

Зборник Института за педагошка истраживања
Година 57 • Број 1 • Јун 2025 • 53–74
УДК: 37.091.3::51
Примљено 11.10.2024; прихваћено 05.02.2025.

ISSN 0579-6431
ISSN 1820-9270 (Online)
DOI: 10.2298/ZPI2501053D
Оригинални научни рад

ИЗБОРНИ ПРОГРАМ ЕКОНОМИЈА И БИЗНИС: ПЕРСПЕКТИВА НАСТАВНИКА*

Ивана Ђерић** • ORCID 0000-0001-5001-0811

Институт за педагошка истраживања, Београд, Србија

Душица Малинић • ORCID 0000-0002-3107-805X

Институт за педагошка истраживања, Београд, Србија

Емилија Манић • ORCID 0000-0002-6592-1068

Универзитет у Београду – Економски факултет, Београд, Србија

АПСТРАКТ

Парадигма образовања, која је усмерена на развој кључних компетенција, утицала је на промене у националним курикулумима широм света, па и у Србији. У складу са овим образовним трендовима, школске 2020/21. године у гимназије је уведен изборни програм *Економија и бизнис*. Имајући у виду да свака образовна промена захтева праћење и процену, како би доносиоци одлука имали сазнања заснована на истраживачким подацима, у овом раду представљамо налазе квалитативне студије која је део ширег евалуационог миксметодског истраживања. Циљ је био да се дубље сагледају и разумеју мишљења и искуства наставника о одређеним карактеристикама овог изборног програма и његовој примени у настави трећег и четвртог разреда гимназија у Србији. Одржана су три групна полуструктурирана интервјуа са 19 наставника (55,6%) који су реализовали овај програм (6–8 учесника по групи). Примењена је квалитативна петофазна анализа дедуктивно-индуктивног карактера. Идентификоване су три теме у наративима наставника које се односе на искуство у реализацији изборног програма *Економија и бизнис*: 1) Садржај Програма доприноси квалитету образовања и живота младих; 2) Начин реализације Програма је динамичан, обухватан и пружа аутономију наставницима; 3) Изазови у припреми и реализацији Програма. Закључујемо да су садржаји изборног програма *Економија и бизнис* релевантни за образовање ученика гимназије из перспективе њихових наставника. Истраживачко-пројектни рад као дидактичко-методички избор пружио је, с једне стране, већу слободу и аутономију наставницима у организацији рада, а с друге стране, мотивисао је ученике да се у већој мери ангажују на часовима. Опажени изазови и тешкоће у реализацији програма углавном су организационе природе. Дате су препоруке за унапређивање датог програма.

Кључне речи:

увођење изборног програма, *Економија и бизнис*, гимназије, праћење и евалуација.

* Цитирати овај чланак на следећи начин: Ђерић, I., Малинић, D. и Манић, E. (2025). Изборни програм *Економија и бизнис*: перспектива наставника. *Зборник Института за педагошка истраживања*, 57(1), 53–74. DOI: 10.2298/ZPI2501053D.

** Мејл: ivana.brestiv@gmail.com

УВОД

Последњих деценија модел образовања, који је усмерен на развој кључних компетенција и који је промовисан у бројним међународним образовно-политичким документима (УН, Савет Европе, Европска комисија, OECD), утицао је на промене у националним курикулумима, припрему и организацију наставне праксе, на имплицитна уверења наставника о томе како ученици уче, па и на начин оцењивања. У складу са таквим трендовима, почевши од школске 2018/19. године, гимназијско образовање у Србији је обухваћено реформским променама, као што су промена курикуларне парадигме, увођење интердисциплинарног приступа у наставу и креирање широке понуде изборних програма (SROVRS, 2021: 18). Увођење изборних програма у средње школе представља системски покушај да се превазиђе недостатак факултативних курсева или ваннаставних активности, да се пружи подршка каријерном развоју младих, задовољавању њихових образовних и развојних потреба, аспирација и интересовања у средњој школи, али и да се млади упознају са економским потребама земље (OECD, 2020). У свету постоје различите праксе увођења и реализације економских садржаја на нивоу основног и средњег образовања – они могу бити део интегрисаног курикулума, појединачних предмета (нпр. математика, грађанско образовање), друштвених наука, али и самосталних изборних пакета (OECD, 2016), као што је то случај у нашој земљи.

