

ИЗБОРНОМ ВЕЋУ  
ФИЛОЗОФСКОГ ФАКУЛТЕТА  
УНИВЕРЗИТЕТА У БЕОГРАДУ

Одлуком Изборног већа Филозофског факултета Универзитета у Београду изабрани смо у комисију за припрему извештаја о кандидатима који се пријаве на конкурс за избор у звање **ванредног професора** за ужу научну област **Општа педагогија са методологијом и историја педагогије**, са пуним радним временом, на одређено време од пет година, на Одељењу за педагогију и андрагогију. На конкурс објављен у огласним новинама „Послови“ од 15. 11. 2017. године пријавио се један кандидат – др Биљана Бодрошки Спариосу, доцент на Одељењу за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду. Комисија је размотрила поднету документацију и радове кандидата и у могућности је да поднесе Изборном већу следећи

ИЗВЕШТАЈ

Др Биљана Бодрошки Спариосу рођена је 1965. године у Ботошу (Зрењанин). Средњу школу друштвених делатности културолошког смера завршила је 1984. године у Зрењанину, а студије педагогије 1989. године на Филозофском факултету Универзитета у Новом Саду, са просечном оценом 9,57. Постдипломске магистарске студије – смер Општа педагогија – завршила је на Филозофском факултету у Београду. Магистарску тезу *Структура и корелати интересовања ученика за наставне предмете* одбранила је 1995. године. Докторску дисертацију *Поступци родитеља у васпитању деце и њихов међугенерациски трансфер* одбранила је на Филозофском факултету Универзитета у Београду 2007. године.

На Филозофском факултету Универзитета у Београду ради од 1992. године, када је изабрана за асистента – приправника за предмет Општа педагогија. За асистента за исти предмет изабрана је 1996. године, и поново бирана 1999. и 2005. године. У звање доцента изабрана је 2008. године и поново бирана 2013. године за ужу научну област Општа педагогија са методологијом и историја педагогије.

Радила је на пројектима који се реализују у Институту за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду. Учесник је више

домаћих и међународних научних скупова. Објавила је монографије *Структура и корелати интересовања ученика за наставне предмете* (магистарска теза), *Поступци родитеља у васпитању деце и њихов међугенерациски трансфер* (докторска теза), као и поглавља у монографијама и чланке у часописима и зборницима. Овде ће бити анализирана монографија *Универзитетско образовање пред сталним изазовима*, написана после последњег избора, као и радови објављени у часописима и зборницима у том периоду.

Бодрошки Спарисус, Б. (2017), *Универзитетско образовање пред сталним изазовима*, Београд: Институт за педагогију и андрагогију Филозофског факултета Универзитета у Београду, 140 стр.

Монографија има три дела: у првом делу разматра се појава и развој првих универзитета, други део посвећен је Хумболтовом моделу универзитетског образовања, а трећи се бави Болоњским процесом. На крају – у оквиру закључних разматрања – учињен је осврт на питања која су размотрена у раду, при чему су посебно истакнути проблеми значајни за даљи развој универзитетског образовања. Приложен је обиман списак коришћене литературе (180 јединица), као и сажетак на енглеском језику.

У првом делу рада, у поглављу *Појава и развој првих универзитета* разматрају се услови настанка универзитета у касном средњем веку и њихове институционалне форме. Посебно је наглашен децентрализован процес настанка средњовековног универзитета, као и хетерогеност организационих форми универзитета. Истиче се да се од самог почетка универзитет суочавао са више кључних изазова у погледу профилисања сврхе, институционалног идентитета и односа према друштву и да је прва фаза његовог развоја била обликована одговорима на ове изазове. Сврха средњовековних универзитета јесте организовање наставе из одређеног броја дисциплина на друштвено уређен начин. Искрпно су приказане карактеристике наставе као главне делатности универзитета. Трајање наставе, нивои студија, услови студирања, садржај програма, начин испитивања и додељивање образовног степена – било је регулисано универзитетским статутима које су доносили сами припадници универзитета, као асоцијације професора и/или студената. Тако је формализована јавна одговорност универзитета за развијање и реализацију наставног програма, као и доделу образовних степена. Универзитети су додељивали образовне степене, који су постојали

под истим називом као и данас – бечелор, мастер и доктор. Указује се да су високо стандардизовани програми и јединствени језик студија (латински) обезбеђивали да стечени степени буду лако „читљиви“ и међусобно упоредиви.

