

Рад примљен: 6. 4. 2017.  
Рад прихваћен: 1. 9. 2017.Оригинални  
научни радТања Ч. Глишић<sup>1</sup>  
Филозофски факултет, Универзитет у Бањој Луци,  
Република Српска

## Зашто дјеца ишћају – нова класификација ишћања предшколске дјеце<sup>2</sup>

**Резиме:** У раду се давимо ишћањима која предшколска дјеца сионћано иосћављају васћићачима у условима инсћићуционалној васћићно-образовној ироцеса, као важним, али мало исћраженим иедаћошким феноменом. Одабрано је класификовање дјечићих иићћања као ирисћуј који омоћућава анализу суићинских разлика у њиховом јављању. Анализиране су различиће досћујне класификације које су оцијењене као нећоћуне. Примјеном сисћемајској иосмаћрања ирикујљен је узорак дјечићих иићћања ућућених васћићачу на којем је извршена квалићативна анализа садржаја. Изабрана је функција као основни крићеријум разликовања иићћања који уважава конћексћи њиховој јављања. Креирана је класификација дјечићих иићћања која се разликује у односу на иосћојеће класификације и ирема којој иосћоје ћири врсће дјечићих иићћања: сазнајна, социјална и дјелайна иићћања, од којих се свака на сћецифичан начин даље диференцира на иодврсће. Класификација иоказује да дјеца иосћављају иићћања из дарем ћирију суићински различићих разлоћа: да би дошла до сазнања; да би осћварила конћакћи са одраслим ради саме инћеракције или да би добила нећходну дозволу или иомоћ да неићћо конкрейно ураде. Провјерило се и у којој мјери узрасћи дјеце условљава јављање различићих врсћа дјечићих иићћања. Два најинћересанћнија закључка су да количина дјечићих иићћања расће, да би на узрасћу од иеће иодине дошло до оидања, иићћо је објашњено сћецифичносћима самих иићћања, ие инсћићуционалној конћексћиа, и да развој иићћања иеће од социјалних ирема сазнајним.

**Кључне ријечи:** иићћање иредшколској дјеићећа, васћићач, класификација иићћања, функција иићћања, иредшколска усћанова.

<sup>1</sup> tanja.v.glicic@gmail.com

<sup>2</sup> Овај рад је дио ширег истраживања у оквиру мастер рада „Педагошко-методичке вриједности дјечићих питања у организованом процесу предшколског васпитања“, одбрањеног на Филозофском факултету Универзитета у Бањој Луци.

Copyright © 2017 by the authors, licensee [Teacher Education Faculty](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) University of Belgrade, SERBIA.

This is an open access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License (CC BY 4.0) (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original paper is accurately cited.

## Увод

У раду се бавимо питањима која постављају дјеца предшколског узраста у условима институционалног предшколског васпитања и образовања. Интересовање је нарочито окренуто питањима која дјеца спонтано, непровоцирано постављају васпитачима, као особама одговорним за ток васпитно-образовног процеса. Питање је манифестација развоја и учења, те, с обзиром на то да је чест зачетник социјалне интеракције и дио свакодневног дијалога, подједнако говори о дјететовом говорном, социјалном, као и о интелектуалном развојном достигнућу (Glišić, 2016). Због тога дјечија питања имају велики васпитни потенцијал, те их је неопходно проучавати. Анализа доступне литературе указује да су питања предшколске дјеце теоријски и истраживачки веома занемарен феномен (Vujić, 2014; Glišić, 2016). У радовима који су се дотicali ове проблематике најчешће се то радило успутно, као саставни дио проучавања дјечијег мишљења или говора.

У раду се жели утврдити значај дјечијих питања на предшколском узрасту, а то ће се урадити одговарајући на питање *Зашто дјеца питају?* Одговорити на ово питање је могуће путем класификације дјечијих питања. Овакв приступ је изабран зато што свака класификација доприноси увођењу реда међу појавама, што води њиховом дубљем разумијевању (Sakan, 2006). Како постојање различитих врста дјечијих питања упућује на различитости у њиховом јављању, идентификовање тих врста, односно класификовање дјечијих питања ће допринијети њиховом дубинском проучавању и разумијевању. При томе, као основни критеријум разликовања ће се узети функција питања, као основни показатељ намјере коју је дијете покушало остварити постављајући питање васпитачу.

У раду ће се прво направит осврт на постојеће класификације дјечијих питања, а по-

том ће се приказати нова класификација настала као резултат емпиријског истраживања.

## Различите класификације (дјечијих) питања

У литератури је могуће пронаћи различите класификације питања од којих неке укључују специфичности узраста (на примјер, питања дјеце предшколског или основношколског узраста), а неке третирају питања као општу категорију. Како је најмање класификација које разматрају питања предшколске дјеце, у разматрање ће се узети најзанимљивије доступне класификације, без обзира на то да ли укључују узраст као критеријум или не. Класификацији питања се може приступити на различите начине, у односу на специфичности изабраног критеријума, али и поступка (индуктивно или дедуктивно).

С обзиром на то да је питање првенствено говорна категорије, прво ће се размотрити класификације унутар лингвистичког приступа. Овај приступ претежно узима у обзир *јојавности* питања – њихову спољашњу језичко-граматичку форму. Издвојиће се двије класификације у оквиру овог приступа. Прва, према степену информисаности упитне реченице, разликује отворена питања (изричу се помоћним замјенским ријечима као што су: *шта, ко, где, како, зашто* и слично), изборна питања (садрже неколико понуђених одговора), алтернативна (која у себи нуде два могућа одговора) и минимално изборна питања (или *да/не* питања, која садрже само једну именовану могућност одговора) (Piper i sar., 2005). У другој класификацији, према степену *јрамајшикализованости*, односно према томе да ли исказ има посебан граматички облик којим упућује на своју упитну функцију, питања се могу подијелити на директна, индиректна и реторичка (Piper i sar., 2005).