Контекст увођења изборног програма *Економија и бизнис* у гимназије

Курикуларна реформа гимназијског образовања у Србији подразумевала је, између осталог, увођење принципа изборности (OECD, 2019), што значи да ученици имају слободу да изаберу неки од понуђених интердисциплинарних програма од првог до четвртог разреда (Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnazije, 2020). У трећем и четвртог разреду постоји девет изборних програма¹ који се реализују са по два часа недељно. Од понуђених девет програма свака гимназија бира пет програма, а сваки ученик трећег разреда бира два од пет понуђених програма која ће похађати наредне две године. *Економија и бизнис* је део тог изборног пакета и његова реализација започела је школске

¹ У питању су следећи програми: *Образовање за одржив развој; Уметности и дизајн; Примењене науке 1 за усмерење ка медицинским наукама; Примењене науке 2 за усмерење ка техничким наукама; Основи геологије; Економија и бизнис; Религије и цивилизације; Мејодологија научној истраживања; Савремене технологије.*

2020/21. године. Програм је креиран тако да допринесе развијању општих међупредметних компетенција, као што су предузимљивост и оријентација ка предузетништву. У складу са тим захтевом, програм *Економија и бизнис* усмерен је на овладавање основним економским појмовима, концептима и принципима тако да ученици разумеју суштину деловања економских закона, сагледају однос појединца, привредног система и државе, њихових улога и међузависности, како би развили знања, вештине и ставове који су неопходни за одговорно и успешно учешће у економском животу (Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnazije, 2020).

Предвиђено је да се програм реализује у складу са *Ойишиим ујуиџџивом за оџиваривање изборних љроџрама и Ујуиџџивом за дидакџичко-методичко оџиваривање љроџрама Економија и бизнис* (Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnazije, 2020). У односу на све остале изборне програме, овај програм у гимназијама предају наставници економске струке који током свог иницијалног образовања нису стекли педагошко, психолошко и методичко образовање. Да би се ови наставници подржали организована је системска тродневна обука.² Програм обуке ослоњен је на анализу општег и дидакџичко-методичког упутства за реализацију изборног програма, анализу препоручених кључних појмова садржаја, вођење истраживачког и пројектног рада, као и праксе праћења, вредновања и оцењивања.

Увођење и реализација изборног програма *Економија и бизнис* захтева да се дати програм прати и евалуира како би се доносиле системске одлуке засноване на истраживачким подацима. Према нашим сазнањима, праћење и евалуација образовних програма у нашој земљи вршена су углавном у контексту грађанског и верског васпитања и образовања (Gašić-Pavišić i Ševkušić, 2011; Gundogan i sar., 2016; Džamonja-Ignjatović i sar., 2009, 2019; Joksimović i sar., 2003; Pavlović i sar., 2020; Ševkušić i Milin, 2009). Наведена истраживања се односе на евалуацију изборних програма уведених у оквиру ранијих образовних реформи. Није нам познато да је до сада спроводена евалуација изборних програма који су имплементирани у оквиру курикуларне реформе гимназијског образовања.

² Завод за унапређевање образовања и васпитања као носилац, заједно са Универзитетом у Београду – Економским факултетом и Институтом за педагошка истраживања креирали су програм од јавног значаја – *Поддршка наставницима у реализацији изборног љроџрама Економија и бизнис у гимназијама*.

■ МЕТОД

Квалитативно евалуационо истраживање (Wright, 2013) реализује се ради дубљег проучавања и разумевања уверења практичара о природи и одређеним карактеристикама образовног програма, као и процеса и акција практичара који воде до остваривања жељених исхода предвиђених образовним програмом (Patton, 2015). Методолошки нацрт овог истраживања је експлоративног карактера, што значи да оно није усмерено на тестирање и унапређивање теорије, већ на процену односа између предвиђеног курикулума изборног програма и његове реализације у гимназијама. Прецизније, циљ ове квалитативне студије, као дела ширег евалуационог миксметодског истраживања (Malinić i sar., 2024), јесте да се дубље сагледају и разумеју мишљења и искуства наставника о одређеним карактеристикама изборног програма *Економија и бизнис* и његовој примени у настави трећег и четвртог разреда гимназија у Србији. Очекујемо да ће резултати ове студије омогућити доносиоцима одлука да мапирају правце промена у циљу превазилажења изазова са којима се наставници суочавају током припреме и реализације овог изборног програма.

