

**Мр Маринко Савић, инспектор-просвјетни савјетник**

**Републички педагошки завод Бањалука, ПЈ Бијељина**

## **ШКОЛА КАО ФАКТОР АСОЦИЈАЛНОГ ПОНАШАЊА УЧЕНИКА**

### *Апстракт:*

Један од основних услова друштвеног живота и континуираног развија друштва је васпитање. Због тога је васпитање и школски системи били непрестано под ударом критике. Најјачи талас критика школа појавио се крајем 19. и почетком 20. вијека. Једни су тражили да се школа уреди као државна установа, други су васпитање схватили као инструмент своје власти, гдје би црква и држава обезбиједили апсолутни утицај. Било је и оних који су тражили да се школа врати амбијенту природе и непосредног учења из природне стварности. Међу гласне критичаре школе су спадали и они који су се залагали за бригу о личности и индивидуалним способностима појединца, борећи се против присиле у васпитању и "дресуре" у школи. Највише их је окупљено око захтјева за личном активношћу ученика и индивидуализацијом у наставном и васпитном раду. Критику је трпила и структура наставних садржаја, уџбеника и начина рада. И савремена критика школе је врло оштра и радикална у својим захтјевима. Јављају се различите иницијативе, од оних за увођењем тзв. "алтернативне школе", која би врло мало личила на садашњу школу до укидања школе ("школа је рђаво мјесто за дјецу" Е. Реимер, "доле школе" Иван Илић, "учење без школе", "школа без зидова", "школа коју су основали ученици", "отворене школе", "центри за учење и размјену знања"...). Ипак свака од ових радикалних иницијатива није отишла даље од идеалистичких идеја.

Школа као институција је произашла из човјекских духовних потреба и из свијета рада. Ипак она се све више удаљавала од тог свијета (а посебно од свијета рада) и осамостаљивала се у изоловани систем школства који је живио по својим аутономном законима. То је и основни разлог због ког реформатори школе траже ефикасне промјене како би се школа вратила свом изворном смислу, свијету рада. Велики труд се улаже да школа добија нови облик. Школа треба да постане мјесто гдје ће се све више богатити и оплемењивати унутрашњи друштвени живот ученика. Педагошки обликованим системом комуникација и богатим интерперсоналним односима, настоји се постићи да школа постане мјесто на коме се поред поучавања ученици оспособљавају за самоучење.

Често се може чути примједба да су ученици преоптерећени глобалним плановима и програмима, неприкладним уџбеницима, обавезним часовима, допунском и додатном наставом, домаћом задаћом, учењем и амбицијама наставника (Новак Х., у истраживању београдске популације утврдила да ученици 7. разреда утроше дневно 9 часова на наставу и учење)<sup>1</sup>. И друга истраживања доказују да су ученици имају веће дневно оптерећење од одраслих.

Основни сегмент школе је настава. Настава се састоји из активности наставника и ученика. Материјал који се обрађује у настави назива се наставни садржај. Многи критичари наше савремене школе у актуелним наставним садржајима виде проблем који се мора ријешити. Најчешће се наставном садржају приговара да је преобиман и да преоптерећује ученике непотребним садржајима, да даје бајата и застарјела знања и сл.

---

<sup>1</sup> Јешић, Д., (2000.), Породица и слободно вријеме младих, Учизтељски факултет, Београд, стр.93.

Ипак, мора се знати да избор наставних садржаја није нимало једноставан и лак посао. Постоје разни критерији којих се треба придржавати при избору наставних садржаја: друштвено-политички критеријум (наставним градивом се доприноси остварењу задатака које поставља само друштво); научни критеријум (знања која се дају ученицима морају да буду научно несумњива и да су на нивоу развијености науке); психолошки критеријум (при избору наставних садржаја треба водити рачуна о узрасним могућностима ученика, али нити да се подцијене нити прецијене могућности ученика); педагошки критеријум (за наставне садржаје се узимају они садржаји који се могу обрађивати на педагошки најефикаснији начин.