Лингвистичке класификације у први план стављају језичка обиљежја питања. Међутим, је-

зичка и семантичка страна се не могу одвојити. При утврђивању којој врсти припада одређено питање, потребно је подједнако уважити кориштена језичка средства као и значење самог исказа, односно његов функционални смисао. Слједи преглед неких психолошко-педагошких класификација, које, мање или више, узимају у обзир и један и други аспект.

Пијаже се бавио питањима проучавајући специфичности дјечијег мишљења. Истражујући дјечији говор, питања дјете је сврстао у категорију социјалног говора (Piaget, 1932; види код: Babić, 1983). Прва подјела коју врши је подјела на *йрава* и *нейрава* питања. Док су *йрава* питања манифестација социјализованог говора дјетета, *нейрава* питања су искази који имају облик питања, али их дијете упућује себи. Она су дио егосентричног говора дјетета. Иако Пијаже експлицитно не дефинише критеријум класификације, може се уочити да је примијењени критеријум *(не)йријадносйи социјалној сфери ѿговора*.

На основу проучавања питања која су постављала два дјечака, Пијаже је извршио још једну подјелу питања. Критеријум којим се послужио јесте *садржина* питања. Разликује сљедеће категорије: питања каузалног објашњења, питања о стварности, питања о активностима и намјерама, питања о правилима, питања о класификацији и питања о броју (Piaget, 1932; види код: Babić, 1983). Претјерана интелектуализација која је често замјерана учењима овог аутора може се приписати и његовим тумачењима дјечијих питања. Истраживао их је у склопу интелектуалног развоја дјетета, као категорију дјечије логике и манифестацију особина мишљења на раном узрасту. Ова Пијажеова класификација наглашава сазнајну страну дјечијих питања, а ону комуникациону занемарује.

Већ је речено да су питања дјете занемарена категорија педагошког проучавања. У наставку слиједи приказ класификација питања које су дали аутори са нашег говорног подручја, а који

су се, колико се успјело сазнати, једини бавили проучавањима овог феномена. Владимир Јурић (Јурић, 1974) проучавао је питања ученика у настави. Класификација коју даје је условљена његовим одређењем појма питања, у оквиру којег наглашава њихову сазнајну функцију. Питања је посматрао као наглашено интелектуалне творевине, те, према критеријуму *инйелекйуална сложеносйи*, разликује једноставна и сложена питања. Једноставна питања траже једнозначне, конкретне одговоре у виду чињеница. Типичне форме таквих питања су: *ко, када, йдје, колико, куда, чији* и слично. Сложена питања траже објашњења и најчешће имају форму *како, зашйио и шйиа је* (Јурић, 1974).

Подјела коју даје Јурић се односи на питања у настави, било да она потичу од ученика, било од наставника. С тим у вези је и још једна подјела коју је дао овај аутор, а њен критеријум је *йлан насйавној рада*, према коме разликује уводна питања, комплементарна или допунска питања и завршна питања (Јурић, 1974). Поменуто класификације имају ограничења будући да су засноване на традиционалистичком виђењу наставе и васпитно-образовног процеса уопште, гдје је ученик претежно објекат тог процеса који је поучаван и од којег се очекује да зна и да се интересује за чињенице у оквиру садржаја наставног предмета који наставник предаје. При томе потпуно занемарују социјалну димензију питања.

Бранка Павловић (Pavlović, 2003) је такође дала класификацију дјечијих питања у настави. До ње је дошла индуктивним путем, пратећи и биљежећи питања дјете која су се јављала током наставе природе и друштва. Издвојила је сљедеће врсте дјечијих питања: питања којима се траже информације, проблемска питања, питања за утврђивање веза између ствари и појава, процјењивачка (евалуациона) питања и питања за подстицање социјалне комуникације (Pavlović, 2003). Будући да су питања биљежи-

ли и накнадно класификовали независни посматрачи, ауторка јасно не дефинише примијењени критеријум.:

Нарочито је интересантна ова посљедња група питања – питања за подстицање социјалне комуникације. Ауторка каже да она обухватају врло широку групу питања која су дјеца поставила првенствено да би остварила комуникацију са наставником и другом дјецом у одјељењу. Дакле, постоји тенденција подјеле, са једне стране, на комуникацијска, а, са друге, на сазнајна питања. Међутим, присутна је појава да се сазнајна питања детаљније испитују и разврставају на поткатегорије, а категорија социјалних питања није нарочито даље диференцирана.

Ауторка Нада Бабић (Babić, 1983) бавила се питањима дјеце предшколског узраста. Основни критеријум према којем разликује питања је њихова *функција*, гдје питања, попут говора, имају двије различите функције: сазнајну и комуникацијску (Babić, 1983). Тако добијене двије велике групе питања се унутар себе даље, према критеријуму *садржина*, диференцирају на неколико типова (подврста). *Сазнајна њихања* даље дијели на питања идентификације, питања класификације и дефиниције, питања о стварности (унутар којих су питања о квалитету, о квантитету, о временским димензијама, мјесне одређености и о припадању). С друге стране су *социјално-комуникацијска њихања* са подврстама: питања о намјерама и активностима, питања вредновања, питања одобравања, потврђивања и тражења помоћи и реторичка питања и питања неодређеног смисла (Babić, 1983).

Одређење функције као основног критеријума класификације питања је нарочито значајно. Функција питања указује на који начин и због чега дијете користи одређено питање, што је у фокусу овог рада. Функција указује на намјеру дјетета при постављању питања. Да ли је дијете хтјело да нешто сазна и тиме употпуни своје знање, или је хтјело да оствари контакт са саго-

ворником, и тиме добије потврду да је нешто добро урадило, или да затражи помоћ и слично. Спољашњи облик, који је такође потребно уважити, сам по себи не може да укаже на то. Због тога је код проучавања питања нарочито потребно уважити контекст њиховог јављања, о чему ће још бити ријечи у емпиријском дијелу рада.

