
Бојана Рудић
Марија Кнежевић
Универзитет у Београду
Учитељски факултет

Стручни рад
Методичка теорија и пракса број 2/2019.
УДК: 371.314.6:373.2
82-343::371.3
стр. 341-354.

ПРОЈЕКТНИ ПРИСТУП БАЈЦИ У ВРТИЋУ ЈЕДАН ПРИМЕР УПОЗНАВАЊА ЕВОЛУЦИЈЕ ЛИКА ПРИНЦЕЗЕ

Резиме: У раду се износи могући ток примене пројектног приступа учења у предшколској групи према новим *Основама програма предшколског образовања и васпитања*. Овакав приступ учењу одликује се флексибилношћу и позитивном праксом. Окосница пројекта су три књижевна текста – „Биберче“ као типичан представник народне бајке, „Дјевојка цара надмудрила“ као представник народне приповетке са елементима бајке и „Принцеза у папирној кеси“ као представник антибајке којом се оповргавају стереотипни елементи народне бајке. Циљ рада је приказати еволуцију лика принцезе у традиционалној и модерној бајци кроз вођено истраживање које отвара могућности освешћивања различитих елемената комуникације, као и процеса формирања, разумевања и превазилажења стереотипа.

Кључне речи: пројектни приступ учењу, бајка, породица, дете, комуникација.

УВОД

Како нове *Основе програма предшколског образовања и васпитања* још нису заживеле и тек се развијају и проналазе свој пут до предшколских установа, покушаћемо да представимо начин могуће реализације пројектног планирања пратећи фазе које су дате у новим Основама програма. Један од значајнијих циљева нових *Основа програма предшколског образовања и васпитања* је пројектни приступ који превазилази примену пројектног учења кроз издвојене активности са децом, већ интегрише игру, планирано учење и учење у свакодневним животним ситуацијама. Управо нас је то мотивисало да наш пројекат развијамо у смеру у коме смо стварали могућности и ситуације кроз које су деца имала прилику да сазнају и истражују. Пројекат су водиле четири студенткиње у оквиру методичких вежби у вртићу „Маја“ на Новом Београду. Током вођења пројекта долазиле су костимиране као принцезе, сходно теми (*Бајке*). У раду ће бити представљене две линије развијања пројекта (иако је он био остварен са много више развојних елементата): еволуција лика принцезе и запажања различитих стилова комуникације.

КОНЦЕПЦИЈСКИ ОКВИРИ

Пројектни приступ се у концепцији „Пројектни приступ учењу – Калеидоскоп“ схвата као континуиран и флексибилан начин учења у ком су интегрисане различите стратегије у учењу (учење кроз истраживање, учење кроз игру, ситуационо учење, учење кроз решавање проблема, искуствено учење и учење засновано на имагинацији). Пројекти омогућавају деци да истражују и да повезују већ стечена и нова искуства. Свако дете даје свој допринос на који утиче његово лично искуство. Да би пројекат био успешан он треба да подстиче креативност и стваралачко решавање проблема како би се истраживање развијало у различитим правцима. Пројекат почиње провокацијом за учење коју уноси васпитач, на основу дечијих интересовања. Он затим прати у којим правцима се истраживање шири. То истраживање је увек неизвесно.

Пројекат има своју структуру коју сачињавају три фазе:

1. Отварање пројекта. У овој фази васпитач подстиче децу да размењују своја искуства везана за тему пројекта. Васпитач планира и различите ситуације којима подстиче радозналост деце и њихова питања везана за пројекат. Васпитач може укључити и породицу тако што деца носе предлог пројекта кући и разговарају у породици о томе шта ће истраживати.

2. Развијање пројекта. Ово је најузбудљивија фаза зато што само истраживање може постати авантура. У овој фази васпитач и деца заједно истражују проблем који им

постаје центар интересовања, укључујући и локалну заједницу у своје истраживање. Деца у овој фази стичу нова искуства. Та искуства су у виду цртања, конструисања модела, руковања различитим предметима, предвиђања и откривања, као и кроз игру која представља највишу форму истраживања, а може бити отворена, прширена и вођена.

3. Затварање пројекта. Ово је фаза рефлексije процеса истраживања. Важна је јер васпитач и деца могу да направе повратак у истраживању, да сагледају себе као истраживаче и да своје истраживање представе другима. Ова фаза подразумева приказ истраживања и решења до којих су заједнички дошли деца и одрасли (Крњаја, Павловић Бренеселовић, 2017: 11-18).