Основни документ који прописује шта, колико и како ће се реализовати кроз наставу, назива се Наставни план и програм. То је документ кога се морају придржавати наставници и из његовог оквира не смију излазити. Наставним планом се прописује који ће се предмети изучавати у одређеној школи, у којим разредима и са колико часова недељно, односно годишње. За наставнике је важнији наставни програм којим се конкретизује наставни план. Сваки наставни предмет има и свој наставни програм у коме је прописано шта ће се у том наставном предмету изучавати и који се исходи знања очекују, тј. која знања, умијења и навике ученици треба да стекну у сваком поједином разреду. Као што је већ речено, наставници су обавезни да реализују предвиђено наставно градиво без обзира да ли имају позитиван или негативан став о појединим дијеловима наставног градива. Најбољи примјер неусклађености наставног садржаја и интересовања ученика је новоформиран предмет Информатика. Опште је познато да дјеца код куће проводе много времене у необавезном раду (или игри) на рачунарима, а да у школи не показују велико интересовање за наставни предмет из информатике. Истраживање је показало да су дјеца наставни садржај информатике незанимљив, досадан, неразумљив и да не одговара њиховим интересовањима.

Потребно је истаћи и то да ученици огроман број актуелних информација морају тражити на другим мјестима, док су у школи суочени са наметнутом потребом да уче нешто у чему не виде смисао и значај. Примјер за то је да савремена комуникациона, информатичка, развојно – физиолошка и друга важна и актуелна знања ученици најчешће стичу кроз различане штампе и електронске медије, филм, сумњиве изворе и сл. а школа нуди нешто што их већим дијелом не занима.

#### Специфичности школског рада са дјецом

Школа окупља дјецу која посједују менталну разноликост. Мозак сваког дјетета је јединствен. Неки су склони умјетности, неки имају добре или изузетне спортске предиспозиције, један број дјеце воли да рјешава компликоване математичке задатке и сл. Ако погрешно схватимо или можда чак злоупотребимо дјечије склоности, настају трагичне последице. Др Мел Ливајн тврди да различити услови уче на различит начин. "Савремени образовни системи и културни образци неке од наших способности гурају у први план док друге потпуно занемарују. У једном тренутку од младог бића се тражи да бриљира у језичким вјештинама, да лепо црта и складно пева, да схвата тајне природе и одлике друштва, да та своја знања успешно репродукује писмено и усмено, а поврх свега да буде добар спортиста."<sup>2</sup> Аутор наставља да има оних изузетних ученика, али који не успијевају сами да искористе своје потенцијале до краја. На школи и наставницима је велика одговорност да своје захтјеве према ученицима прилагоде и дозирају према менталној структури ученика. Тиме се постиже много користи, а двије

<sup>2</sup> Ливајн, М.,(2005), Свако дете је паметно на свој начин, Моћ књиге, Београд, стр.433.

су нејважније: ученици доживљавају задовољство у раду и стварамо вриједне и корисне чланове друштва.

Наше интересовање је овдје усмјерено према узроцима неспоразума између ученика и наставника, које производи негативан став ученика према школи, а тај негативан став проузрокује, између осталог, и изостајање ученика са наставе.

Др Р. Попадић тврди да је велики број ученика који имају предиспозиције за велика достигнућа, али имају проблема у усвајању градива из појединих предмета. Већина ових ученика, иако су препознати као надарени, "пропадне кроз пукотине" у традиционалном систему образовања и њихов неуспјех се објашњава љеношћу и недостатком мотивације. Поред ових ученика у другу групу ученика са тешкоћама у учењу спадају ученици који имају велики таленат, али тај таленат никада и не буде откривен. И трећа највећа група су ученици чије способности и неспособности маскирају једна другу. У постојећим школским условима ову дјецу сматрају за ученике са просјечним способностима.

Ученици се често дијеле на "добре" и "лоше", "успјешне" и "неуспјешне", "вриједне" и "лијене" и слично. У коју групу ће ученици да се сврстају зависи од њиховог школског постигнућа. Због тога су ученици са лошијим постигнућем "лијени", "незаинтересовани", "безобразни" итд. Међутим, иза тога постоје ученици који се осјећају ужасно зато што не постижу резултате који се од њих очекују. Дешава се да родитељи проводе бесане ноћи покушавајући да схвате шта се дешава са њиховим дјететом. Често се и наставници осјећају огорчени гледајући необјашњив суноврат њиховог ученика, а не могу ништа да промијене. Највећи непријатељ и за наставнике и ученике је неразумијевање проблема.