Може се закључити да су теоријска и емпиријска бављења питањима најчешће резултирала подјелом питања на двије категорије: сазнајна питања (средство сазнања и мишљења) и социјална питања (средство успостављања комуникације), што произилази из одређења према којем говор има двије основне функције: сазнајну и комуникациону. Међутим, по правилу, ауторима су интересантнија питања која имају сазнајну функцију. То ће се упоредити са становиштем по којем постоје три мотива општења, односно интеракције дјеце и одраслих: сазнајни, лични и радни мотиви (Lisina, 1980). Пошто су питања најчешћи зачетник интеракције одраслих и дјеце (Brock & Rankin, 2008), може се претпоставити да она произилазе из различитих мотива, па, према томе, осим функције сазнања (сазнајни мотиви), и комуникације и интеракције (лични мотиви), питања могу имати и трећу функцију – акција и дјелатност (радни мотиви).

Актуелност и свеобухватност поменутих класификација су се емпиријски жељеле провјерити, те је организовано истраживање чији приказ слиједи у наставку. Истраживање је отворило могућност израде нове класификације питања дјеце предшколског узраста, што је приказано у резултатима истраживања.

## Метод

*Циљ* истраживања је да се утврде врсте, и у оквиру њих подврсте питања која васпитачима постављају дјеца предшколског узраста, односно да се креира класификација дјечијих пи-

тања, те да се утврде специфичности јављања различитих врста дјечијих питања у односу на узраст дјецe.

Главна истраживачка хипотеза гласи: претпоставља се да се питања која дјеца предшколског узраста постављају васпитачима могу разликовати по врсти у односу на различите функције (сазнајну, социјалну и дјелатну), те да се у оквиру сваке врсте питања даље могу дијелити на подврсте. Такође се претпоставља да постоји статистички значајна разлика у јављању различитих врста дјечијих питања у односу на узраст дјецe.

У истраживању је примијењен *сервеј истраживачки метод*, у оквиру којег су комбиноване следеће истраживачке технике: непосредно посматрање и анализа садржаја. Техника *не-уосредној уосмајрања* је примијењена при регистровању дјечијих питања у свакодневном реалном контексту без било каквих утицаја и уношења промјена. При анализи садржаја попуњених истраживачких инструмената примијењене су *квалитативна и квантитативна анализа садржаја*.

Популацију истраживања чине дјеца узраста од три до шест година која су постављала питања васпитачу током боравка у предшколским установама. Из овако дефинисане популације је изабран узорак који обухвата питања дјецe узраста од три до шест година која су постављена васпитачима током боравка дјецe у изабраним предшколским установама у више општина Републике Српске. Ријеч је о мјешавини намјерног и пригодног узорака (Fajgelj, 2005), а, по свој природи, ријеч је о узорку догађаја (Fajgelj, 2005), гдје се догађај односи на питање које дијете спонтано поставља васпитачу током заједничког боравка у предшколској установи.

За потребе регистровања дјечијих питања израђен је инструмент *уосредној дјечијих уосмања* (ПДП протокол), који, осим конкретног дјечијег питања, даје податке о узрасту дјетета,

те методичким, тематско-садржинским, локацијским и временским специфичностима ситуације у којој се питање јавило. Протокол је попуњавао васпитач коме је питање директно постављено. Протокол такође тражи од васпитача да напише и своје тумачење разлога због којег је питање постављено. Овако конструисан инструмент је пружио податке и квантитативног и квалитативног типа.

Истраживање је имало двије фазе. Прва фаза је била прелиминарна, односно *уосредној* фаза, и спроведена је током децембра 2012. године. Друга фаза је трајала од априла до јуна 2013. године. Прелиминарна фаза је имала функцију провјере адекватности израђених ПДП протокола и могућности спровођења замишљеног нацрта истраживања. Пошто је пилот фаза показала да су инструменти одговарајући, да није потребна њихова модификација и да истраживање може да се спроведе по првобитној замишљи, укупан узорак чине питања прикупљена у обије фазе. Васпитачи су дјечија спонтана, непровоцирана питања биљежили унутар различитих васпитно-образовних ситуација током цјелодневног боравка дјецe у предшколској установи. Питања су опсервирана у укупно седамдесет и две вртићке групе дјецe, у предшколским установама у осам општина у Републици Српској. Регистровано је укупно две хиљаде триста осамдесет и шест питања дјецe.

Након што су попуњени ПДП протоколи враћени назад истраживачу, приступило се њиховој анализи у неколико фаза. У првој фази протоколи су анализирани у односу на коректност у попуњавању. Из истраживања су елиминисани протоколи коју нису били адекватно попуњени. У другој фази је примијењена техника квалитативне анализа садржаја у оквиру које је вршена семантичка анализа садржаја, усмјерена на анализу текста, односно његовог значења (Fajgelj, 2005). Циљ је био садржаје кодирати и израдити систем строго дефинисаних категорија

и поткатегорија дјечијих питања (Partalo, 2008). Према томе, категорије и поткатегорије нису биле унапријед дефинисане, него су изведене (Fajgelj, 2005) и настале су током процеса анализе сирових података. Оваква примјена анализе садржаја, заснована на индуктивном приступу и грађењу *од почетка*, има заједничких обиљежја са утемељеном теоријом (Glaser & Strauss, 1967; види код: Fajgelj, 2005). Исход ове фазе јесте креирана нова класификација дјечијих питања која је представљена у резултатима.

У трећој фази приступило се квантитативној анализи уз помоћ SPSS програма за статистичку обраду података. Као статистички показатељ кориштен је хи-квадрат ( $\chi^2$ ). Примјеном  $\chi^2$ -теста вршена су тестирања значајности разлике између дистрибуција фреквенција двије варијабле – врсте питања и узраста дјеце. При томе су кориштене табеле контингенције (Fajgelj, 2005), и С-коэффицијент корелације (коэффицијент контингенције) да би се показала зависност, односно независност двије варијабле.

