Multikulturalita	0	1	1	4	2	2	0	9	5	24
Speciální témata	2	1	0	7	4	0	1	5	3	23
Sociální politika	0	1	1	2	4	1	0	5	2	16
Celkem příspěvků	24	25	56	84	45	48	32	124	90	528

katedry publikoval ještě před „kompetenční vlnou“ boloňského procesu značný počet prací o profesní identitě, nových pracovních činnostech a profesionalizaci (Kobolt, 1998; Dekleva, Kobolt, Klemenčič, 2006), o potřebě profesní reflexe (Žorga, 2000; Klemenčič, 2005b, 2005c), o projektové (Dekleva a kol., 2002, 2006) a komunitní práci (Rapuš, Jeriček, Kordeš, 2003).

Zupančičová (2004) sledovala ve svém výzkumu všechny sociální pedagogy s ukončeným vysokoškolským vzděláním a zjistila, že jen 32,9 % z nich pracuje v „tradičních zařízeních“ (rezidenční péče, internátní školy, věznice). Většina absolventů sociální pedagogiky však začala působit v nových oblastech jako např. školy, zdravotnická zařízení, nevládní organizace atd. Je důležité zmínit, že důvodem jsou sociální a politické změny.

Slovinští sociální pedagogové nejčastěji pracují v institucích rezidenční (ústavní) péče a v internátních školách jako vedoucí výchovných skupin, dále ve školách a mateřských školách jako poradci, případně jako učitelé zabývající se individuální výukou dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Sociální pedagogové pracují také v institucích sociální péče jako pracovníci komunitní péče, v nevládním sektoru jako projektoví vedoucí, ve věznicích jako vzdělávací a poradenští pracovníci. Kromě činností orientovaných na jednotlivce se speciálními vzdělávacími potřebami nebo jedince ohrožené negativními jevy se sociální pedagogové angažují v preventivních programech a v procesech zaměřených na změny rigidních struktur institucí, ve kterých působí.

Vzhledem k tomu, že se liší pracovní náplně sociálních pedagogů v závislosti na instituci, v níž působí, je pochopitelné, že se liší i kompetence a znalosti, které sociální pedagogové potřebují pro výkon své profese. V souvislosti s vymezováním žádoucích kompetencí k výkonu profese sociálního pedagoga byl realizován výzkum *Analýza kompetencí – získaná a cílová úroveň* (Dekleva, Kobolt, 2006), který mj. zjišťoval pozitivní faktory vedoucí ke zkvalitnění sociálně-pedagogické práce. Cílem výzkumu bylo obsáhnout důležité a potřebné kompetence a na základě výsledků výzkumu navrhnout změny v přípravě budoucích sociálních pedagogů.

Sociální pedagog na základní škole

V posledních letech zaměstnávaly většinu slovinských sociálních pedagogů základní školy, a proto se v další části textu zaměříme na práci sociálních pedagogů na základních školách v kontextu uvedených společenských i systémových změn. Typickou pracovní náplň sociálního pedagoga na základní škole tvoří pomoc učitelům při práci s jednotlivci, kteří mají vzdělávací problémy a vykazují rizikové chování. Sociální pedagog se podílí na diagnostickém procesu a řešení problémů žáků, na tvorbě pozitivního ovzduší ve třídě, zaměřuje se na podporu dobrých mezilidských vztahů nacházením pozitivních charakteristik jednotlivých žáků a budováním jejich sebevědomí, zdůrazňováním hodnot jednotlivce pro kolektiv. Nabízí poradenství rodičům, organizuje semináře a dílny, komunikuje o problémech ve třídě s rodiči, pomáhá s řešením problémů (Grun-

feld, 1997). Grunfeld (1997) vidí hlavní roli sociálního pedagoga v nepřetržité preventivní práci (vede diskuse, dbá na toleranci v mezilidských vztazích) a rozvoji žákovské odpovědnosti a schopnosti řešit problémy. Sociální pedagog spolupracuje s učiteli a dalšími zainteresovanými lidmi jako jejich rovný partner.

Práci sociálního pedagoga ve škole můžeme přiblížit na příkladu inovativního projektu, který se pod názvem *Pomáhej mi být teenagerem* uskutečnil na základní škole Simana Jenka v Kranji ve školním roce 2004/05. Cílem projektu bylo identifikovat a řešit otázky spojené s rizikovým chováním žáků školy v oblasti emocí, společenské interakce, vzdělávacích obtíží a nedisciplinovaného chování. Autory a realizátory projektu byli ve spolupráci s učiteli školy sociální pedagožka Klemenčič⁵ a Janjuševič, hostující odborník, který se zabývá psychologií vzdělávání.

Prvním krokem realizace projektu byla analýza stávající situace pomocí dotazníku zaměřeného na silné a slabé stránky (*Strengths and Difficulties Questionnaire, SDQ*). Autorem tohoto krátkého dotazníku, který sleduje chování dětí a mladých lidí od 3 do 16 let, je Goodman z Psychiatrického institutu King's College v Londýně (1999). Na základě výsledků dotazníkového šetření byly utvořeny dvě experimentální skupiny. Jedna byla složená z žáků s problémy sebekontroly a druhou tvořili žáci s problémy v chování a učení.