Учесници истраживања. У овој студији примењена је стратегија узорковања „типичних случајева” (Patton, 2015). Истраживање је реализовано у 16 гимназија од укупно 31 гимназије и средње стручне школе са гимназијским образовним профилем у којима је током школске 2022/23. године реализована настава из изборног програма *Економија и бизнис*.³ Прецизније, у фокус групама учествовало је 19 од укупно 34 наставника који су овај програм реализовали наведене школске године. На тај начин студијом је обухваћено 55,6% наставника из популације. Истраживање је спроведено током маја 2023. године.

Технике за прикупиљање података. У истраживању је примењена техника групног интервјуисања да би се утврдило како је „предвиђени” изборни програм („теорија која се заступа” у програму) реализован у наставној пракси из перспективе оних који су били у акцији („теорија у употреби/акцији” током реализације програма) (Patton, 2015). Наставници су имали прилику да кроз групну дискусију елаборирају своја размишљања, емоције и искуства о изборном програму.

3 На основу расположивих података Министарства просвете Републике Србије и података из базе Универзитета у Београду – Економског факултета за школску 2022/23. годину.

Коришћен је групни интервју полуструктурираног карактера, што значи да је вођен према унапред дефинисаним темама и питањима отвореног карактера, док је процес интервјуисања био флексибилан. Следеће четири теме из Водича коришћене су у процесу интервјуисања: 1) Обука за реализацију Програма; 2) Циљ и садржај Програма; 3) Карактеристике наставних активности током реализације Програма; 4) Карактеристике и понашања ученика током реализације Програма.

Организација и прикупљања података. Одржана су три групна интервјуа са наставницима (6–8 учесника по групи) који предају изборни програм *Економија и бизнис* у гимназијама. Групни интервјуи су реализовани у онлајн окружењу и трајали су око 120 минута. Модераторке су били две од три ауторке овог рада. Разговори у онлајн окружењу снимљени су уз помоћ алата са Зум платформе, а потом су транскрибовани.

Анализа података. У овом раду примењена је квалитативна секундарна анализа података. У истраживању смо применили дедуктивно-индуктивни аналитички процес који се састоји из пет фаза (Bingham, 2023). Како бисмо развили организациону шему за кодирање, прва фаза у овом приступу подразумевала је да се подаци организују према одређеним критеријумима: тип коришћене технике (нпр. групни интервју), извор података (нпр. наставници), време када је истраживање спроведено (нпр. мај 2023) и локација (нпр. онлајн окружење где је реализовано интервјуисање). У другој фази дедуктивног кодирања подаци су сортирани и означени дескриптивним кодовима ширег обима у складу са циљем, истраживачким питањима и темама из Водича за групне интервјуе. У овој фази филтрирани су подаци који нису релевантни за истраживачка питања у овој студији. Трећа фаза подразумевала је примену индуктивног отвореног кодирања како би се идентификовали нови концепти унутар ширих дескриптивних кодова који су развијени у претходним фазама. Читајући и анализирајући податке из транскрипта, утврђивали смо да ли се они могу описати постојећим кодовима или је било потребно да се креирају нови кодови, константно смо их међусобно поредили, али смо и мењали постојеће кодове из претходне фазе. Четврта интерпретативна фаза захтева прегледање кодираних података из претходне фазе и тражење образаца унутар података или међу подацима како би се развијале и идентификовале теме. Саладана (Saldaña, 2013) сматра да кодови, категорије и теме које се креирају током свих ових фаза могу бити ревидиране или потпуно елиминисане. Пета

фаза је фаза креирања научног објашњавања која обухвата дедуктивне и индуктивне аналитичке праксе. У току ове фазе интерпретирали смо налазе истраживања у складу са теоријским поставкама, концептима из образовно-политичких докумената и истраживачким налазима из других студија. У Табели 1 приказан је пример који илуструје начин кодирања података.

На крају процеса кодирања, изворни подаци и листа категорија су прослеђени независном процењивачу како би се утврдила интерсубјективна сагласност (рачуната је *карра* вредност за сваку категорију). Између процењивача је постигнута интерсубјективна сагласност на високом нивоу (Fleiss et al., 2003), будући да су се *карра* вредности за добијене категорије кретале између 0,80 и 0,93.