Истраживање своје упориште има у конструктивистичком приступу (Milas, 2009). Истраживач је конструисао власитита значења око истраживаног феномена (дјечијих питања), брижљиво анализирајући и контекст јављања. Истраживање је нарочито ослоњено на квалитативну методологију, међутим, укључује и неке од квантитативних истраживачких поступака, како би се дјечија питања додатно анализирала.

## Резултати истраживања и дискусија

Циљ истраживања и из њега произашла главна истраживачка хипотеза се односе на креирање посебне класификације спонтаних дјечијих питања упућених васпитачу током свакодневног боравка дјеце у предшколској установи, те утврђивање има ли разлика у њиховом јављању у односу на узраст дјеце. Квалитативном анализом емпиријских података, а потом њихо-

вом фреквенцијском анализом циљ је остварен и хипотеза потврђена.

У наставку слиједи детаљан приказ креиране класификације дјечијих питања. Осим описа класификације, биће ријечи и о разлозима оправданости овакве модификације у односу на неке од постојећих класификација. Потом слиједи резултати анализе разлика у јављању различитих врста дјечијих питања у односу на узраст дјеце.

*Емпиријски утврђена класификација дјечијих питања.* Дошло се до подјеле дјечијих питања на три категорије (врсте), од којих се свака даље диференцира на поткатегорије (подврсте). При томе су примијењена два критеријума: *функција* питања за одређивање категорија и *тематски садржај* питања за одређивање поткатегорија. Дат је детаљан приказ класификације који садржи опис, те типичне примјере за сваку од врста, односно подврста питања (Табела 1).

Слиједи приказ дистрибуције постављених питања у односу на врсту/подврсту (Табела 2).

Из претходне табеле је видљиво да је од укупног узорка највише регистровано сазнајних, потом социјалних, и на крају дјелатних питања, те да се подврсте, унутар сваке од те три врсте питања, на различит начин распоређују. У раду неће бити анализирана неравномјерна заступљеност различитих врста/подврста дјечијих питања. С обзиром на то да је класификација изведена индуктивним путем, из сирових података, довољно је рећи да постојање свих означених врста/подврста показује да оне имају своје мјесто у говорном испољавању дјетета.

Постојеће, и у теоријском дијелу описане класификације дјечијих питања у потпуности не могу обухватити сва дјечија питања која су емпиријским путем регистрована. Питање је говорна активност, а идентификоване су три врсте. Уколико се пође од става да је говор средство којим се мисао изражава, али и преобли-

Табела 1. Емпиријским уићем уићврћена класификација дјечијих иићиања уићенених васићићачу.

Врсте питања и опис	Подврсте	Опис подврста	Примјери
СОЦИЈАЛНА ПИТАЊА  Функција: обезбјеђивање социјалног контакта и комуникације.  Мисао дјетета: <i>Хоћу да одраићић ијажњу на мене / да ме уићјешићи / да искажем своје неслаћање / да одржавам ићру...</i>  Примарни ићкреићач: потреба за интеракцијом. Питање као позив на контакт.	Питања за пажњу и контакт	Дијете хоће пажњу, да разговара, да каже нешто о себи, да скрене пажњу на себе и слично.	<i>Знаић ли иићиа сам ја јуче радио? Знаић ли иићиа ми је донео Светићи Нићкола?</i>
	Питања за вредновање	Дијете тражи признање, одобравање, потврду да је у праву и слично.	<i>Је ли иићиако да се змији не може извадићићи оићров? Је ли иићиако да може? Како сам ово наићрићала?</i>
	Питања за поткрепљење	Дјетету је потребна утјеха и емоционално поткрепљење.	<i>Каг ће доћи моја мама? Хоће ли ме маказе удосићићи? Колико ћемо још сићавићићи?</i>
	Питања за изрицање побуне	Дијете исказује неслагање са ситуацијом, да је примијетило неправду.	<i>Зашићо да се ја ићресићанем ићраићићи каг се он још ићра? Зашићо он увијек иде ићрви у колони? Знамо дројеве, зашићо их сићално учићмо?</i>
	Питања за игру (у као да ситуацијама)	Дијете их користи у служби игре, а сврхим је да одрже контакт.	<i>Слушају ли дјецца? (ићра чајанке са васићићачем) Докћићорице, моћу ли довесићићи своју бебу? Има ићемићераићићуру?</i>
САЗНАЈНА ПИТАЊА Функција: долазак до (са) знања.  Мисао дјетета: <i>Хоћу да (са) знам / да схваићићим...</i>  Примарни ићкреићач: потреба за (са)знањем. Питање као чин размишљања.	Питања о себи и другима	Дијете жели да сазна нешто о себи, саговорнику, другој дјечи или одраслима из непосредног окружења.	<i>Зашићо ми исћагају ићреићавице? Чиме си се ићо мазала? Зашићо Леа и Теодора носе наоћале?</i>
	Питања о свијету	Највећа поткатегорија, тематски врло широка. Дијете се интересује за природно и друштвено окружење.	<i>Колико је ићежак ићућканов кљун? Зашићо бебе немају косу? Шића значи вићићак?</i>
	Питања о активностима	Односе се на то шта ће бити, шта/зашто/како је било...	<i>Шића ћемо данас да радимо? Ко је оићкинуо руку луићки? Зашићо нас има овако мало?</i>

Врсте питања и опис	Подврсте	Опис подврста	Примјери
ДЈЕЛАТНА ПИТАЊА Функција: обезбјеђивање услова за дјеловање/акцију.	Питања за дозволу	Дијете тражи дозволу да задовољи неку своју потребу.	Моју ли да идем да се играм? Смијем ли пити воде? Моју ли ја да покажем вјеште?
Мисао дјетета: Хоћу да урадим... и појредно ми је... Примарни покретач: потреба да се нешто конкретно уради. Питање као посредник у акцији (инструмент).	Питања за помоћ	Дијете тражи асистенцију или приједлог, идеју.	Тето, можеш ли ми дохвати пити маказе? Како се игра микрофон? Хоћеш ли ми ово закопчајти (кошуљу)?

