

**ИЗБОРНОМ ВЕЋУ
ФИЛОЗОФСКОГ ФАКУЛТЕТА
БЕОГРАД**

Одлуком Изборног већа Филозофског факултета у Београду изабрани смо у Комисију за припрему извештаја о кандидатима који се пријаве на конкурс за избор доцента за ужу научну област Општа педагогија са методологијом и историја педагогије – тежиште истраживања Општа педагогија. На конкурс, објављен у листу „Послови“, пријавио се један кандидат – др Биљана Бодрошки Спариосу. Пошто смо проучили поднету документацију и радове кандидата у могућности смо да Изборном већу поднесемо следећи

ИЗВЕШТАЈ

Биљана Бодрошки Спариосу рођена је 1965. године у Ботошу (Зрењанин). Средњу школу друштвених делатности културолошког смера завршила је 1984. године у Зрењанину. Исте године уписала је студије педагогије на Филозофском факултету у Новом Саду, које је завршила 1989. године са просечном оценом 9.57. Постдипломске магистарске студије завршила је на Филозофском факултету у Београду. Магистарску тезу *Структура и корелати интересовања ученика за наставне предмете* одбранила је 1995. године.

Од 1992. године, када је изабрана за асистента приправника за предмет Општа педагогија, ради на Филозофском факултету у Београду. За асистента је изабрана 1996. године и поново бирана 1999. и 2004. године. Докторску дисертацију *Поступци родитеља у васпитању деце и њихов међугенерациски трансфер* одбранила је на истом факултету, 2007. године. За доцента за ужу научну област Општа педагогија са методологијом и историја педагогије изабрана је 2008. године.

У настави на основним студијама ангажована је на предметима Основи педагошке науке и Савремени педагошки правци. Учествоје такође у реализацији наставе на мастер и докторским студијама педагогије.

Ангажована је на пројектима Института за педагогију и андрагогију Филозофског факултета у Београду. У периоду 2005–2010. радила је на пројекту „Образовање и учење – претпоставке европских интеграција“, а од 2011. на пројекту „Модели процењивања и стратегије унапређивања квалитета образовања у Србији“.

Од избора у звање доцента (2008) објавила је више научних радова, од којих ће неки бити овде представљени.

Бодрошки-Спариосу Б. (2009): Утицај породичног статуса на образовна постигнућа ученика: различити приступи мерења, у Ђ. Комленовић, Д. Малинић, Н. Лалетић-Вучетић (ур.), *Квалитет и ефикасност наставе* (112-123), Београд: Институт за педагошка истраживања; Волгоград: Волгоградски државни педагошки универзитет.

У раду се разматрају различити приступи у мерењу варијабле породичног статуса у истраживањима образовних постигнућа. Највећи број ранијих истраживања породични статус дефинише помоћу образовања и професионалног статуса родитеља, узимајући при том у обзир и неку меру породичног дохода. Ова три индикатора се у литератури најчешће означавају као стандардна варијабла социоекономског статуса породице. Од првих емпиријских покушаја мерења утицаја породичног окружења на образовне исходе јавља се проблем упоредивости мера образовања, професионалног статуса и дохотка у различитим друштвима. Систематско укључивање индикатора породичне структуре у варијаблу породичног статуса знатно је допринело објашњењу варијабилитета образовних постигнућа. Савремени истраживачи процењују да је мултидимензионално конципирање породичног статуса знатно унапредило разумевање и мерење образовних постигнућа. Показало се да социјални и културни квалитети породице имају значајан утицај на школски успех. Дакле, истраживања показују да утицај породичног статуса на образовно постигнуће зависи од начина његовог мерења. Мултидимензионалном конципирању породичног статуса даје се предност у односу на стандардне индикаторе социоекономског статуса породице.

Бодрошки-Спарису, Б. (2010): Основне димензије квалитета образовних система, *Настава и васпитање*, год. LIX, бр. 4, стр. 618-631.