ТАБЕЛА 1. Илустрација процеса кодирања – пример

Изводи из транскрипта	Дескриптивни кодови	Аналитички кодови	Категорије	Тема
„...Овде је показано на врло леп начин шта је суштина, да они сами истражују, да откривају, да смо ми само неко ко ће да им помогне да дођу до неких кључних сазнања...”	Обука за реализацију изборног програма	Самостално истражују и откривају Наставник који фацитилитира	Рефлексије о обуци за реализацију изборног програма	Начин реализације
„И на крају никад није нама монотono. Увек је различито, увек је све ново, увек је другачије што доприноси богатству нашег посла. Јер не можемо да предвидимо никад како ће нам изгледати тај час, што је мени сјајна вест.”	Карактеристике наставних активности током реализације изборног програма	Пројектни и истраживачки рад су спас Мотивација наставника је висока	Истраживачко-пројектни рад је адекватан избор	Програма је динамичан, обухватан и пружа аутономију наставницима

НАЛАЗИ ИСТРАЖИВАЊА

Квалитативном анализом транскрибованих разговора са наставницима идентификовали смо три теме: 1) Садржај Програма доприноси квалитету образовања и живота младих; 2) Начин реализације Програма је динамичан, обухватан и пружа аутономију наставницима; 3) Изазови у припреми и реализацији Програма. У Табели 2 представљене су три теме и девет категорија одговора.

ТАБЕЛА 2. Теме и категорије из процеса кодирања

Теме	Категорије
1. Садржај Програма доприноси квалитету образовања и живота младих	<ul style="list-style-type: none"> • Заинтересованост ученика за садржаје изборног програма • Развијање финансијске писмености • Рефлексиван однос наставника према садржајима, циљевима и исходима изборног програма
2. Начин реализације Програма је динамичан, обухватан и пружа аутономију наставницима	<ul style="list-style-type: none"> • Рефлексије о обуци за реализацију изборног програма • Истраживачко-пројектни рад је адекватан избор • Стратегије подстицања ученика да активно учествују у настави изборног програма
3. Изазови у припреми и реализацији Програма	<ul style="list-style-type: none"> • Оптерећеност ученика • Тешкоће у организацији часова • (Не)разумевање концепта „изборности” програма

1. тема: Садржај Програма доприноси квалитету образовања и живота младих

Прва тема тиче се доприноса изборног програма квалитетнијем образовању и животу младих који се заснива на заинтересованости ученика да уче економске садржаје, на очекивањима наставника да се ученици финансијски описмењавају у савременом друштву, као и на сврсисходности планираних садржаја, реално постављених циљева и пожељних исхода које је потребно остварити.

Заинтересованост ученика за садржаје изборног програма. Готово сви наставници истичу да је висока заинтересованост гимназијалаца за садржаје овог програма (Да, убедљиво је највећи одзив за економију и бизнис. 160 % у школи. Довољно сам рекла). Ученици су више заинтересовани да усвајају практична и функционална знања која одражавају њихове предузетничке

намере, а мање за апстрактнија питања која се тичу функционисања државе из економске визуре (нпр. економска улога државе).

...најинтересантнија тема је оснивање компанија, управљење бизнис плана и оно што је мене задивило у свему томе иако они немају велика знања ни из рачуноводства и других економских предмета колико су то добро оградили.

...као што су и колеге рекле, предузетништво им је најзанимљивије и ученици су то групама имали задатак да оснују предузеће.

...четврти година са темом је превише озбиљна... можда није ни до обимности, него и теме нису толико занимљиве, што се огрази у њиховим презентацијама и пројектима.

Према мишљењу наставника, заинтересованост ученика за апстрактније садржаје може да се развија уколико се обрађују економске теме кроз практичне ситуације, проблемске задатке, игровне активности (играња улога), уз посете релевантним институцијама и разговоре са стручњацима из области економије. Такође, креирање кључних подстицаја или питања, уз помоћ дигиталних алата, покреће већу заинтересованост ученика за економске садржаје.

А што се тиче мотивације... они воле много да им се испричају неки примери, онда им се покаже неки филм на пример или им се доведе неко из привреде...