кује (Vigotski, 1977), питања дјеце су исказане мисли. Мисао: *Ја то не знам, хоћу да схватим. Мени је то занимљиво, хоћу да још мало научим, да још нешто чујем о томе.* Такве мисли су садржане у сазнајним питањима. С друге стране, социјална питања изражавају мисао: *Осјећам се... Треба ми твоја пажња.* Или мисао: *Појредно ми је твоје одобравање да сам успјешан/а.* Или мисао: *Не слажем се са њим, желим да то знам.* Дјечије мисли уткане у дјелатна питања су: *Сада бих желио/жељела да урадим... Да ли ми је доушитоно.* Или: *Сада бих желио/жељела да урадим... Не моју сам/а, треба ми твоја асистенција/идеја.* Дијете може бити свјесно или несвјесно својих

мисли, својих циљева и потреба које покушава остварити или изрећи својим питањима.

Већ је разматрано да постоје три категорије мотива општења, односно интеракције и комуникације дјеце и васпитача. То су радни мотиви, који се јављају код дјетета током узajамне активности са одраслима, сазнајни мотиви, који су у вези са потребом за новим утисцима, и личностни мотиви, који су условљени стремљењем дјетета за упознавањем људи који га окружују, са тежњом за њиховим вредновањем и самовредновањем (Lisina, 1980). Уколико се ова класификација дубински размотри и термилошки прилагоди, закључује се да јој

Табела 2. Преглед броја регистрованих питања у односу на врсту/подврсту.

Врсте питања	Укупно		Подврсте	Укупно	
	f	%		f	%
Сазнајна питања	1528	64,07	О себи и другима	119	7,79
			О свијету	1190	77,88
			О активностима	219	14,33
Социјална питања	510	21,38	За пажњу и контакт	149	29,21
			За вредновање	120	23,53
			За поткрепљење	144	28,24
			За изрицање побуне	43	8,43
			За игру	54	10,59
Дјелатна питања	347	14,55	За дозволу	190	54,76
			За помоћ	157	45,24
Укупно	2385	100			



у потпуности одговарају три категорије дјечијих питања упућених васпитачу до којих се дошло (радни мотиви – дјелатна питања, сазнајни мотиви – сазнајна питања, личностни мотиви – социјална питања).

На овом мјесту у раду ће се објаснити начин одређивања врсте/подврсте сваког конкретног, истраживањем регистрованог, дјечијег питања. У теоријском дијелу рада је већ размотрено да језички облик питања по правилу не упућује директно на функцију питања. Функција као основни критеријум разликовања дјечијих питања се не може утврдити без увида у контекст јављања тог питања. Свако питање које је дијете упутило васпитачу условљено је комплексним околностима које су му претходиле (односу дјетета и васпитача, активностима у којима су обоје били ангажовани, претходним и активностима које слиједе, садржинским обиљежјима ситуације као и положајем дјетета у групи и институцији уопште). Због свега реченог, намјере дјетета, а самим тим и функције питања су тумачене уважавајући контекст ситуације, што је омогућавао дизајн ПДП протокола. На примјер, питање дјечака од пет година које гласи: *Када ће два сајша?*, на први поглед дјелује као сазнајно питање (да дијете жели доћи до нових информација). Међутим, увидом у контекст јављања тог питања се сазнаје да је дијете у периоду адаптације на вртић, недостаје му родитељ и то питање поставља васпитачици очекујући одговор који за њега значи поткрепљење и сигурност (јер ће родитељ у два сата доћи по њега). Такво питање се више пута понавља током дана. Због тога је ово питање кодирано као припадник социјалних питања, и то подврсте – питања за поткрепљење (јер дијете тако добија утјеху).

Социјална *йишћања* су питања која дјеца постављају првенствено ради жеље и потребе за комуникацијом и интеракцијом, односно за контактом са васпитачем. Претходно описане појаве су типичне за *социјална йишћања*. Пи-

тања која припадају овој категорији, у односу на остале двије, често на први поглед (језички) не указују на своју припадност. Та припадност се на прави начин може протумачити тек увидом у ситуацију (контекст) у којој је постављено питање. Подврсте социјалних питања су: *йишћања за йажњу и конйакйй*, *йишћања за вредновање*, *йишћања за йоикрејљење*, *йишћања за изрицање йобуне*, *йишћања за ийру*.

*Пишћањима за йажњу и конйакйй* дијете иницира контакт и задобија пажњу од васпитача. На примјер, у ситуацијама попут прања руку или припрема за спавање се могу чути следећа питања: *Хоће ли сада ручак?*; *Тейо, хоћеш ли ме йокришйи?*; *А мене?*. Током сличних рутинских активности, када је више дјеце у истој ситуацији, увијек истим питањима (на која по правилу знају одговор), дјеца покушавају задобити пажњу васпитача. *Пишћањима за вредновање* дијете тражи потребно признање или одобравање, најчешће у виду похвале. *Пишћањима за йоикрејљење*, као у описаном примјеру питања: *Када ће два сајша?*, дијете тражи утјеху и емоционално поткрепљење, које му у датом тренутку васпитач може пружити. Док се претходно описане подврсте социјалних питања у теорији могу пронаћи, питања одређених као *йишћања за изрицање йобуне* нема у теорији. На примјер, питањем: *Збој чеја се он смије ийрашйи, а ја не смијем?* дијете скреће пажњу саговорника (васпитача) на неправду коју је примијетило и изражава своје неслагање са ситуацијом. Припадност оваквих питања социјалној категорији произилази из тога што дијете има потребу да свој *дунйй* покаже другоме. Још једна издвојена подврста социјалних питања су *йишћања за ийру* (у као да ситуацијама). Примјери ових питања су: *Имайће ли мало шећера за колач?* (игра кухара) и *Колико дијетше има йодина?* (игра доктора). Сматрало се оправданим ова питања дефинисати као посебну подврсту социјалних питања, јер им је основни смисао обезбјеђивање социјалног контакта потребног за игру.