Тема овог рада јесте мултидимензионална концептуализација квалитета образовних система. Из традиција два различита приступа, економског и хуманистичко-прогресивистичког, произашао је модел петодимензионалног дефинисања квалитета образовних система. Економски приступ ослања се на квантитативно мерљиве исходе образовања који се операционализују у два правца: (а) преко резултата на стандардизованим тестовима когнитивних постигнућа и (б) преко индикатора учешћа на тржишту рада (стопа запослености и висина зарада). Истраживачки оквир на различитим нивоима анализе (појединачни учесници, образовне институције, институционална регулација система и образовни систем у целини) базиран је на проценама ефикасности и ефективности у постизању образовних исхода. Појмови ефективност и ефикасност разликују се с обзиром на карактеристике инпута образовних система. Када су инпути изражени у немонетарним мерама (мерама које нису изражене у новчаним јединицама), као што су, на пример, број уџбеника, организација наставе, степен образовања или године радног искуства наставника, онда се користи термин *ефективност*. Ефективност у образовању означава да ли одређени скуп ресурса изражен у немонетарним мерама има позитиван ефекат на образовна постигнућа или друге исходе образовања. *Ефикасност* се односи на упоређивање монетарно израженог инпута са одговарајућим исходом образовног система.

Хуманистичко-прогресивистички приступ наглашава значај образовних процеса и квалитет образовних система покушава да разуме у контексту испуњења укупних људских потенцијала и целовитог друштвеног развоја. Као битне димензије квалитета образовних система овај приступ истиче – *правичност*, *релевантност* и *одрживост*. Појам правичности у образовању подразумева компензацију особама за неједнакости узроковане околностима које оне саме не могу контролисати, а које утичу на њихова образовна постигнућа (нпр. пол, раса, социоекономски статус). Релевантност образовања подразумева да се о квалитету одређеног образовног система говори само у контексту достигнутог нивоа друштвеног развоја и усклађености са актуелним могућностима и потребама

развоја друштва. Одрживост образовног система дефинише се као осигурање капацитета за дугорочно задовољење аутентичних образовних потреба, како садашњих тако и будућих генерација. Обавеза образовног система са аспекта одрживог развоја јесте да створи и одржи такве услове који ће омогућити достизање образовних циљева садашњих генерација на такав начин да не угрозе шансе будућих генерација за образовање које ће бити у њиховом најбољем интересу.

Бодрошки-Спарису, Б. (2011): Сврха универзитетског образовања са становишта хумболтовских неохуманистичких вредности, *Настава и васпитање*, год. LX, бр. 4, стр. 549-564.

У раду је анализирана сврха универзитетског образовања са становишта хумболтовских неохуманистичких вредности. Хумболт је у својим радовима истицао да универзитетско образовање има специфичну сврху која га чини различитим од свих осталих видова образовања, али исто тако да она произилази из основних постулата одговарајуће теорије образовања и карактеристика целокупног образовног система. Хумболтова теорија образовања полази од следећих поставки: (а) образовање индивидуе као хармоничан развој свих њених потенцијала; (б) образовање као култивација индивидуалности заснована на развоју „унутрашњих форми“ и (в) ограничавање улоге државе у образовању. У складу са тим поставкама сврха универзитетског образовања остварује се на темељу доминације општеобразовног у односу на стручно образовање и научног истраживања у односу на школско поучавање. Посвећеност научним истраживањима или трагање за истином – ради саме истине – јесте основа Хумболтове идеје универзитета. Она суштински дефинише однос професора и студената – они чине јединствену заједницу која има задатак да непристрасно и слободно трага за научном истином. образовање кроз истраживање и обрнуто, јесте оно што у основи разликује универзитетско образовање од образовања на осталим ступњевима образовног система. Главна срха државе јесте да омогући и да гарантује институционално уређење универзитета које штити аутономију и самоуправни карактер академске заједнице. Теза да је Хумболтов модел

универзитета превазиђен у ери масовне академске обуке са чврстом професионалном оријентацијом наилази на снажне критике у савременој литератури. Све више се истиче потреба реинтерпретације Хумболтовог модела у светлу савремених друштвених услова.

Бодрошки-Спариосу, Б. (2012): Филозофске основе стваралаштва, иницијативе и сарадње у педагошким теоријама, у Ј. Шефер, С. Шевкушић (ур.), *Стваралаштво, иницијатива и сарадња – нови приступ образовању I део (69-91)*, Београд: Институт за педагошка истраживања.