Cílem první skupiny bylo naučit se schopnostem sebekontroly, konstruktivním reakcím na problémové situace, naučit se řešit problémy v mezilidských vztazích, dozvědět se více o strachu a dalších emocích, naučit se relaxačním a asertivním technikám místo agresivních reakcí a naučit se řešit konflikty, které aktuálně vyvstávají. Cílem druhé skupiny bylo poznání různých vztahů mezi lidmi (přátelství, kolegalita atd.), řešení konfliktů jak intrapersonálních, tak interpersonálních, osvojení si vhodných komunikačních a sociálních dovedností, které zkvalitňují vztahy mezi vrstevníky, dále pak utváření vědomí sounáležitosti se skupinou a role vrstevnické skupiny při hledání individuální identity, posilování sebevědomí a nácvik asertivity.

Projekt byl hodnocen jako úspěšný, neboť:

- část jeho obsahu zůstala na programu třídních hodin po další dva roky,
- všechny skupiny žáků ve třídě poznaly strategie řešení konfliktů,
- žáci viděli školu jako bezpečné prostředí, kde se mohou dočkat pomoci od učitelského sboru,
- zvýšila se citlivost učitelů k problémům ve škole.

Před sociálními pedagogy zaměstnanými ve školách se nyní objevují nové možnosti, výzvy ale i odpovědnost a to díky současnému kontroverznímu reformnímu návrhu, podle kterého mají všechny školy povinnost vytvořit tzv. výchovný plán, na kterém by se měl sociální pedagog podílet.

⁵ Jedna z autorek tohoto textu.

Závěr

V současné době, kdy rozmanitost přináší do škol celou řadu problémů, se ukazuje, že sociální pedagogika (i když je relativně mladým oborem) může být oborem, který připraví odborníky pro práci se žáky se specifickými vzdělávacími potřebami, a zároveň oborem, který pomůže při řešení celé řady výchovných problémů. S ohledem na současnou obtížnou situaci sociálních pedagogů a jejich práci na slovinských základních školách, považujeme za potřebné zdůrazňovat pozitivní zkušenosti z práce sociálních pedagogů na základních školách a prosazovat pozitivní očekávání škol, učitelů a poradenských pracovníků ve věci zajištění bezpečného sociálního prostředí pro všechny.

Můžeme konstatovat, že narůstá počet škol, které aktivně tvoří strategické plány a projekty na pomoc proti násilí, šikaně, předsudkům, diskriminaci, sociální exkluzi atd., ale důraz by měl být položen na akci v okamžiku, kdy se problém vyskytne, nikoli jen na prevenci. Učitelé sbory škol, kde berou problémy vyplývající z rozmanitosti za své, vytvářejí mnohem příznivější situaci k řešení problémů, než může vyřešit postoj pasivního, ohroženého učitele, který je ponechám sám uprostřed davu, a čeká na kouzelné vysvobození z profesního traumatu nebo na odchod do důchodu. Proto hodláme prosazovat „nulovou toleranci nulovým zásahům“ ve vztahu k překážkám ve škole a ve společnosti.

LITERATURA

- BEČAJ, J. Psihosocialni vidiki pravil na šoli. In ŠELIH, A. (ed.) *Otrokove pravice, šolska pravila in nasilje v šoli*. Ljubljana: Inštitut za kriminologijo, 1996. ISBN 961-90192-2-9.
- BUČAR-RUČMAN, A. a kol. *Nasilje in mladi*. Novo mesto: Klub mladinski kulturni center, 2004. ISBN 961-238-339-1.
- DEKLEVA, B., KOBOLT, A. Kakovost dela in kompetence. In SANDE, M. a kol. (eds.) *Socialna pedagogika. Izbrane teme*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta, 2006. ISBN 86-7735-099-3.
- DEKLEVA, B., KOBOLT, A., KLEMENČIČ, M. M. Analysis of the Achieved and Needed Competencies in the Educational Programme for Social Pedagogy at the Faculty of Education in Ljubljana. In TANCIG, S., DEVJAK, T. (eds.) *Contributions for Modernization of Educational Studies Programmes*. Ljubljana: Faculty of Education, 2006, s. 150-169. ISBN 86-7735-094-2.
- DESTOVNIK, K., MATOVIČ, I. (eds.) *Izobraževanje učiteljev ob vstopu v tretje tisočletje: stanje, potrebe, rešitve*. Ljubljana: Pedagoška fakulteta v Ljubljani, 1997. ISBN 86-7735-020-9.
- GRUNFELD, T. Socialni pedagog v osnovni šoli. *Socialna pedagogika*, 1997, roč. 1, č. 4, s. 13-21. ISSN 1408-2942.
- KLEMENČIČ, M. M. (ed.) *Congress Proceedings: Models of best practice in social-pedagogical work - professional challenges in the postmodern society of uncertainty*, Rogla, The 3rd Slovene Social Pedagogy Congress, 2005a. ISBN 961-90563-3-7.
- KLEMENČIČ, M. M. Prepoznavanje lastnih motivov za odločitev za poklic pomoči. *Socialna pedagogika*, 2005b, roč. 9, č. 2, s. 123-150. ISSN 1408-2942.
- KLEMENČIČ, M. M. Primerjalna analiza supervizije, moderacije in debriefinga kot suportivnih metod pri strokovnem delu. *Socialna pedagogika*, 2005c, roč. 9, č. 1, s. 1-20. ISSN 1408-2942.
- KOBOLT, A. Identiteta in profesionalizacija stroke. *Socialna pedagogika*, 1998, roč. 2, č. 1, s. 4-22. ISSN 1408-2942.
- KOBOLT, A. Mladostnikova samorazlaga in individualno vzgojno načrtovanje. *Socialna pedagogika*, 1999, roč. 4, č. 4, s. 323-356. ISSN 1408-2942.