У другом делу рада под називом *Хумболтов модел универзитетског образовања*, анализира се највећа прекретница у развоју универзитетског образовања – прихватање Хумболтовог модела универзитета. Размотрен је најпре контекст настанка идеје о новом моделу универзитета којим се институционализује нова култура образовања и редефинише улога и појам науке. У условима формирања националних држава, технолошког напретка који је омогућавао масовно штампање књига и часописа, као и диференцирања научних дисциплина и школског система, универзитет се суочава са новим изазовима у преиспитивању сопствене сврхе. Прво, мења се сама улога наставе од преношења знања ка „откривању“ знања. Друго, мења се однос према истинитости или вредности знања – нема коначно откривених истина. До знања се долази личним истраживањем. Истраживање постаје неизоставна одредница универзитета. У раду се посебна пажња посвећује јединству наставе и истраживања, што је нарочито наглашена карактеристика Хумболтовог модела универзитета. Такође, исцрпно се анализирају академска слобода професора и студената и аутономија универзитета – као две кључне вредности академске заједнице у Хумболтовом моделу. У том оквиру разматран је и однос универзитета и државе, тј. улога државе у универзитетском образовању. На крају, разматра се и утицај који је ова идеја имала на универзитетско образовање у свету, тј. прихваћеност Хумболтовог модела универзитета у другим земљама (посебно у Европи, САД-у, Јапану).

Трећи део рада – *Болоњски процес* – посвећен је актуелној реформи високог образовања, познатој под називом Болоњски процес. Циљ ове реформе усмерен је на постизање структурне коаптибилности и упоредивости европских система високог образовања. Контекст ове реформе описује се трима карактеристикама: европске интеграције, економска стагнација европске привреде крајем 20. века и омасовљење високог образовања. Представљени су циљеви, актери и управна структура Болоњског процеса, као и главне акционе линије и њихови резултати. При томе се детаљније анализирају циљеви које ова реформа поставља: успостављање система „лако читљивих“ и упоредивих система; усвајање система заснованог на два, односно три циклуса образовања; успостављање система кредита (*ECTS*); промоција мобилности; осигурање квалитета; промоција „Европске димензије“ високог образовања; целоживотно учење. У оквиру сваког од наведених циљева разматрени су резултати

који су до сада остварени, уз констатацију да се у реализацији неких од њих јављају значајне тешкоће и дилеме. Као битна карактеристика Болоњског процеса истакнута је тежња да системи високог образовања у свим европским државама буду организовани на такав начин да омогуће лако кретање из једне земље у другу, ради даљег студирања или запошљавања и да привлаче људе из неевропских земаља који би долазили да студирају и раде у Европи.

Аутор монографије се критички осврће на нека решења Болоњске реформе, означавајући је више као политички пројекат, као идеју коју су покренули министри образовања (неких) европских држава, а не сами универзитети. Вероватно је то један од битних разлога што се наилази на знатне тешкоће и спорост у реализацији ове реформе. Болоњска реформа није понудила јасан идентитет универзитета; у њој је наглашено управљање и предузетништво, а не академска слобода и стваралаштво.

Ова монографија тематски је усмерена на проучавање основних карактеристика универзитетског образовања и кључних промена у његовом развоју. Развој универзитета прати се од појаве првих универзитета, у касном средњем веку, преко велике реформе извршене по Хумболтовој идеји, до савремених покушаја реформисања универзитета, који се означавају као Болоњски процес. Пратећи развој универзитета у тако дугом периоду, у монографији је показано са којим се проблемима универзитет суочавао у свом вишевековном развоју и како их је решавао и превазилазио. Проблеми универзитетског образовања добро су уочени и јасно истакнути, темељно анализирани и систематично изложени, чему је свакако допринело и коришћење обимне литературе. Монографија пружа целовит и систематичан преглед развоја универзитетског образовања у Европи, и сходно наслову, показује да је универзитетско образовање доиста пред сталним изазовима и потребом за перманентним променама и унапређивањем. Она представља значајан допринос педагошкој науци, пре свега развоју универзитетске педагогије као педагошке дисциплине, а такође може бити од користи и актерима у просветној власти који покрећу и воде реформе у области високог образовања, јер им може помоћи да боље разумеју природу и специфичности универзитетског образовања како би могли предузимати адекватне мере у овој области, управо оне које имају највише изгледа на успех.