Елементи бајке. Употребили смо два књижевна текста – „Дјевојка цара надмудрила“, народну приповетку са елементима бајке и „Принцеца у папирној кеси“, антибајку којом се оповргавају стереотипни елементи народне бајке. Они представљају добар пример еволуције лика принцеце у традиционалној и модерној бајци кроз вођено истраживање које отвара могућности освешћивања различитих елемената комуникације, као и процеса формирања, разумевања и превазилажења стереотипа. Сходно избору и могућем току пројекта одабрали смо следеће функције ликова према Владимиру Пропу:

1. Противник некога отима. Ова функција могла се препознати у бајци „Принцеца у папирној кеси“, у делу када змај отима принца. Важност ове функције је у томе што се помоћу ње покреће радња саме бајке.

2. Јунаку се задаје тежак задатак. Функција коју смо могли запазити и у бајци и у народној приповеци. У народној приповеци „Дјевојка цара надмудрила“ у делу када девојка и цар, једно другоме, задају немогуће задатке, док у бајци „Принцеца у папирној кеси“ принцеца задаје змају задатке помоћу којих га надмудрује и остварује свој циљ.

3. Противник (штеточина). Као што је познато, у бајци „Принцеца у папирној кеси“ ова функција појављује се управо код лика змаја који се појављује у току радње два пута. Први пут када змај отима принца, а други пут када принцеца успављује змаја.

4. Противник некога протерује. То се уочава управо у народној приповеци „Дјевојка цара надмудрила“ када цар протерује своју жену (Проп, 1982: 39, 66, 91).

Остале аспекте Пропове морфологије нисмо узимали у обзир због обима рада.

Развој комуникације. У комуникацији учествују бројни чиниоци и немогуће је узети их све у обзир приликом подстицања комуникације код деце. Зависно од концепцијских и садржинских оквира пројекта, али и интересовања деце, фокус смо ставили на значење реченице, које ћемо разумети ако знамо лексичко значење речи које су у њој употребљене и ако знамо граматичка правила језика коме припада та реченица. Поред тога постоје и додатни чиниоци важни за разумевање исказа, а који се могу објединити појмом контекста под којим подразумевамо: физичко окружење, језички

контекст, позадинско знање. Физичко окружење подразумева простор у ком се одвија комуникација, међусобни однос саговорника и њихово битисање у простору. Управо је неодговарајуће физичко окружење приликом првог сусрета са децом могло утицати на то да деца не распознају да ли смо ми уопште принцезе како смо се заправо представиле. Под језичким контекстом подразумевамо нешто што је претходно изговорено, као и оно што следи, а што помаже разумевању исказа (Чудомировић, 2018: 1-3). То се могло уочити у ситуацији када је долазило до препирања између нас, принцеза, а у самом обраћању деци (нпр. *Ето, зато она није права принцеза. Да би деца разумела овај исказ, она морају бити упозната са ситуацијом на коју нас упућује речца ето, а која је претходила овом исказу*).

Форме лепог понашања. Током наше комуникације, деца су уочавала такво понашање и реаговала на њега, што је својствено предшколском узрасту, јер су деца већ од треће године способна да уочавају и прате односе међу људима и да интерактивно учествују у њима. То се могло увидети у формама дечјих питања (*Да ли је она уопште права принцеза, кад не зна да се поклони? Јеси ли ти стварно са двора? Је ли она дошла са неког села?*) у којима преовлађује алтернативна поставка: да ли, је ли, јеси ли (видети: Анђелковић, 2012: 60).

Напоменућемо да форме лепог понашања између осталог подразумевају стил језика, начин конверзације, умеће слушања саговорника. Стил језика не можемо везивати за педантност и углађеност неке особе, већ је важан начин обраћања, склопа реченице, потпуна аргументација и јасне и разумљиве реченице. Приликом конверзације не треба нападно и агресивно противречити саговорнику, треба слушати саговорника без освртања, без упадања у реч и без скретања погледа (видети: Станојевић, 2001: 19, 23, 54). Три од четири студенткиње у костиму и улози принцеза нису се придржавале наведених тврдњи због загонетности: Која је од нас четири права? Осим тога, водиле смо се и формама учтивости, као конвенционалним језичким средствима којима се остварују различити говорни чинови – молба, извињење, захваљивање, честитање (видети: Милосављевић, 2007). Ово издвајамо јер смо било подржавајући их, било намерно кршећи их желели децу да наведемо на закључак која принцеза је права.