Сад радимо управо од бизнис идеје до пословног плана уз помоћ вештачке интелигенције.

Развијање финансијске писмености. Наставници се слажу да је потребно описмењавање гимназијалаца из домене економије и финансија наглашавајући функционалност знања која би требало да стекну.

Сваки појединац треба да буде упознат са тим како функционише држава, било која финансијска институција у земљи и да зна да се снађе у друштву.

... мени је циљ да сваки ученик кроз Економију и бизнис разуме економски живот. Значи, животи економиста. Ајде да кажемо, натуралиста. Значи економски натуралиста.

Не знају како функционише кредит, зашто се мењају каматне стопе, који све стопе је банкарски производи...

Рефлексиван однос наставника према садржајима, циљевима и исходима изборног програма. Одговори из ове категорије илуструју рефлексивна промишљања наставника о важности економских знања за образовање и живот младих, као и о циљевима и исходима које је потребно остварити у складу са планом и програмом учења. Према мишљењу наставника, садржај овог програма је пожељан за гимназијалце, јер имају прилику да овладају основним концептима из области економије, да стекну практична и функционална знања и негују критички однос према друштвеној и економској стварности. Садржаји су прилагођени интересовањима младих, животног су карактера и у складу са трендовима у савременом друштву. Теме у трећој години су занимљивије, практичније и буде више интересовања код ученика у односу на комплексне и апстрактне теме у четвртој години. Наставници истичу да недостају теме које се тичу Европске уније.

Наставници се слажу у погледу реално постављених циљева које је потребно остварити у оквиру програма *Економија и бизнис*, али је њихов однос према остваривости исхода различит. Наиме, поједини наставници сматрају да су предвиђени исходи високо постављени и изазовни за остваривање, посебно у четвртом разреду, као и да остварљивост исхода може да зависи од начина рада наставника и карактеристика одељења. Кроз предвиђене начине рада (пројекти, дебате или дискусије), према њиховом мишљењу, наставник може да процени квалитет усвојеног знања, да подстиче критички однос ученика према темама које се обрађују, комуникационе вештине и аргументовано доношење одлука.

Да знају да саслушају другог и да онда исфилтрирају њу најбољу идеју на основу које ће донећи одређене одлуке, јер је многа бивша одлука у животној како им ја кажем да на важним животној иушевима нема иушоказа, а у њој им широк спектар економских знања може помоћи.

... на крају, уљимайивни циљ овога што ми радимо јесте да иокренемо да они размишљају о неким стварима о којима никад не би били иодстакнути да размишљају.

Наставници такође истичу да је посредством садржаја овог изборног програма могуће да се остваре међупредметне компетенције и да то зависи од приступа наставника.

Повезивали смо Економију и бизнис и Српски језик. Радили смо оледни час иде су они повезивали како треба да напишу пословна писма, па су их повезали са нашим предметом и како би они комуницирали даш када је у четвртој години била тема Туризам. А иначе све ове остале (прим. аути. компетенције) било којим радом и у истраживачкој фази и у пројектној моју да се остваре.

2. тема: Начин реализације Програма је динамичан, обухватан и пружа аутономију наставницима

Ова тема је обухватила три категорије одговора које се односе на рефлексије наставника о обуци за реализацију изборног програма *Економија и бизнис*; однос наставника према препорученом дидактичко-методичким приступу који се примењују за реализацију овог програма и стратегије које наставници користе да би подстакли ученике да се ангажују у настави.

Рефлексије о обуци за реализацију изборног програма. Сви испитаници су исказали задовољство квалитетом обуке чији је циљ био усмерен на унапређивање компетенција наставника за остваривање изборног програма. Конкретно, наставници су истакли да су добили јасне инструкције како да планирају и реализују истраживачко-пројектну наставу и да су се упознали са наставним стратегијама којима подстичу когнитивну ангажованост ученика на часу (нпр. научили су како да подстичу ученике да постављају истраживачка питања).

...Све што смо научили је било конкретно и применљиво. Стварно феноменално...како уписивати часове, како одабрати и обрађивати теме... презентацију и материјале коју сте нам дали после обуке, све што смо, стално се враћам, ишчитавам, анализирам шта још све из тога треба да се научи.. Тако да је мени обука стварно многа помоћ и јако ми је значила.