Друга препрека у изналажењу рјешења како најбоље помоћи одређеном ученику је чињеница да је сваки ученик "свијет за себе" и да захтијева посебан прилаз и третман од стране наставника, педагога, психолога или другог стручног сарадника. С обзиром на број ученика у школама то је тешко постићи. Зато је др Ливајн М. у праву када каже: "Нека дјеца на крају плаћају прекомјерну цијену из простог разлога што су таква рођена. Не својом грешком, они су власници мозга који на неки начин не могу да одговоре на захтјеве који се пред њих стављају: да добро читају, читко пишу, ефикасно уче, да напамет знају таблицу множења. Кад порасту биће у прилици да вежбају своје способности, док ће у детињству бити сурово бредновани на основу резултата које постижу."<sup>3</sup> Али не доживљавају само "слаби" ученици непријатности у школи. Постоје ученици који имају све одличне оцјене и одједном се суоче са суновратом самопоштовања, јер открију да не могу да одговоре на неке задатке који се пред њих стављају: да савладају страни језик, не могу да пребаце лопту преко мреже, не могу да се навикну на начин рада и опхођења новог наставника и сл.

Када се проблем асоцијалног понашања ученика покушава расвијетлити са педагошког аспекта, онда је неизбјежан појам дисциплине. Због тога се често води расправа у школи о дисциплини. Појам дисциплине се мијења и различито схваћа. У традиционалном смислу он означава контролу понашања која се уводи споља. У том погледу се морају имати у виду учинци дисциплине – наметање и послушност.

Б. Ракић<sup>4</sup> под дисциплином у школском смислу обухвата проблеме понашања ученика, васпитну запуштеност, деликвенцију и лични рад васпитаника. У прошлости

---

<sup>3</sup> Исто, стр.12.

<sup>4</sup> Ракић, Б.,(1976),: Процеси и динамизми васпитног дјеловања, ИГРО "Свјетлост" ООУР Завод за уџбенике и наставна средства, Сарајево стр.198

су приступи развијању дисциплине и послушности били радикални, строги и није вођено рачуна о природи и индивидуалним карактеристикама ученика. Иако садашња сазнања о динамици личности указују да се мора имати индивидуалан приступ у захтјевима, очекивањима и васпитним мјерама у раду са ученицима, и данас можемо чути просвјетног радника који каже да још није "укротио" ученике. То морамо приписати остацима традиционалног схватања дисциплине, у којима је дисциплина означавала слијепу покорност ауторитету. "Данас се све више наглашава самоконтрола, усвајање, интернализација вриједности идеала и друго"<sup>5</sup>

Бавећи се узроцима недисциплинованости Б. Ракић као узроке проблемских и неприлагођених понашања наводи: узроке физиолошке природе, социо-економске узроке и ситуационе узроке. Иако се врло темељно бавио проблемима недисциплине и принципима развоја дисциплине, морамо истаћи да је аутор, по нашем мишљењу, занемарио врло важан начин отклањања фактора недисциплине –елиминисање узрока недисциплине које производи сама школа. Имајући у виду да ученици долазе у школу из различитих типова породице које су различитог социјалног, економског, културног и другог нивоа, да су различите интелигенције, карактера, темперамента, да имају изражене различите мотиве и слично, а да се наставници углавном једнообразно и круто придржавају одређених норми, није неоправдано очекивати доста незадовољства код ученика. Напротив, чест узрок недисциплине је отворен протест и израз неслагања и незадовољства ученика. С обзиром на наведене чињенице, као начин отклањања узрока недисциплине у школи можемо навести и *непроизвођење узрока недисциплине*. Конкретније, школа би морала примарно да отклони све оне узроке дјечијег незадовољства које она сама производи. Томе у прилог иде и тврдња М. Илића да: "...одјељење треба гледати као на групу ученика неједнаких физиолошких основа, физичког развоја, интелектуалних и креативних способности, способности учења, мотивације, интересовања, ставова и осталих когнитивних и конативних структура и процеса..."<sup>6</sup>

Следећи фактор који доприноси стабилности личности је сигурност. Сигурност се остварује осјећајем припадности и љубављу. Уколико покажемо ученику поштовање, поклонио му пажњу, олакшамо задовољење потреба и пружимо му помоћ у спознаји својих способности, код ученика ћемо створити осјећај сигурности, а тиме и вриједног члана разредне заједнице.