ИНИЦИЈАЛНА ПРОВОКАЦИЈА

Све четири студенткиње које су водиле процес долазиле су у вртић костимиране као принцезе, сходно теми (*Бајке*). До краја процеса требало је навести децу да на основу различитих реакција и иницијатива у комуникацији закључе која је од четири принцезе права. Тиме смо фокус ставили на начине међусобног опхођења. Зависно од планираних ситуација учења бирали смо и осмишљавали костиме, реквизите и њихову употребу. За проблем (провокацију) одабрале смо кутију, у којој су се налазиле још

три кутије – за сваки наш долазак по једна (упутства за отварање тих кутија била су дата у писмима). У првој недељи нашег пројекта кутија није отворена, већ је позиционирана тако да је деци у видокругу, али да до ње не могу доћи.

Након уношења кутије у собу договор је био да подстакнемо децу на разговор и изношење њиховог искуства о дворовима и животу на њима. Договорили смо се да међусобним разговором и препирањем покушамо да пробудимо код деце знатижељу и интересовање за одговором на питање: *Која је од нас четири права принцеза?* Првенствено смо са децом разговарали о особинама које поседује права принцеза, а потом смо кроз наше представљање, вербалном и невербалном комуникацијом, кршили правила лепог понашања: упадање у реч другима, неспретно кретање, поклањање и неправилно држање тела (видети: ЛОТ, 2014: 325, *Принцеза*). Током наше комуникације, деца су уочавала такво понашање и реаговала на њега, што је својствено предшколском узрасту, јер су деца већ од треће године способна да уочавају и прате односе међу људима и да интерактивно учествују у њима. То се могло увидети у формама дечјих питања (*Да ли је она уопште права принцеза, кад не зна да се поклонити? Јеси ли ти стварно са двора? Је ли она дошла са неког села?*) у којима преовлађује алтернативна поставка: да ли, је ли, јеси ли (видети: Анђелковић, 2012: 60).

Управо ова питања подстакла је претежно спонтана невербална комуникација која се огледала у нашим гестовима и изразима лица, што је изражавало наше намере и расположење, као и вербална комуникација која се огледала у избору речи везаним за одређени тренутак. На овај начин поткрепљујемо значење вербалне и невербалне комуникације (видети: Буђевац, 2018: 136-141). Након представљања и упознавања са децом, уношење провокације (велике дрвене кутије) изазвало је још јаче интересовање деце и на питање „**Шта мислите да се налази у кутији?**“ низали су се следећи одговори:

- У кутији су нове круне за све вас принцезе; девојчица
- У кутији су неки поклони и за вас принцезе и за нас децу; дечак
 - Можда су у кутији сокови за све нас; дечак
 - Можда је у кутији нека чаробна моћ; девојчица
- У кутији су лук и стрела (девојчица објашњава дечаку да у кутију не могу да стану лук и стрела); дечак
 - Сто посто је нешто и за вас и за нас сто посто!; девојчица
 - Мислим да су у кутији дијаманти; девојчица
 - У кутији су јабуке за коње од витезова; дечак
- У кутији је подвала, неко је донео кутију, а у њој је подвала, то ти значи да у кутији нема ништа; дечак
 - Можда је у кутији писмо у коме нешто пише; дечак
- Мислим да је у кутији нешто што ће искочити, нека пита и кад се кутија отвори, онда те пита удари по лицу; дечак
 - У кутији је љубавно писмо које шаље неки тајни обожавалац; дечак

-Унутра је нека превара; дечак

Кроз наведене одговоре може се увидети да су деца врло маштовита. Управо та маштовитост покренула је њихово размишљање што је подстакло слободно изношење претпоставки, а касније и тврдњи о томе шта је у кутији.