- KOBOLT, A., RAPUŠ, P. J. Model sodelovalnega ocenjevanja in interveniranja. In *Socialna pedagogika- Izbrani koncepti stroke*. Ljubljana: Univerza v Ljubljani, Pedagoška fakulteta, 2006. ISBN 86-7735-099-3.
- KORDEŠ, U., JERIČEK, H. Smernice za delovanje v skupnosti in s skupnostjo. *Socialna pedagogika*, 2003, roč. 7, č. 2, s. 205-226. ISSN 1408-2942.
- KOREN, A., SHAPIRO, A. A. National Educational Cultural Reform Model: Professionalizing the Principalship to reform a Nation's Educational System. *International Journal of Educational Reform*, 2006, roč. 15, č. 3, s. 302-308. ISSN 1056-7879.
- LEŠNIK MUGNAIONI, D. *Strategije za preprečevanje nasilja*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 2005. ISBN 961-91444-1-4.
- MEDVEŠ, Z. Pedagoška etika. In VIČIČ, V. (ed.) *Vzgoja v javni šoli*. Ljubljana: Znanstveno in publicistično središče, 1991. COBISS.SI-ID: 23994880.
- PASTIRK, S. Predstavitev nekaterih tehnik kognitivne terapije. In ANIČ, A. (ed.) *Prispevki iz vedenjsko kognitivne terapije*. Ljubljana: Društvo za vedenjsko in kognitivno terapijo Slovenije, 2004. ISBN 961-91433-0-2.
- RAPUŠ, P., JERIČEK, H., KORDEŠ, U. Smernice za delovanje v skupnosti in s skupnostjo. *Socialna pedagogika*, 2003, roč. 7, č. 2, s. 205-226. ISSN 1408-2942.
- ROZMAN, D. Vzgojni in preventivni programi socialnega učenja med vrstniki v osnovni šoli. *Socialna pedagogika*, 2003, roč. 7, č. 2, s. 159-178. ISSN 1408-2942.
- SKALAR, V. Socialna integracija otrok z vedenjskimi in čustvenimi težavami v osnovni šoli. *Šolsko svetovalno delo*, 2003, roč. 8, č. 3-4, s. 8-14. ISSN 1318-8267.
- TRTNIK HERLEC, A., URH, B. *Udejanjanje otrokovih pravic v kontekstu šole*. Ljubljana: Šola za ravnatelje, 2006. ISBN 961-91444-5-7.
- ZUPANČIČ, A. Področja delovanja socialnih pedagogov. V: *Bilten* (Združenje za socialno pedagogiko), 2004, s. 14-31. ISSN 1408-8312.
- ŽARKOVIČ ADLEŠIČ, B. Delo z razredom. V: PUŠNIK, M. (ed.) *Razrednik v osnovni in srednji šoli*. Ljubljana: Zavod RS za šolstvo, 2000, s. 65-208. ISBN 961-234-271-7.
- ŽORGA, S. Vloga supervizije pri poklicnem in osebnostnem razvoju strokovnega delavca. V: Kobolt A., Žorga S. (eds.) *Supervizija, proces razvoja in učenja v poklicu*. Univerza v Ljubljani. Pedagoška Fakulteta v Ljubljani. Ljubljana, 2000. ISBN 86-7735-032-2.

SUMMARY

The authors focus on the role of social pedagogy and the options of social pedagogues' engagement in the context of the social changes and schooling reforms in the past 16 years in Slovenia. Social pedagogy is a relatively new discipline in Slovenia. Specialists in this field are trained in the care of individuals with special educational needs and those endangered by negative phenomena. Also, they are involved in prevention programmes and processes aimed at organizational improvement. There are a number of social pedagogues working in basic schools (more would be needed): they participate in the diagnostics and care of problematic children, in the creation of positive social relations in schools, and in prevention activities. Despite many difficulties resulting from educational reforms, social pedagogues seem to have a lot to say in basic schools.