Социјална питања су значајна, али у досадашњим проучавањима доста занемарена категорија питања. Малобројни аутори који су се директније бавили питањима категорију социјалних питања су најчешће успутно наводили, стављајући фокус на сазнајна питања. На примјер, Јурић (Јурић, 1974) их уопште не спомиње, а Павловић (Pavlović, 2003) разликује више поткатегија сазнајних питања, док категорију социјалних не диференцира нити објашњава детаљније. Међутим, анализа прикупљених емпиријских података је показала да су социјална питања итекако разнолика. Има мишљења да су ова питања, што је узраст нижи, значајнија у односу на сазнајна (Bartell, 2010). Према томе, на предшколском узрасту она су подједнако значајна (ако не и значајнија), јер показују дјечију иницијативу за контактом и интеракцијом (Glišić, 2016), те их је такође потребно детаљније проучавати. Због тога су у овом раду социјална питања нарочито акцентована, те диференцирана на више подврста.

Дјелатна ишћања су нова у односу на постојећу теорију. Поредећи креирану класификацију са описаном класификацијом Наде Бабић (Babić, 1983) као једином која је заснована на проучавању питања дјеце предшколског узраста, могу се издвојити извјесне сличности и разлике. Ова ауторка у оквиру категорије социјално-комуникацијских питања одређује поткатегију питања одобравања, потврђивања и тражења помоћи (Babić, 1983). Међутим, дубинском анализом емпиријски прикупљених дјечијих питања закључило се да је адекватније да питања којима дјеца траже помоћ буду подведена под нову, посебну категорију – дјелатна питања. Наиме, намјере дјетета изражене овим питањима (да нешто конкретно уради) значајно су другачије од намјера изражених осталим поткатегијама социјално-комуникацијских питања (да оствари контакт ради саме интеракције и онога што она са собом носи, на примјер, због похвале, утјехе и слично). Примјери дјелатних питања су:

*Хоћеш ли ми дохвати ишћи маказе?* (за помоћ) или *Моју ли ићи ишћи воде?* (за дозволу). Ова питања нарочито говоре о специфичним односима у институционалном контексту, гдје је дијете нужно оријентисано на одраслог када жели нешто урадити. Због тога се сматра оправданим ову групу питања издвојити као посебну и самосталну категорију са одређеном функцијом – дјелатност, односно акција.

Сазнајна ишћања су у литератури најпроучаванија. Интересовање за њих произилази због тога што она упућују на радозналост дјеце, заинтересованост за садржаје, и васпитано-образовни процес у цјелини (Glišić, 2017), те због тога што су директан показатељ достигнутог когнитивног нивоа дјетета (Babić, 1983; Vujić, 2014). Ова питања су интегрални дио сваког процеса учења и откривају начин и ниво размишљања дјетета (Vujić, 2014; Chin, 2001; 2002). То су „алати размишљања“ (Chin, 2001: 98). Сазнајна питања су у литератури најчешће унутар себе диференцирана према критеријуму интелектуална сложеност (Јурић, 1974; Babić, 1983; Chin, 2001). Међутим, како интересовање није било усмјерено на питања као на манифестацију (когнитивног) развоја, изабран је другачији приступ. Жељела се сагледати тематска страна као значајан елемент ситуација у оквиру којих се јављају сазнајна дјечија питања, те је изабран тематско-садржински критеријум. Тако дефинисаним критеријумом одређене су три подврсте сазнајних питања: *ишћања о себи и друћима* (којима дијете настоји сазнати о себи, саговорнику или другим најближим људима из његове непосредне околине), *ишћања о свијету* (којима долази до информација о најразноврснијим аспектима природне и друштвене околине) и *ишћања о активностима* (којима сазнаје токове, разлоге, редослед свакодневних дешавања и слично).

Да би класификација била важећа, потребно је да испуни следеће услове: одређеност предмета, немијешање критеријума, потпу-

ност и исцрпност, релативна посебност чланова и јединство предмета и чланова класификације (Sakan, 2006). Сматра се да добијена класификација задовољава тражене критеријуме, узимајући у обзир да се односи на строго дефинисан скуп: питања која предшколска дјеца спонтано постављају васпитачима. Класификација је извршена у трима редовима према нивоу општости: питања, врсте питања, подврсте у оквиру сваке конкретне врсте питања.

*Јављање питања у односу на узраст дјецe.*

У наставку ће се размотрити јављање различитих врста дјечијих питања на различитим узрастима предшколске дјецe. Варијабла узраста се уводи да би се додатно расвијетлиле специфичности три утврђене врсте дјечијих питања, и тиме додатно образложила креирана класификација.

На добијеним емпиријским подацима извршена је фреквенцијска анализа, односно применијен је хи-квадрат тест. Да би се могле анализирати евентуалне промјене у питањима постављеним на различитим узрастима, из укупног узорка регистрованих питања одстрањен је дио узорка који није имао адекватно забиљежен податак о узрасту дјецe. Претпоставка да постоји статистички значајна разлика у јављању различитих врста дјечијих питања у односу на узраст дјецe је потврђена. Хи-квадрат тест (Табела 3. Заступљеност врста питања у односу на узраст дјецe.

ла 3) показао је значајну разлику између врсте дјечијих питања и узраста дјецe, гдје је вриједност хи-кадрата  $\chi^2=37,436$  на нивоу значајности од 0,01. Показало се да поједине врсте дјечијих питања нису подједнако заступљене на свим узрастима. Занимање је даље усмјерено на природу тих разлика.

Увидом у табелу контингенције могуће је уочити неколико занимљивих тенденција. Постављено је највише сазнајних питања. Сљедећа по учесталости су социјална, а потом дјелатна питања. Такав поредак је уочен на свим узрастима. Током треће и четврте године расте количина постављених сазнајних и дјелатних питања, а потом долази до мањег раста, односно стагнације. То значи да током пете године дјеца све мање постављају сазнајна и дјелатна питања. За социјална питања тренд је такав да са узрастом, постепено опада и број питања. Тенденција опадања количине питања са узрастом је присутна и када се посматра укупно јављање питања без обзира на врсту.