Но, смисао уношења провокације огледао се у томе да дрвени ковчег није био једина провокација, већ његова садржина – прстен, до ког се дошло у финалном делу пројекта. Заправо прстен је послужио као средство за доказивање која је од четири принцезе права. Мотив прстена настао је по узору на мотив стаклене ципелице у Пероовој бајци „Пепељуга“. Прстен је помогао да се открије ко је права принцеза, баш као што је и стаклена ципелица помогла принцу да пронађе одбеглу девојку са бала. Тај мотив стаклене ципелице управо је објаснио Бруно Бетелхајм у својој књизи *Значење бајке*. Он наводи да до расплета долази захваљујући препознавању јунакиње по ципелици која одговара само њеној ноzi, али и то да место ципелице понекад заузима и неки други предмет као што смо, у нашем пројекту, искористиле у ту сврху прстен (Бетелхајм, 1979: 270). У нашем случају доказ да је принцеза права налазио се у утисцима о принцезином понашању и начину опхођења са другима – вербалној и невербалној комуникацији, те су деца од испробавања прстена само очекивала потврду своје већ учвршћене претпоставке да је права принцеза девојка која се понаша учтиво – најучтививије. По откривању праве принцезе, наступили су дечји коментари:

Јел сам ти рекао да је она права принцеза?!

Знала сам! Јелена је права принцеза.

Људи рекао сам вам да је Јелена права.

УЛОГА ПРИНЦЕЗЕ У ТРАДИЦИОНАЛНОЈ И МОДЕРНОЈ БАЈЦИ – ПРОЈЕКТНИ ПРИСТУП

Предлошци за пројектно упознавање лика принцезе биле су бајке „Биберче“, „Дјевојка цара надмудрила“, „Принцеза у папирној кеси“. Током тумачења приповетке „Дјевојка цара надмудрила“ акценат је био на расветљавању пута који је обична девојка прешла како би постала принцеза, док је у ауторској бајци „Принцеза у папирној кеси“, принцеза одустала од удаје за свог принца. За разлику од принцеза у овим бајкама, у бајци „Биберче“ сусрели смо се са пасивном принцезом, која није имала значајну улогу у доношењу одлука. Уколико брак уследи након решавања задатака, онда је невеста заслужена или добијена (видети: Проп, 1982: 73). У приповеци имамо обрнуту ситуацију. Приповетка је обухватна прозна категорија народног стваралаштва са развијеном фабулом (Пешић, Милошевић, 1997: 212). Напоменућемо да је ова приповетка приповетка *на међи* што значи да садржи међужанровска преплитања која се огледају у традиционалним и интернационалним мотивима и темама. То се јасно

види у немогућим задацима који одређују вербални дуел где анонимни цар и сирота девојка постају главни јунаци (Самарџија, 1997: 228).

Током тумачења народне приповетке „Дјевојка цара надмудрила“, фокус је био на подстицању деце да увиде особину девојке помоћу које она успева да реши задатке које цар задаје њеном оцу и резултат тог надмудривања. Како би деца увидела њену мудрост, са њима смо тумачили задатке које је задавао цар, али и њене задатке који су били одговор на цареве. Током читања приповетке, правили смо паузе након сваког надмудривања цара и девојке и давали смо деци времена да размисле о задацима које су једно другом задавали. Служећи се предметима које су они користили у надмудривању, давали смо деци визуелни подстицај како бисмо их што боље усмерили у њиховом размишљању о могућности извршења тих задатака. Том приликом користили смо се следећим питањима:

Како је могуће да се излегну пилићи из куваних јаја? Како је девојка знала да су јаја кувана? Какав је онда царев задатак?

Како је могуће да роди кувани боб?

Како можемо од комада тканине направити једра за брод? Колика су његова једра? Какав је овај царев задатак?

Како од комада дрвета можемо да направимо разбој за ткање?

Како чашицом можемо да искатимо сва мора тако да остане само поље? Какав је овај царев задатак?



Слика 1: Њива



Слика 2: Тканина, комад дрвета

Помоћу наведених питања, комада тканине, комада дрвета и чашице, деца су долазила до закључака да су задаци које су цар и девојка једно другом задавали немогући за извршење. Уочавањем девојчине мудрости помоћу које она на немогуће одговара немогућим, деца уочавају надмудривање које прати сам ток приповетке. Осим

коришћених предмета, децу стављамо у позицију извршиоца једног девојчиног задатка, када покушавају да са мало кучине запуше импровизоване одводе.