Бодрошки Спарису, Б. и Матовић, Н. (2014). Методологија рангирања универзитета са становишта квалитета образовања, у: Д. Павловић Бренеселовић, Ж. Крњаја и Л.

Радуловић (ур) *Педагошки модели евалуације и стратегије развијања квалитета образовања*, Београд: Институт за педагогију и андрагогију, стр. 217-230.

Циљ рада је анализа методологије коришћене у два најпознатија рангирања светских универзитета – *ARWU (Academic Ranking of World Universities)* познато као Шангајска листа и *THE* рангирање (*Times Higher Education World University Rankings*), са становишта процене квалитета високошколског образовања. Методологија рангирања разматрана је са аспекта употребљених критеријума и индикатора, као и њихове пондерисане вредности. Резултати анализе указују да се *ARWU* (Шангајска) и *THE* листа разликују с обзиром на број, садржај и пондерисану вредност критеријума и индикатора у процени квалитета универзитетског образовања. Шангајска листа је готово искључиво фокусирана на научна истраживања, док је британска *THE* листа вишедимензионална у том погледу. Обе су усмерене на исходе, док су улазне и варијабле процеса занемарене. Делатност универзитета се посматра из перспективе постигнућа наставника/истраживача, док је улога студената и других чланова академске заједнице занемарена. Анализиране ранг-листе пружају релевантне информације у погледу процене квалитета неких аспеката универзитетске делатности. Највећи изазов за будућа међународна рангирања је превазилажење редукционизма у процени квалитета целовите и веома сложене делатности универзитета

Бодрошки Спарисус, Б. и Будић, С. (2014), Концепција високошколског образовања са становишта (нео)либерализма, у: *Педагогија, образовање и настава*, Мостар: Факултет природословно-математичких и одгојних знаности Свеучилишта у Мостару, стр. 76-82.

У раду се разматра концепција високошколског образовања са становишта основних поставки (нео)либералне теорије. Издвојене су три кључне поставке: (а) слобода избора студената; (б) независност високообразовних институција од државне власти и (в) тржишна конкуренција у подручју високошколског образовања. Лични слободан избор студената у погледу високошколског образовања је предуслов њихове одговорности за последице донетих одлука. Неолиберали сматрају да студентима и њиховим родитељима треба препустити доношење одлука о студирању. Одраслим људима треба веровати да ће сами наћи најбоља решења за сопствене животе. Свако третирање појединца као дела групе у образовању отвара врата многим злоупотребама. Појединац је центар одлучивања и успех, као и неуспех, третира се као лична ствар.

Независност високошколске институције разматра се као основни услов аутономије, што се најчешће осигурава ослањањем на више различитих извора финансирања. Подстиче се диверзификација прихватањем различитих врста образовних институција: јавних и приватних, непрофитних и профитних. На приватизацију високошколског образовања гледа се као на начин подстицања конкурентности у образовању. Критичари ове оријентације истичу да као што није добро потпуно одсуство конкурентности, у смислу да се буде бољи, тако и претерани нагласак на конкурентности не мора бити оптимално решење јер изазива општу несигурност и велики степен егзистенцијалне неизвесности у погледу сигурности посла. То може да преусмери професоре и истраживаче на питања обезбеђивања радног места, а не на ослобађање стваралачке енергије, инвентивности, креативности, размене искустава и добрих социјалних односа.

Бодрошки Спарису, Б. (2015), Универзитетско образовање – од Хумболтовог модела до Болоњског процеса, *Настава и васпитање*, LXIV, бр. 3, стр. 407-420.