...Ослободила сам се како сама да радим, да представљам питања, како да их мотивишем да они представљају питања како да формулишемо истраживачко питање па после тога да одаберемо пројекат који ћемо радити и тако. Доста ми је помоћ, доста ми је значило.

Већина наставника је истакла да су током обуке активно учили, вежбали и примењивали знање. Другим речима, имали су прилике да хоризонтално размењују знања, искуства и примере добре праксе са колегама из бројних

школа. Наставници су предложили да се направи онлајн база са наставним материјалима и примерима добре праксе које би могли да размењују са колегама. Једна наставница је чак нагласила да ју је обука подстакла да самостално истражује, како би продубила своја професионална знања и заинтересовала ученике.

Ја сам њрезадовољна. Добила сам стварно њу основу и ње њушоказе, а и сама сам наравно радила, истраживала. Морам да кажем да сам њледала да на најбољи начин да их заинтересујем.

Неколико наставника је истакло да су теме самостално допунили одређеним појмовима, да су се критички односили према друштвеним појавама и да су о томе дискутовали са ученицима.

И ви стје нам њоказали да имамо слободу да дамо неку њему, ња да их њусњимо да изразе своје мишљење, ња да организујемо радионице. Мени је њо јако њуно значило да не буде само неко њредавање, а да они буду њасивни слушаоци на њредавању нењ да буду активни.

Истраживачко-пројектни рад је адекватан избор. Овај дидактичко-методички приступ процењен је као одговарајући избор из перспективе наставника. Наставници истичу да су, у контексту овог програма, били креатори који су слободно доносили одлуке о томе како ће да организују рад у пракси. Наставници настоје да воде и прате ученике током реализације договореног пројекта, трагају за подстицајима и додатним садржајима за истраживање и настоје да обезбеде квалитетне инструкције током истраживања одређене теме.

Мноњ ми се доњало зањо шњо њосњоји слобода. Слобода ученика, а њоњом и моја слобода у раду и свему њоме.

Мени је њо најзначајније и најбоље у целој овој нашој Економија и бизнис њричи да смо ми креатори насњаве...сваки њредмет њ мање више би њребао да има ову методологију рада. Јер стварно је драњоцено, драњоцено. И на крају никад није нама моноњоно. Увек је различитњо, увек је све ново, увек је друњачије шњо доњриноси доњњстњву нашењ њосла. Јер не можемо да њредвидимо никад како ће нам изњедати њњј час, шњо је мени сјајна вестњ.

Овај дидактичко-методички приступ, имајући у виду мишљење наставника, омогућава формирање кооперативних група за учење које се разликују од уобичајеног групног рада. У таквим групама ученици међусобно деле обавезе

и задужења, свако даје индивидуални допринос приликом решавања задатака како би се остварио заједнички циљ групе.

У редовној настави када се каже ирујни рад то се схватио да ће најбољи радити, а остали ће се ослонити. Е, овде није ипак случај. Приметила сам најчешће да изделе ту тему или задатак, ипак треба да истраже, ураде, свако буде задужен за један део и онда се води јако рачуна о томе да се свако кад треба да презентују, да се свако јојави, да се укључи... Тако да нема: један ће радити све, а ми остали ћемо се сви само ту шлејати... И свако се осети да доприноси и да је подједнако важан када презентују радове, када дискутују сви се укључују у тему, сви дају нека своја мишљења, ипак да мислим да је сујер.

Истраживачко-пројектни рад, из перспективе наставника, омогућава ученицима да развијају: 1) когнитивне вештине (нпр. трагање за релевантним информацијама, формирање аргумената у дискусији, евалуација чињеница, поређење супротстављених појава); 2) комуникационе и социјалне вештине (нпр. вештине јавног наступа, вештине управљања временом, вештине дебатовања, вештине рада у тиму); 3) мотивацију за учењем (такмиче се међусобно, ангажују се више, показују заинтересованост у групном раду).

...да имају слободу мишљења свој, значи да моју да учествују у дискусијама без усирчавања, значи да своје знање у ствари користе да истичу оно што мисле.. И свако из некој свој уила, али пре свега знање које имају и колико су појковани то им касније доноси слободу и да они јавно настују као што сам већ рекла.