#### Интерпретација резултата истраживања

Школа је институција која има незамјењиву улогу у образовању и васпитању младих. Уз породицу школа је и најзначајнији фактор укупног развоја младих. Међутим, рад школе у остваривању програмских задатака, је често отежан утицајем разних фактора. Један од значајних проблема који се јављају у школи је асоцијално понашање ученика. Од различитих облика асоцијалног понашања ученика издваја се појава изостајање са наставе. У том смислу смо истражили какав је став ученика према изостајању са наставе, какав је став ученика према школи и како ученици виде однос наставника према њима.

Став ученика према изостајању са наставе смо утврдили помоћу петостепене скале Ликертовог типа, а која садржи једанаест ајтема (табела бр. 4.3.1.)

<sup>5</sup> Исто стр. 199

<sup>6</sup> Илић, М.,(1998),: Настава различитих нивоа сложености", 3. издање, Учитељски факултет у Београду, стр.34

Табела бр. 4.3.1. нам показује да је скоро половина ученика увијек спремна да бјежи са наставе ако неко из разреда организује бјежање (364 или 48.33%). Следећа питања нам откривају да исти број ученика (15.67%) сматра да су строги наставници и домаћа задаћа велики кривци за изостајање ученика са наставе. Сличан број ученика (23.63% и 22.97%) сматра да су спортска, културно-забавна дешавања и досадна настава одговорне за бјежање ученика са наставе. Шести ајтем нам показује да 18.45% ученика подржава планирано изостајање са наставе да би се припремили за час. Сличан проценат ученика се углавном слаже са таквим ставом, 13% је неодлучних, док скоро 40% не подржава тај став као разлог за изостајање са наставе. Са тврдњом да изостаје са наставе јер нема довољно слободног времена потпуно се сложило 12.21 ученика, исто толико је неодлучних, а уопште се не слаже пола испитаних ученика. Истраживајући повезаност породице и слободног времена младих Д.Јешић (2000) је дошао до сазнања да 12% испитаних сматра да има много слободног времена, 59% је тврдило да има осредње слободног времена, а 29% се изјаснило да има мало слободног времена. Иако, у том истраживању преовладава мишљење да немају довољно слободног времена, код већег броја ученика из нашег узорка преовладава мишљење да то није разлог да би изостајали са наставе (50.73% уопште се не слаже, а 13.67% углавном се не слаже).

Табела бр. 4.3.1. Ставови ученика према изостајању са наставе

Тврдња	Потпуно се слажем	Углавном се слажем	Неодлучан сам	Углавном се не слажем	Уопште се не слажем	Без одговора	AS
Када другови из разреда организују бјежање са часа ја им се увијек придружим	364 48.33	143 18.99	103 13.67	39 5.17	99 13.14	5 .66	3.83
Строги наставници су често разлог мог изостајања са наставе	118 15.67	128 16.99	142 18.85	77 10.22	283 37.58	5 .99	2.61
Када не извршим задани домаћи задатак пронађем различите изговоре недоласка на наставу	118 15.67	119 15.80	140 18.59	96 12.74	275 36.52	5 .66	2.59
Када су важна спортска или културно-забавна дешавања настојим да избјегнем наставни час	178 23.63	107 14.20	153 20.31	71 9.42	239 31.73	5 .66	2.87
Због досадне наставе настојим да не присуствујем одређеним часовима	173 22.97	83 11.02	147 19.52	79 10.49	266 35.32	5 .66	2.74
Некада изостанем са наставе да бих се спремио-ла за неки час	140 18.59	131 17.39	101 13.41	77 10.22	299 39.70	5 .66	2.62
Изостанем са наставе јер немам довољно слободног времена	92 12.21	73 9.69	96 12.74	103 13.67	382 50.73	7 .92	2.15
Не треба ми велики разлог да бих изостао-ла са наставе	139 18.45	98 13.01	108 14.34	90 11.95	311 41.30	7 .92	2.52
Родитељи ће ми увијек оправдати часове	129 17.13	108 14.34	140 18.59	87 11.55	278 36.91	11 1.46	2.57
Родитељи ће ми оправдати часове само ако сам изостао у договору са њима	402 53.38	132 17.52	57 7.56	50 6.64	107 14.20	5 .66	3.86
Изостанем са наставе да избјегнем непријатности	101 13.41	72 9.65	140 18.59	107 14.20	323 42.89	10 1.32	2.33