Ово указује на један општи развојни тренд питања који није био очекиван. Наиме, логично би било очекивати константан раст количине питања са порастом узраста. Старија дјеца су интелектуално, говорно и социјално напреднија, те су у том смислу и способнија за постављање питања. Међутим, подаци по-

Табела 3. Заступљеност врста питања у односу на узраст дјецe.

Варијабле		Врсте питања			Укупно	$\chi^2$	
		Сазнајна	Социјална	Дјелатна			
Узрасна група	Трогодишњаци	f	359	163	68	590	$\chi^2=37,436$ C=0,139 df=4 p<0,01
	(3 г. до 3 г. и 11 мј.)	%	60,8%	27,6%	11,5%	100,0%	
	Четворогодишњаци	f	682	159	129	970	
	(4 г. до 4 г. и 11 мј.)	%	70,3%	16,4%	13,3%	100%	
	Петогодишњаци	f	249	48	45	342	
	(5 г. до 5 г. и 11 мј.)	%	72,8%	14,0%	13,2%	100%	
Укупно	f	1290	370	242	1902		
	%	67,8%	19,5%	12,7%	100,0%		

казују да се око пете године дешава нешто што утиче да развој, бар када је ријеч о питањима постављеним васпитачу, мијења свој ток и почиње да опада. Слични резултати се могу наћи и у истраживању Бабићеве (Babić, 1983), које је, осим питања која су дјеца упутила васпитачу, обухватило и она која су упутила другој дјецци, те показало да се укупна количина свих питања послѣ пете године смањује. Ауторка овај тренд објашњава особеностима интелектуалног и говорног развоја, као и дјеловањем институционалног васпитања и образовања (Babić, 1983). С обзиром на то да је старије дијете самосталније и способније, рјеђе му је потребна помоћ или дозвола да нешто уради, те опадање количине дјелатних питања и није толико изненађујуће. Међутим, када је ријеч о сазнајним питањима, изгледа да васпитно-образовни процес унутар институције својим унапријед одређеним правилима, изабраним садржајима, системом учења и поучавања и тако даље, у одређеној мјери спутава дјечију иницијативу у сазнавању и истраживању околине. Дакле, може се закључити да, с обзиром на то да су старија дјеца и најдуже у институцији, на њихова питања такво окружење дјелује дестимулативно. Даље би било потребно и емпијским путем идентификовати конкретне факторе којима институција негативно дјелује на дјечија питања.

Занимљиви налази се добијају посебним увидом у то како се дистрибуирају социјална питања. За разлику од претходне двије врсте, количина социјалних питања је највећа код најмлађе дјеце, а потом са узрастом све више опада. Разлози веће заступљености ових питања на нижим узрастима вјероватно леже у природи ових питања. То су питања којима дјеца најчешће траже одређено емоционално поткрепљење (утјеху, пажњу и слично) или једноставно траже да ступе у контакт и интеракцију са васпитачем. Овакве потребе емоционалне природе нарочито су изражене на најмлађем предшколском узрасту, а њихово задовољавање дјеца траже од одрас-

лих. Временом оне опадају или се мијења објекат према којем су усмјерене. Ово се слаже са мишљењима према којима су социјална питања нарочито значајна млађој дјецци (Bartell, 2010), што је разлог више да се додатно проучавају.

### **Закључак**

Приказана теоријска разматрања, а нарочито резултати емпијског истраживања су указали на неке од специфичности феномена јављања дјечијих питања, који није довољно проучен у педагошкој теорији и емпирији нити уважен у васпитно-образовној пракси. У раду је примијењен специфичан и нови приступ у анализи дјечијих питања путем њиховог класификовања. Као основни критеријум је изабрана функција питања и креирана је нова класификација према којој постоје три врсте дјечијих питања – сазнајна, социјална и дјелатна, од којих се свака на специфичан начин диференцира на подврсте.

У литератури су дјечија питања највише проучавана као сазнајна, односно интелектуална категорија. Значај креиране класификације је у томе што указује на постојање још двије врсте дјечијих питања, што значи да је њихов потенцијал много већи. Оне упућују на потребе дјеце које нису само сазнајне природе. Питања нарочито свједоче о природи интеракције између дјеце и одраслих у институцији. На почетку рада је постављено питање: *Зашто дјеца питају?* Креирана класификација показује да дјеца питају из барем трију суштински различитих разлога: да би дошла до сазнања (нових информација и тиме задовољила своју радозналост), или да би остварила контакт са одраслим ради саме интеракције и онога што она у међуљудском односу пружа (поткрепљење, утјеху, пажњу и слично), или да би добила неопходну дозволу или помоћ да дјелују по сопственим жељама и потребама. Према томе, креирана класификација упућује на то да дјечија питања нису само сазнајна и говорна, већ и со-

цијална категорија, те средство за активно дјеловање и учешће у васпитно-образовном процесу. Тиме се скреће пажња педагошке науке и струке на потребу да се дјечија питања уваже и афирмишу у свакодневном раду са дјецом унутар предшколских установа. У конкретном смислу, уколико је васпитач свјестан потреба и разлога због којих дјеца постављају питања, моћи ће ваљано да одговори на њих и тиме подржи дијете у његовом развоју.

Истраживањем се установило да је узраст дјече у вези са јављањем дјечијих питања. У цијелини, развој дјечијих питања тече узлазном путањом од треће до пете године, а потом долази до пада, што потврђује налазе неких ранијих истраживања. Узроци томе су у специфичном институционалном и културолошком контексту, који у одређеној мјери дјелује дестимулативно на развој питања. У односу на врсте, развој питања тече од социјалних према сазнајнима. Другим ријечима, на нижем узрасту примарна и важнија је социјална функција питања, а сазнајна функција своју превласт добија зрењем и развојем дјече. Тиме је указано на потребу даље анализе васпитно-образовне праксе која се дешава у предшколским установама како би се идентификовали сви фактори који условљавају јављање дјечијих питања.