...да изводе те закључке, значи да објасне, да баш дискутују о темама и да се користе тим стручним знањима...

Наставници сарађују са родитељима ученика и важним актерима из локалне заједнице тако што их позивају да гостују као предавачи. Такође, активности се често организује и ван школе, у сарадњи са релевантним особама из државних институција (нпр. Народна банка), приватних компанија и других школа у земљи.

Ми већ две године сарађујемо са економском школом. Јако је интересантно како на исте теме одговарамо ми (прим. аути. гимназија), како одговарају они. Ми смо поредили наше виђење и њихова. Тотално из различитих уилова, а иста тема. Ето то

је оно што је мене фасцинирало да ми учимо од њих они од нас, разумије. Тако да може да се оствари кроз сарадњу две школе.

Стратегије подстицања ученика да активно учествују у настави изборној програма. Садржај ове категорије илуструје стратегије које су наставници примењивали у намери да допринесу већој заинтересованости и ангажованости ученика у настави. У наративу испитаника препознате су следеће стратегије.

а) *Креирања различитих подстицаја* – потребно је да наставник проналази различите врсте подстицаја/провокација како би укључио и заинтересовао ученике у што већој мери (...*Деца се морају на тај начин са неком варницом подстићи, дати им нешто да се они уцепају на то и онда после они крећу са радом. Па увек подстицај, враћим се само на подстицај. Ја сам жена звана подстицај*).

б) *Повезивање интересовања ученика и наставних тема* – потребно је да наставник прати, посматра или кроз разговор открије интересовања ученика и повеже их са наставном темом коју обрађује (*Гледам шта је то што њих интересује у стварном животу да то прилагодим...имамо код неких ученика одбојности, 'шта ће то мени, ја то нисам ни хтео'...онда покушамо да кроз његова интересовања из свакодневне животице да убацимо и економски део*).

в) *Израђивање односа са ученицима* – потребно је да наставник буде отворен у комуникацији са ученицима, да уме да препозна емоционалне потребе ученика и да је спреман да са ученицима размењује животна искуства (*Ја прво причам са ученицима... имамо отворен однос. А када приметим код неког ученика неке промене, онда о причам са разредним старешином, јер породични проблеми доста утичу и на мотивацију и на понашање ученика*). Такође, потребно је да наставник буде позитиван ауторитет који ученици уважавају.

г) *Ослањање на практичне примере из животице* – потребно је да се наставник осврће на такве примере како би ученицима приближио наставне теме и кључне појмове из економије. Наставници истичу да такве примере проналазе у дигиталним и медијским изворима, личном искуству или искуству других релевантних особа (...*користим крајке видео-материјале, образовни канал, зајим радили смо Арш лино, преко њега смо обрађивали теме Тржишта...*).

д) *Организација додатних активности у школи* – могуће је да наставник организује додатне активности, попут такмичења, секција или радионица

које нису обавезне или уобичајене за изборни програм (*Ошворила сам секцију иредузетничку, да бих мола да укључим и ученике специјалних одељења, јер они немају изборне предмете; такмичења у команији из иредузетничтва на локалном и на државном нивоу нема ништа боље од тога, о томе иричају иретходне генерације.. јер та деца која желе, која су мотивисана, која хоће она на крају нађу и начин).*

ђ) Уважавање мишљења ученика – потребно је да наставник уважава ученике као зреле саговорнике који имају своје аргументовано мишљење о различитим темама које се обрађују на часу (*Мени је јако добро то што они могу да кажу своје мишљење и да их онако саслушам као озбиљне саговорнике у томе да они кажу шта мисле о неком иродлему или о теми која се обрађује).*

е) Умеравање ученика на значај економских знања за животи – потребно је да наставник освешћује код ученика зашто је важно да се овлада одређеном темом и појмовима из области економије и бизниса (*Почнем у ирећој иодини да иричам о томе да је економија свуда око вас. Кад усшанеш иреба да иијеиш кафу, та мораш да наставиш новац да би имао да иијеиш кафу; ...Ја сам са децом радила хиеринфлацију, иредосетили смо ову кризу, већ смо видели да ће иу бићи иродлема).*