Циљ овог рада јесте анализа филозофских основа педагошких учења са становишта значаја стваралаштва, сарадње и иницијативе у васпитању и образовању. Рад има три целине: (1) француска филозофија просветитељства и антрополошки идеализам Ж. Ж. Русоа – родоначелника педагошког педоцентризма; (2) немачки просветитељски рационализам и неохуманизам Ј. Ф. Хербарта – родоначелника формалног класичног образовања; (3) амерички прагматизам и инструменталистичка концепција васпитања Џ. Дјуја. Стваралаштво, сарадња и иницијатива имају чврсте корене у наведеним филозофијама васпитања које су уобличиле савремену педагошку теорију са становишта циљева, садржаја и метода васпитања.

Полазећи од тезе о „природном“ васпитању, као основе слободног људског старалаштва и иницијативе, Русо је сматрао да човек зна шта хоће и да „природно“ хоће само оно што је добро. Највећа опасност за човека јесте могућност да се отуђи од своје првобитне суштине; отуда је циљ васпитања формулисао као „повратак природи“. Самом појму „природа“ Русо није придавао значење које му се данас придаје. „Природа“ је у његовој концепцији, с једне стране – симбол, и то симбол слободе и савршенства, а с друге стране, поука или наук за људе – шта све човек може да изгуби ако се одвоји од своје суштине.

Хербарт је одбацио Русоово тумачење супротстављеног односа природе и друштва. Људско стваралаштво садржано у врхунским вредностима савремене науке и културе, а посредовано добро организованим образовањем има формативну улогу у развоју сваког човека. Образовни програм није програм

репродукције, већ стваралачког приступа ономе што је највредније у људској култури. Иницијатива васпитача у систематском и методички вођеном образовању долази у први план, да би постепено била замењена слободном иницијативом васпитаника.

За разлику од Русоа и Хербарта, који су појам сарадње сагледавали само у контексту дијадних односа васпитач – васпитаник, Дјуи је проширио њен садржај на укупне односе васпитаника као групе – повезане заједничким радом на решавању конкретне проблемске ситуације. У првом плану није иницијатива независног појединачног васпитаника, већ иницијатива појединца као члана групе или разредне заједнице.

Васпитачи инспирисани Русоовим педагошким идејама гледали су на стваралаштво из перспективе људске природе и њених урођених интересовања и способности; Хербартови слебденици са становишта основних тековина људске културе, а прагматистички оријентисани педагози у контексту решавања свакодневних људских проблема, где се свака идеја прилагођава нужностима практичне провере, ефектима које има за живот. Закључује се да су сва три елемента стваралаштва кључна за савремену теорију васпитања, као што је нужна иницијатива и сарадња свих учесника васпитно-образовног процеса.

На основу анализе научноистраживачког рада може се закључити да је др Биљана Бодрошки Спариосу у потпуности испунила услове за поновни избор у звање доцента утврђене Критеријумима за избор наставника Универзитета у Београду. Проблемима које обрађује приступа темељно, упућена је у методолошка питања педагошких истраживања, што јој омогућује адекватан избор приступа, метода и техника у проучавању проблема којима се бави. Такође, педагошки рад др Биљане Бодрошки Спариосу може се оценити високом оценом. Наставу изводи квалитетно, континуирано прати рад студената и пружа им помоћ у учењу и извршавању наставних обавеза; ментор је при изради већег броја дипломских и завршних радова студената, предано и успешно изводи наставу на мастер и докторским студијама. Менторством на докторским студијама доприноси развоју наставно-научног подмлатка на Факултету.

На основу напред изложеног Комисија констатује да др Биљана Бодрошки Спариосу испуњава све формалне и стварне услове за поновни избор у звање за које конкурише и предлаже Изборном већу Филозофског факултета Универзитета у Београду да је изабере у звање доцента за ужу научну област Општа педагогија са методологијом и историја педагогије – тежиште истраживања Општа педагогија, на одређено време од 5 година.

У Београду, 25.01. 2012. године

К О М И С И Ј А

Др Љубомир Коцић,
редовни професор у пензији

Др Наташа Вујисић Живковић,
ванредни професор

Др Радован Антонијевић,
ванредни професор