На крају ће се размотрити питање универзалности дате класификације дјечијих питања, као и могућа ограничења овог рада. Приказана класификација је емпиријска и добијена индук-

тивним путем (Sakan, 2006). Класификација се градила испочетка, што значи да су категорије и поткатегорије питања дефинисане током процеса квалитативне анализе емпиријске грађе, која је прикупљена у конкретном и специфичном друштвеном и културно-историјском контексту. Ту грађу су чинила искључиво питања која су дјеца у различитим ситуацијама у вртићу поставила васпитачу. Креирану класификацију је могуће даље узети у разматрање и уважити у будућим истраживањима. Истраживање је отворило и нова питања која могу бити полазна основа будућих истраживања овог проблема. На сличан начин би се могло истражити каква питања дјеца постављају вршњацима у вртићу, те родитељима у породичном окружењу и слично, као и каква питања дјеца постављају на вишим узрастима и у оквиру васпитно-образовног процеса виших институционалних нивоа. Такође, потребно је истражити дјечија, такозвана *унућрашња* питања, односно питања која дјеца поставе самима себи без обзира да ли су их изговорила или не, будући да су она оваквим приступом изостављена.

Из свега реченог, може се закључити да су дјечија питања веома битан, али још увијек недовољно истражен педагошки феномен. Потребно је освијестити значај дјечијих питања која се јављају током институционалног васпитно-образовног процеса као манифестације дјечијих интересовања, али и потреба, због чега је неопходно уважити и подстицати различита дјечија питања.

## Литература

- Babić, N. (1983). *Dječja pitanja. Priručnik za odgajatelje*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bartell, S. (2010). *The Top 50 Questions Kids Ask. Pre-k through 2nd Grade*. Naperville, Illinois: Sourcebooks.
- Brock, A. & Rankin, C. (2008). *Communication, Language and Literacy from Birth to Five*. London: SAGE.
- Chin, C. (2001). Student-Generated Questions: What They Tell Us about Student's Thinking. *Education Journal*. 29 (2), 85–103. Retrieved May 10, 2016. from www: [http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2009/10/ej\\_v29n2\\_85-103.pdf](http://hkier.fed.cuhk.edu.hk/journal/wp-content/uploads/2009/10/ej_v29n2_85-103.pdf).
- Chin, C. (2002). Student-Generated Questions: Encouraging Inquestive Minds in Learning Science. *Teaching and Learning*. 23 (1), 59–67. Retrieved May 10, 2016. from www: <https://repository.nie.edu.sg/bitstream/10497/292/1/TL-23-1-59.pdf>.

- Glišić, T. (2016) Pitanje u vaspitno-obrazovnom procesu. *Naša škola*. 78 (1–2), 65–80. DOI: 10.7251/NSK1601065G.
- Fajgelj, S. (2005). *Metode istraživanja ponašanja*. Beograd: Centar za primenjenu psihologiju.
- Jurić, V. (1974). *Učeničko pitanje u suvremenoj nastavi*. Zagreb: Školska knjiga.
- Koen, M., Nejgel, E. (2004). *Uvod u logiku i naučni metod*. Beograd: Jasen.
- Lisina, M. I. (1980). Proučavanje opštenja dece sa ljudima koji ih okružuju kod djece ranog i predškolskog uzrasta. *Nastava i vaspitanje*. 29 (5), 835–845.
- Milas, G. (2009). *Istraživačke metode u psihologiji i drugim društvenim znanostima*. Zagreb: Naklada Slap.
- Partalo, D. (2008). Etape analize sadržaja u pedagoškim istraživanjima i proučavanjima. *Naša škola*. 1–2, 139–157.
- Pavlović, B. (2003). Dečja pitanja kao osnova nastave. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*. 35, 131–150. DOI: 10.2298/ZIPI0335131P.
- Piper, P., Antičić, I., Ružić, V., Tanasić, S., Popović, Lj. i Tošović, B. (2005). *Prilozi gramatici srpskog jezika. Prosta rečenica*. Beograd: Institut za srpski jezik, Beogradska knjiga i Matica srpska.
- Sakan, M. (2006). *Metodologija vojnih nauka*. Beograd: Vojnoizdavački zavod.
- Vigotski, L. (1977). *Mišljenje i govor*. Beograd: Nolit.
- Vujić, T. (2014). Pitanja predškolske djece u funkciji razvoja kritičkog mišljenja. U: Branković, D. (ur.). *Kritičko mišljenje – faktor razvoja nauke i društva* (155–364). Banjalučki novembarski susreti, 24. i 25. 11. 2014. godine. Banja Luka: Univerzitet u Banjoj Luci, Filozofski fakultet.

### Summary

*This paper looks at the questions that preschool children spontaneously ask their teachers in the conditions of the institutional educational process, as an important, but little studied pedagogical phenomenon. The classification of children's questions has been selected as an approach that allows the analysis of the essential differences among the questions. Various available classifications that were assessed as incomplete were analysed. By using a systematic observation, a sample of children's questions addressed to their teachers was collected and a qualitative content analysis of the sample was carried out. The function of the questions was chosen as the basic criterion for distinguishing the questions relative to the context of their occurrence. The classification of children's questions, which differs from the existing classifications, was created. According to this classification, there are three types of children's questions: cognitive, social and operational questions, each of which differentiates into subtypes in a specific way. The classification shows that children ask questions for at least three essentially different reasons: to get information about something; to make a contact with adults for the sake of the interaction itself or to get the necessary permission or help to do something. The extent of the influence of the children's age on the occurrence of different types of questions was also analysed. The two most interesting conclusions are that the number of children's questions increases up to the age of five, followed by a decrease, which is explained by the specifics of the questions themselves, the institutional context, and that the development of the questions follows a trend from social to cognitive questions.*

**Key words:** *preschool children's questions, preschool teacher, classification of questions, function of questions, preschool institution.*