Посебно забрињава сазнање да се 18.45% ученика потпуно слажу са тврдњом да им не треба велики разлог да би изостали са наставе, док на другој страни само 41.30% ученика се уопште не слаже са том тврдњом. То можда можемо објаснити и податком

да 17.13% ученика се потпуно слажу са тврдњом да ће им родитељи увијек оправдати часове.

Тврдњу да ће им родитељи оправдати часове само ако су изостали у договору са њима потпуно су потврдили 53.38% ученика, 17.52% дјелимично су потврдили, а 14.20% су потпуно одбацили.

На забринутост нас наводи и чињеница да је 13.41% ученика потпуно потврдила тврдњу да изостају са наставе да избјегну непријатности, док је само 42.89% ученика потпуно одбацило ту тврдњу.

Бранка Савовић наводи резултате истраживања Института за педагошка истраживања у Београду у којима се поред осталог истраживало и о разлозима неоправданог изостајања. У том истраживању се дошло до следећих показатеља: 54% разлога неоправданог изостајања је да се сачува оцјена; 51% је ненаучена лекција; 27% досада; 19% због друштва; 13 тешко им сједјети на часу.<sup>7</sup>

Следеће нас је занимало какав је став ученика према школи (табела бр. 4.3.2.)

Показатељи који одсликавају став ученика према школи нас наводе на закључак да школа не одговара потребама и очекивањима ученика. Ако 12,61% ученика нерадо иде у школу јер не може стићи да се добро припреми за часове, што можемо да закључимо да **школа, неодмјереним захтјевима, одбија одговорне ученике који желе да долазе у школу спремни.**

Једна петина или 20% ученика има изражен лош став према садржајима који се уче у школи, јер сматрају да их школа "гуши" садржајима које могу да науче и изван школе. То најбоље говори да наставна средства и наставне методе, које се користе у школи не задовољавају потребе значајног броја ученика. Ту треба имати на уму и чињеницу да школа не прати развој савремене информационе технологије, која је ученицима приступачнија код куће и на другим мјестима.

Табела бр. 4.3.2. Став ученика према школи

Тврдња	потпуно тачно	углавном тачно	нисам сигуран	углавном нетачно	потпуно нетачно	без одговора	AS
Нерадо идем у школу јер не могу стићи да се добро припремим за часове	95 12.61	72 7.56	182 24.16	101 13.41	295 39.17	8 1.062	3.540 3
Школа ме "гуши" јер учимо и оно што можемо научити и изван школе (интернетом)	151 20.05	95 12.61	174 23.10	103 13.67	223 29.61	7 .92	3.182 8
Постоје ситуације у школи када бих радо отишао-ла на неко друго мјесто	291 38.64	135 17.92	153 20.31	81 10.75	82 10.88	11 1.46	2.325 2
У школи доживљавам само непријатне ситуације	43 5.71	58 7.70	163 21.64	173 22.97	304 40.37	12 1.59	3.795 7
На задњим часовима у току дана сам преморен-а	301 39.97	181 24.03	101 13.41	77 10.22	78 10.35	15 1.99	2.217 7
Нерадо идем у школу јер учим и оно што ми никада	209 27.75	102 13.54	145 19.25	125 16.60	161 21.38	11 1.46	2.858 8

<sup>7</sup> Савовић, Б., (2001), Ставови ученика према дисциплинским проблемима, Зборник Института за педагошка истраживања, Београд, стр.412

неће требати у животу							
Нерадо идем у школу јер је у друштву важније имати добре "везе" него знање	131 17.39	81 10.75	177 23.50	129 17.13	228 30.27	7 .92	3.301 0

О осјећају угрожености ученика у школи јасно показује податак да чак 38,64% ученика сматра потпуно тачном тврдњу да постоје ситуације у школи када би радо отишли на неко друго мјесто. А још очигледнији показатељ поменутог проблема је податак да се само 10,88% ученика не слаже са том тврдњом.