Слика 3: Кучина



Слика 4: Запушавање одвода

Све то је значајно утицало на само тумачење приповетке и усмеравање деце на промишљање о тим задацима. Иако је успешно одговорила на све изазове које цар ставља пред њу, то није крај надмудривања са царем. Врхунац надмудривања уочавамо на крају приповетке када цар избацује царицу са двора. Она ће га послушати, али ће и у том тренутку успети да га надмудри својим поступком успављивања и ношења у пећину као њене најдраже ствари са двора, на коју је имала право при њиховом претходном договору. Деца уочавају мудрост девојке, резултат надмудривања са царем и њену улогу уопште.



Слика 5: Боравак у пећини

Дакле, јунакиња мудрошћу постиже победу решавајући задатке, али ипак остаје у положају који је подређен мушком јунаку, док се у модерној бајци губи

поменуто подређеност и до брака уопште и не долази. Врхунац надмудривања цара у приповеци резултирао је очувањем породице као *најстарије, најтрајније, али и променљиве примарне друштвене групе која се темељи на био-репродуктивним, био-социјалним и социо-економским везама мужа и жене* (ЛОТ, 2014: 596). У бајци Р. Манча срећемо се са променом у функцијама ликова. Принцеза преузима некадашњу принчеву функцију, док се принц у својој пасивној улози не сналази. У обрнутој пропорцији се очекивала његова пасивност и улазак у брак. Ново изневеравање читалачког очекивања настаје у тренутку када принц уместо да буде срећан што је спашен, замера принцези на њеном изгледу. Сасвим у духу идеје о еманципацији жене, принцеза као главни јунак бира другачији крај: „На крају се нису венчали“ (Манч, 2008).

За разумевање концепта „принцезе“ кроз време деци смо читали ауторску бајку „Принцеза у папирној кеси“ Роберта Манча. У поменутој бајци уводи се нови идентитет принцезе тзв. деконструисана принцеза, што уочавамо када принцеза спаљену одећу замењује папирном кесом, чиме се нарушава статусни симбол једног друштва (Стојановић, 2019: 54). Акцент у тумачењу ове бајке са децом је на обрту који се јавља у односу на традиционалну бајку, јер принцеза преузима функцију мушког јунака, те креће у потрагу за отетим принцом. Међутим, иако имамо наговештај срећног краја, принцеза одустаје од венчања, чиме упропашћава ћелију породице, што одступа од стереотипног завршетка традиционалне бајке. Упутиле смо децу „да уоче да се принцеза не либи да зарад сопственог циља нанесе штету“ (Стојановић, 2019: 54), што се огледа у следећем делу бајке:

Фантастично!, рекла је Елизабета, и змај је још једном удахнуо дубко, најдубље, и издахнуо толико пламена да је у тренутку спалио сто шума! Величанствено!, рекла је Елизабета и змај је још једном удахнуо дубко, најдубље, али се овај пут ништа није десило. Змају више није остало довољно пламена ни да испече ћевапчић! (Манч, 2008)

Овим смо желели да скренемо пажњу на еколошку свест која проистиче из еколошког знања, вредновања еколошке ситуације и еколошког понашања.

Вредновање еколошке ситуације одражава вредности и ставове друштва, групе или појединца према животној средини, са становишта њеног очувања, а еколошко понашање односи се на спремност појединца и друштвених група да се одговорно и еколошки оправдано односе према средини у којој живе (ЛОТ, 2014: 184).

Ово смо остварили следећим питањем „**Шта је то чудно урадила принцеза када је змај спалио шуме?**“, а одговори деце су следећи:

-Није стварно то мислила зато што би онда спалио и животиње; девојчица

-Можда је хтела да он буде као задовољан и да га надмудри; дечак

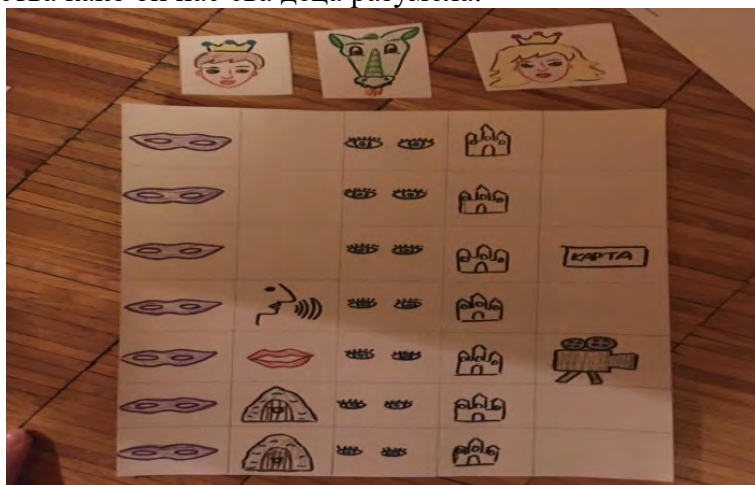
-И рекла му је то да би се уморио; девојчица

У тумачењу овог дела бајке, поред указивања на еколошку свест, подстакли смо децу да уоче да је тај поступак резултат принцезиног надмудривања са змајем, али и знак њеног немара за друге и за околину.