Тема овог рада јесу карактеристике европског универзитетског образовања у контексту Болоњског процеса. Циљ је сагледавање кључних промена универзитетског образовања у односу на класичан или Хумболтов модел. У периодима великих реформи високошколског образовања значајно је преиспитивање места и улоге универзитета са становишта институционалних карактеристика, доминантне оријентације у образовању и односа према друштву. Болоњском реформом покренуте су три кључне промене у европском систему универзитетског образовања: (а) институционалног оквира – од бинарног ка тзв. јединственом диверзификованом систему; (б) доминантне оријентације – уместо науке, студент је у центру универзитетског образовања; (в) друштвене улоге универзитета – од развоја наука и непристрасне критике друштва ка тржишном обезбеђивању образовних услуга. Педагошке импликације ових промена отварају питање сврхе образовања, односа професора и студената, али и самог идентитета савременог универзитета.

Бодрошки Спарису, Б. (2015), Критеријуми и индикатори квалитета делатности универзитета: *U-Multirank* приступ, у: Е. Хебиб, Б. Биљана Бодрошки Спарису и А. Илић (ур.) *Истраживања и развој квалитета образовања у Србији – стање, изазови и перспективе*, Београда: Институт за педагогију и андрагогију, стр. 79- 91.

*U-Multirank* је нови приступ интернационалном евалуирању квалитета високошколског образовања. Настао је на иницијативу Европске комисије која је 2009. године покренула и финансирала студију изводљивости за развијање мултидимензионалног и персонализованог глобалног рангирања универзитета. У раду се анализирају карактеристике *U-Multirank* пројекта рангирања универзитета са становишта критеријума и индикатора квалитета. Рангирање је засновано на два основна принципа: мултидимензионалност (настава и учење, истраживања, трансфер знања, интернационална оријентација и регионална сарадња) и усмереност на потребе корисника. Транспарентност у профилисању институционалних карактеристика омогућава компарацију међусобно сличних институција по типу делатности и општим карактеристикама. Укључивањем великог броја индикатора и одустајањем од композитног крајњег скорa настоје се превазићи ограничења осталих глобалних рангирања универзитета, као што су хијерархијска стратификација, пристрасности дисциплина и језика. Извори података су троструки: извештаји институција на основу упитника, студентски извештаји на основу сервера истраживања и јавни библиометријски подаци. *U-Multirank* има за циљ да развије целовиту слику квалитета високошколског образовања прилагођену потребама различитих корисника.

Бодрошки Спарисус, Б. (2016), Педагошка култура вредновања између формалних и неформалних правила, у: Л. Мишкељин, З. Шаљић и Ј. Миљковић (ур.) *Вредновање у васпитно-образовном процесу*, Београд: Филозофски факултет Универзитета у Београду, Институт за педагогију и андрагогију, стр. 81-84.

У раду се разматра педагошка култура вредновања образовања из перспективе теорије „новог институционализма“. Иако је овај приступ утицао на промишљање улоге и динамике развоја различитих социјалних, политичких, правних и економских институција, у педагошкој науци и образовној политици је недовољно заступљен. То се може показати управо на примеру анализе доминантне културе вредновања образовања у којој се основне претпоставке више заснивају на циљевима и интересима појединачних актера, а мање на улози и идентитету образовне институције у целини. За педагошку анализу културе вредновања образовања из институционалне перспективе значајне су три кључне претпоставке: (1) образовну институцију не чини збир појединачних актера, већ скуп правила и организационих пракси које обликују њен

идентитет; (2) како образовна институција функционише не зависи само од формалних правила (закони, правилници, статuti, стратегије, акциони планови и сл.), већ и од неформалних, неписаних правила (моралне нормe, обичаји, културни кодекси, социјалне конвенције, веровања, очекивања, професионалне рутине и сл.); (3) планирани реформски захтеви имају ограничену моћ у трансформацији образовне праксе јер њихови исходи зависе од интеракције формалних и неформалних правила у условима тзв. зависности од пређеног пута.

Спарису, Т. и Бодрошки Спарису, Б. (2017), Јавно инвестирање у стручно образовање и обуку, *Андрaгошке студије*, бр. 1, стр. 87-110.

У овом раду стручно образовање и обука разматрају се полазећи од анализе Хекманових налаза везаних за „технологију формирања вештина“ током животног циклуса. Концепт тзв. технологије формирања људских способности и вештина Хекман (James Heckman) је систематизовао у шест пропозиција: (1) способности су важне; (2) способности су по природи многоструке; (3) разлике у когнитивним и некогнитивним способностима јављају се врло рано и као такве опстају; (4) могуће је делимично компензовати неповољно породично окружење; (5) постоје критични и сензитивни периоди развоја; (6) различити су ефекти ране и касне компензације неповољног положаја. Два кључна концепта којима се елаборира процес формирања вештина су самопродуктивност и комплементарност. Две врсте комплементарности треба разликовати: комплементарност раних са каснијим инвестицајама и обрнуто. Надокнада неадекватних и/или недостајућих раних улагања у образовање је компликована и врло скупа.