Екстремно лош став према школи има 5,71% ученика, јер су одговорили да је потпуно тачна тврдња да у школи доживљавају само непријатне ситуације. Али је исто тако забрињавајуће да је само 40,37% ученика у потпуности одбацило ту тврдњу.

Преоптерећеност ученика наставним планом и програмом је честа тема о којој расправљају педагошки радници. Поставља се питање колико могу ученици успјешно да прате наставу на шест или седам наставних часова у току дана са пет минута одмора између часова (и једним великим одмором). Тврдњу да су уморни на задњим часовима, потпуно тачном сматра око 40% ученика, а потпуно нетачном сматра око 10% ученика.

Наше истраживање је показало да ученици немају велико повјерење ни у наставне садржаје јер је 27,75% ученика одговорило да је потпуно тачна тврдња да нерадо иду у школу јер уче и оно што им никада неће требати у животу. То јеш боље потврђује податак да је ту тврдњу одбацило као потпуно нетачну само 21,38% ученика. Да ли то значи да би актуелнијим наставним садржајем придобили и привукли ученике школе, требало би посебно истражити.

И на крају се показало да ученици немају повјерење у вриједност школе и "фер" и поштене односе у друштвеној заједници. Цијелих 17,39% ученика сматра потпуно тачном тврдњу да нерадо иде у школу јер је у друштву важније имати добре "везе" него знање. У некорумпираност друштва вјерује 30,27% ученика, јер је потпуно одбацило наведену тврдњу.

Да би потпуније схватили положај ученика у школи, занимало нас је и мишљење ученика какав је однос наставника према њима табела бр.4.3.3.

Табела бр.4.3.3. Однос наставника према ученицима

Тврдња	често	понекад	никад	без одговора	AS
Наставници уопште не разумију да је градиво које учимо тешко	311 41.30	358 47.54	71 9.42	13 1.72	2.2876 3
Наставницима је важније да открију шта не знамо, него шта знамо	319 42.36	307 40.77	114 15.13	13 1.72	2.2486 6
Наставници не разумију моје проблеме ван школе	310 41.16	261 34.66	167 22.17	15 1.99	2.1572 6
Наставници ме понижавају	78 10.35	222 29.48	440 58.43	13 1.72	1.4865 6
Наставници ме сексуално злостављају	60 10.7.96	42 5.57	640 84.99	11 1.46	1.2043 0

Један од основних услова за успјешан васпитно-образовни рад у школи је однос ученика и наставника. У том смислу скоро сви педагошки уџбеници истичу важност особина наставника, као и повјерење ученика у наставникову добронамјерност.

Наше истраживање је показало неочекивано лош став ученика према наставницима (професорима). Неповјерење ученика се огледа у педагошку

оспособљеност наставника, јер је 41,30% ученика изјавило да наставници не разумеју да је градиво које уче претешко, а само 9,42% ученика је одбацило ту тврдњу.

У недобронамјерност наставника вјерује већина ученика. Да је наставницима често важније да открију шта не знају, него шта знају тврде 42,36% ученика. Понекад им је то важније вјерује 40,77% ученика, а ту тврдњу одбацује само 15,13% ученика.

Сличне вриједности смо добили и на тврдњу "Наставници не разумеју моје проблеме ван школе". Да је то често сматра 41,16% ученика, повекад 34,66%, а да та тврдња није тачна сматра 22,17% ученика.

Неочекивано велики број ученика (10%) тврди да их наставници често понижавају и сексуално злостављају.