Као наставак разговора о еколошкој свести, деца су се бавила истраживачким радом, испробавала су могућности рециклажног материјала и углавном су то била конструисања која су се везивала за нашу тему, односно за догађаје који су пратили ток дешавања у нашим бајкама. Деца су се играла за столовима, у групама или индивидуално, а као резултат добили смо оригиналне радове које су деца представљала једни другима.

ДРАМАТИЗАЦИЈА АУТОРСКЕ БАЈКЕ ПРИНЦЕЗА У ПАПИРНОЈ КЕСИ – ДЕО ИЗ ВОЂЕЊЕ ИГРЕ

Након подсећања тока дешавања у бајци и након разговора о принципима лепог понашања приликом посете позоришту упутили смо децу да обележја која су добили пре почетка активности означавају којим делом посла ће се свако од њих бавити. Јасно смо говорили упутства како би нас сва деца разумела.



Слика 6: Ознаке за задужења

Она деца која на беџевима имају ликове из приче биће глумци, она која имају маску биће задужени да заврше костиме (украшавање круна, завршавање маске за змаја, сређивање папирне хаљине), она која имају пећину биће у улози пећине (држаће реквизит на сцени), она која имају дворцац биће задужена за сценографију (дорада дворца и сецкање картона), она која имају око биће публика и пре него се нађу у тој улози украшаваће карте, оно дете које има карту узимаће карте приликом уласка студената и замолити гледаоце да угасе своје телефоне и не праве буку, оно које има камеру задужено ће бити за снимање представе, а оно које има усне биће шапач. Ја ћу вршити функцију наратора.

Сада ћемо се поделити. Свака група има и ознаку на столу за којим ће обављати свој део посла.



*Слика 7: Маскери
Сценографија*



Слика 8: Костимографи



Слика 9:



Слика 10: Сценографи



Слика 11: Дизајнери

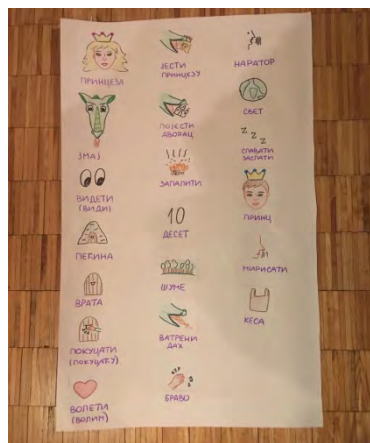


Слика 12: Камера

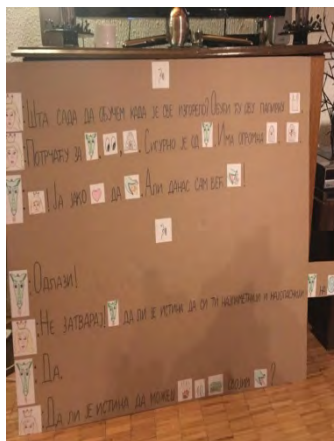
Деца која су у улози глумаца ће, помоћу легенде и сликоприче израђених на великим форматима картона, увежбавати текст који је делимично представљен иконама. Иконе означавају ликове бајке, а делови јасно исписаног текста радњу ликова. Приликом читалачке пробе представили смо деци легенду на којој се осим ликова налазе и поједине речи које је могуће представити иконом. Оне су означавале неке именице, глаголе и бројеве (нпр. погледати, свет, број сто). Након упознавања са

Пројектни приступ бајци у вртићу - један пример упознавања еволуције лика принцезе

легендом деци смо прочитали слико-причу, а потом смо је заједно тумачили, односно читали. Овом увежбавању текста присуствује и шапач, јер је важно да зна текст који глумци увежбавају, како би им био од помоћи током представе.