Концепти самопродуктивност и комплементарност инвестирања у стручно образовање и обуку заједно продукују мултипликативне ефекте, односно феномен да вештине генеришу вештине, а способности генеришу нове способности. Кључно питање је да ли постоји конфликт (*trade-off*) између правичности и ефикасности јавних политика у области образовања и обуке. Политике које фаворизују ране инвестиције у образовање деце из породица неповољних околности (којима се унапређују когнитивне и некогнитивне способности) не имплицирају такав *trade-off* јер су правичне и ефикасне и генеришу највеће стопе приноса на уложена средства. Развијени аналитички оквир у контексту јавног инвестирања у стручно наспрам општег образовања у целоживотној перспективи имплицира могући конфликт између



трошкова и користи. Образовне политике које наглашавају значај стручног образовања и обуке на краatak рок могу да олакшају улазак на тржиште рада, али истовремено, због мале дугорочне прилагодљивости на технолошке промене, ове предности опадају с протоком времена. За политике које наглашавају значај општег образовања, највећи изазов представља транзиција школа – посао, али уз већу дугорочну адаптивност на технолошке и структурне промене у свету рада.

На основу анализе монографије и других радова може се закључити да Биљана Бодрошки Спариосу темељено прилази проблемима којима се бави; прати савремену литературу, не само педагошку него и релевантну литературу из сродних наука, што јој омогућује да проблеме које проучава разматра целовито, са више аспеката и у ширем контексту. Влада методологијом како теоријских, тако и компаративних и емпиријских истраживања и адекватно је примењује у истраживањима које реализује. Своје радове заснива на проучавању обимне литературе и темељи на резултатима истраживања, што чини да закључци које изводи и ставови које формулише буду ваљано засновани и добро аргументовани. При томе испољава потребну аналитичност, критичност и систематичност. Веома добро познаје савремене проблеме и достигнућа у области наука којима се бави. Радовима које је објавила, учешћем у реализацији пројеката, као и саопштењима на научним скуповима, знатно је допринела развоју педагошких дисциплина које су у фокусу њених интересовања, па тиме и педагошкој науци у целини.

Биљана Бодрошки Спариосу веома квалитетно реализује наставу из више предмета на сва три нивоа студија (на основним, мастер и докторским студијама) на Одељењу за педагогију и андрагогију. Самостално или у сарадњи са колегама, развила је програме за више наставних предмета на мастер и докторским студијама актуелних студијских програма – Високошколско образовање и Породични односи и васпитање (мастер студије); Теорија и пракса породичног васпитања и Индивидуалне и социјалне концепције васпитања (докторске студије). Начином рада који примењује у настави успева да студенте мотивише и укључи у рад тако да активно учествују у свим фазама наставног процеса. Са студентима остварује веома добру комуникацију, континуирано прати њихов рад и подстиче их на укључивање у истраживачки рад. Квалитет њеног педагошког рада потврђују високе оцене које континуирано добија у студентској евалуацији.

Ангажована је у раду на пројекту *Модели процењивања и стратегије унапређивања квалитета образовања* (бр. 179060), Министарство просвете, науке и технолошког развоја Републике Србије, 2011-2017.

На основу изложеног Комисија оцењује да Биљана Бодрошки Спариосу испуњава научне, стручне и педагошке услове за избор у звање за које конкурише. Комисија, стога, предлаже Изборном већу Филозофског факултета да прихвати предлог за избор Биљане Бодрошки Спариосу у звање ванредног професора за ужу научну област Општа педагогија са методологијом и историја педагогије, на одређено време од пет година, на Одељењу за педагогију и андрагогију.

У Београду,

К о м и с и ј а

4. 12. 2017. године

Проф. др Радован Антонијевић

Проф. др Наташа Вујисић Живковић

Проф. др Љубомир Коцић