У раније наведеном истраживању Института за педагошка истраживања пажња је посвећена и на форме агресивног понашања наставника према ученицима у основној и средњој школи. Резултати истраживања су показали на наставници највише вријеђају ученике, ругају им се и исмијавају их пред другим ( 29% у основној школи и 32% у средњој школи), затим пријете им да ће их физички напасти (18% у основној школи и 8 % у средњој школи) и туку ух и малтретирају на друге начине (21% у основној школи и 4% у средњој школи). Слично нашим налазима и ово истраживање указује на чињеницу да у нашим школама однос наставника и ученика није онакав какав захтијева савремени наставни рад, као једна од основних претпоставки успјешног васпитно-образовног процеса, што изазива низ нежељених појава

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бранковић, Д., Илић, М., (2003), Основи педагогије, Somegrafika, Бања Лука
2. Бранковић, Д., и сарадници, (1999), Педагошко-психолошке и дидактичко-методичке основе васпитно-образовног рада, Друштво педагога Републике Српске, Бања Лука
3. Дмитровић, П., (2001) Едукација младих у спречавању деструктивног понашања личности, Бијељина, Educatio
4. Дунђеровић, Р., (1988), Млади и друштвене промјене, у: Млади и политика, Центар за друштвена истраживања, Сплит
5. Дунђеровић, Р., (2005), Психолошки профил успешног наставника и социјална кјима у разреду, Са семинара за наставнике на Јахорини
6. Ђапановић, Ц., (2004), Научите бити срећни – психологија свакодневног живота, Либер, Нови Сад .
7. Ђорђевић, Ј., (1986), Иновације у настави, Институт за педагошка истраживања, Просвета, Београд.
8. Ђорђевић, Ј., (1997), Настава и учење у савременој школи, Учитељски факултет, Београд.
9. Илић, М., (1998), Настава различитих нивоа сложености, 3. издање, Учитељски факултет, Београд.
10. Јешић, Д. (2006), Наставник и оптерећеност ученика, Школска књига, Београд
11. Коран, И., (1991), Зашто неки надарени ученици не постижу задовољавајући школски успјех, Педагогија, Часопис Савеза педагошких друштава Југославије,
12. Крнета, Д., (1999), Социјални фактори као детерминанта интерактивног учења, у Зборнику: Интерактивно учење I, Министарство просвјете РС и УНИЦЕФ Канцеларија у Бањалуци, Бања Лука.
13. Крнета, Д., (2004.), Одабрана поглавља из едукацијске психологије, Т Т-центар, Бања Лука
14. Крнета, Д., (2005), Социјална психологија, Факултет за пословни инжењеринги менаџмент Бања Лука

15. Крнета, Љ., (2000), Фактори школског успјеха, Бањалука компани, Бања Лука.
16. Крстић, Д., (1988), Психолошки речник, ИРГ "Вук Караџић" Београд.
17. Ливајн, М., (2005), Свако дете је паметно на свој начин, Моћ књиге, Београд
18. Мандић, П., Радовановић, И., Мандић, Д., (1998) Увод у општу и информатичку педагогију, Учитељски факултет, Београд
19. Мандић, Д. П., (1995/2), Индивидуална комплексност и образовање, "Научна књига", Београд.
20. Ромић, М.,(2004) Социјални фактори неприлагођеног понашања ученика млађег основношколског узраста, Наша школа, 1-2.,, Бања Лука..
21. Рот, Н., (1985), Психологија личности, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд.
22. Рот, Н., (2003), Социјална психологија-социјализација, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
23. Сузић, Н., (1998), Како мотивисати ученике, Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске, Српско Сарајево
24. Сузић, Н., (2002), Емоције и циљеви ученика и студената, Т Т центар Бања Лука, Трио –Принт
25. Сузић, Н., (2005), Појам и значај интерактивног учења, у:педагогија за XXI вијек, ТТ-центар, Бања Лука
26. Станојловић, С., (2004), Дијете у породици и школи – провјерите како васпитавате, Завод за уџбенике и наставна средства,. (Бијељина; Графика)
27. Станојловић, С., (2002), Разумијевање младих – унапређење социјалних и емоционалних копетенција, Филозофски факултет Бања Лука.
28. Стевановић, Б., (1984.) Педагошка психологија, Деветнаесто издање, Завод за уџбенике и наставна средства, Београд
29. Стојаковић, П.,(2000) Даровитост и креативност (Савремени модели подстицања и развијања даровитости и креативности), Завод за уџбенике и наставна средства Републике Српске, Српско Сарајево
30. Требјешанин, Б., Лазаревић, Д., (2001), приређивачи Савремени основношколски уџбеник