Слика 13: Легенда проба



Слика 14: Слика-прича



Слика 15: Читалачка

Након читалачке пробе, завршене сценографије и маске заједно ћемо поставити сцену и уз учеиће све деце извеићемо нашу представу. Хајде да се потрудимо и будемо што бољи.



Слика 16: Драматизација



Слика 17: Драматизација

ЗАКЉУЧАК

Континуиран и флексибилан начин учења за дете представља један од важнијих циљева *Пројектног приступа учењу (Калеидоскоп)*, чиме смо се и водили приликом планирања и реализовања целокупног пројекта. Управо тај континуирани процес интригирао је децу пажњу која је била потпуно усмерена на пројекат, као и на различите врсте игара које је он обухватао. Целокупан пројекат био је врло инспиративан како за нас који смо га водили, тако и за саму децу. Одисао је живошћу, а средства која смо користили допринела су да деца на прави начин доживе саме бајке. Као један од значајнијих фактора пројектног приступа учењу издвојили бисмо директно учешће деце у планирању и развијању пројекта, као и њихово учешће у самом оживљавању бајки. Осим тога, драгоцено је што пројектни приступ нуди могућност повезивања различитих области учења, односно у нашем пројекту међусобно повезивање више бајки различитог садржаја и суштине, као и њихово повезивање са другим областима учења. Процесом саморефлексије сложили смо се да је деци итекако пријао овакав начин приступа учењу, што смо закључили на основу њиховог сталног интересовања за оним што је предстојало даљем развоју и завршетку пројекта.

Литература

1. Анђелковић, Д. (2012). „Razvoj komunikacije: neverbalna komunikacija, govor i pismenost“, *Standardi za razvoj i učenje dece ranih uzrasta u Srbiji*, Baucal, Aleksandar (ur). Beograd: Filozofski fakultet – Institut za psihologiju, 60.
2. Бетелхајм, Б. (1979). „Значење бајки“. Београд: Југославија, 270.
3. *Бонтон 2000* (2001). Станојевић, Борислав (ур). Београд: МАН, 19, 23, 54.
4. Бренеселовић, Павловић, Д. Крњаја Ж. (2017). „КАЛЕИДОСКОП: Пројектни приступ учењу“. Београд: Сору planet, 8-18.
5. Буђевац, Н. (2018). „Психологија образовања за васпитаче“. Београд: Учитељски факултет, 136-141.
6. ЛОТ (2014). *Лексикон образовних термина*. Петар Пијановић (ур). Београд: Учитељски факултет, 184, 325, 596.
7. Милосављевић, Б. (2007.). „Форме учтивости у српском језику“. Београд: Учитељски факултет.
8. Пешић, Р. Ђорђевић, Милошевић, Н. (1997). „Народна књижевност“. Београд: Требник, 212.
9. Проп, В. (1982). „Морфологија бајке“. Београд: Просвета, 39, 66, 73, 91.
10. Самарџија, С. (1997). „Поетика усмених прозних облика“. Београд: Народна књига, 228.
11. Станојевић, Л. (2019). „Методичка теорија и пракса: часопис за наставу и учење“, број 1/2019, VOL 13, година XIX, Београд: Учитељски факултет, 54.
12. Чудомировић, Ј. (2018). *Скрипта из Лингвистике текста и прагматике за школску 2018/19: сараднички принципи у комуникацији*. Београд, 1-3.

Bojana Rudić
Marija Knežević
University of Belgrade
Faculty of Theacher Education

PROJECT APPROACH TO THE FAIRYTALE IN KINDERGARTEN
AN EXAMPLE OF GETTING TO KNOW EVOLUTION OF A PRINCESS
CHARACTER

Summary: In our work we show possible flow of using project approach in pre-school group according to new pre-school programs. This approach is about flexibility and positive practice. We used three literary texts: *The small pepper* as typical example of folk fairytale, *The girl outsmarted the emperor* as a short folk story with fairytale elements, and *Princess in a paper bag* as anti-fairytale with elements different than classic folk fairytale. The goal is to show evolution of princess character in traditional and modern fairytale through research that shows different elements of communication, as process of formation, understanding and overcoming stereotypes.

Keywords: project approach, fairytale, family, child, communications.

Рад је примљен 13. 08. 2019. године, а рецензиран 12. 11. 2019. године.