ж) Формирање иозицивне слике о себи – потребно је да наставник вербално охрабрује ученике да могу да постигну боље и више, као и да креира прилике у којима ученици могу да тестирају своје компетенције што би утицало позитивно на њихову слику о себи (*...кад иоред њих стйоје ирофесори с факултета и они јавно иричају...ја кажем ви нисте свесни колико стје ви сад устели себе да иобедите, значи они вас слушају а ви стје средња школа; да негде изађу из оквира, јер већина њих је у оквиру. Они се иокажу наравно као добри ђаци, одлични али остане само добри радници и на томе се заврше. Некако не искористи се иај кациитет. И иу негде ја то иокушавам да код њих иродудим и да схватте да могу више).*

з) Креирање изазовних и иродлемских задатака – потребно је да наставник креира задатке тако да ученици буду усмерени на проналажење решења за реалан проблем (*...могу да размишљају како воде неку команију и кад се сусретну са неким иродлемом, како да иа реше).*

3. тема: Изазови у припреми и реализацији Програма

Трећа тема тиче се изазова са којима се суочавају наставници током припреме и реализације изборног програма *Економија и бизнис*. Садржај категорија указује на типичне тешкоће које наставницима представљају изазов приликом организовања часова изборног програма, затим на оптерећеност ученика и различито разумевање концепта *изборности* програма.

Тешкоће у организацији часова. Организација часова изборног програма се разликује при гимназијама. Негде се часови изборног програма одвијају као претчас или након часова редовне наставе (осми и девети час) када су ученици већ уморни или слабије заинтересовани. У неким гимназијама организује се настава изборног програма делимично или у потпуности онлајн, што је за већину наставника неприхватљиво због отежаног оцењивања, организације дискусије, презентовања радова и недовољне ангажованости ученика у онлајн окружењу. Додатно, поједини наставници су принуђени да ротирају часове са колегама или да их организују суботом. Поред тога, имају тешкоће да остваре сарадњу са институцијама локалне заједнице како би реализовали пројекат, зато што немају довољно ресурса и времена.

...Тај седми час или последњи када су често уморни, исцрпљени или имају контролни па морају да уче, спремају се, иако да не могу да буду увек концентрисани и да се укључују. Ето то су те неке мане, али то нису мане програма, него више реализације у школи, уклањања поред свих ових редовних предмета које имамо.

Немогуће је организовати све те часове онлајн. Нисмо имали чак ни радним даном већ суботом онлајн часове, заиста је незгодно. И онда је директорка одлучила и сад је у овој редовној настави али је то осми час, или први час.

Поред организационих тешкоћа, оптерећености ученика доприноси обимност, комплексност и апстрактност тема које се обрађују у четвртој години у оквиру изборног програма, према мишљењу готово свих испитаника. Такође, два изборна програма, поред других обавезних предмета, представљају превише обавеза за ученике гимназије.

Хоћу да кажем да је у иштању и обим, много предмета и два изборна, лично моје мишљење да је то јуно.

Неко кад крене да се изучава макроекономија... четврта година јесте проблематичнија у односу на трећу и слажем се са колегама.

(Не)разумевање концепција 'изборности' програма. Наставници истичу да ученици погрешно разумеју концепт изборности што отежава њихов рад и комуникацију са ученицима. Изборности програма ученици доживљавају алтернативно: да ли ће га похађати или неће. Очекују се добре оцене без обзира на уложени труд и неретко сматрају да те оцене служе за поправљање општег успеха. Поред „калкулација” у вези са оценама, наставници извештавају да ученици „пролонгирају рокове”, не поштују договор, као и да неоправдано изостају са наставе. Према мишљењу наставника, овакви проблеми би могли бити превазиђени када би изборни програм добио статус обавезног програма. Против неприхватљивих облика понашања ученика, поједини наставници се „боре” тако што поштују културу школе, доследно се придржавају правила и настоје да одрже сопствену репутацију.

Генерално, није то проблем Економије и бизниса, то је проблем изборног пакета у гимназијама. Служе да би се поправљао просек и да се идуће године и да се деца боље оно релаксирају. Ја не знам одакле уопште има идеја и то је то.

■ ДИСКУСИЈА

У бројним европским земљама на нивоу средњег образовања нагласак је на развијању компетенција ученика из домена економије, предузетништва и бизниса, као и на подстицању иницијативе ученика и њихове спремности да преузму одговорност за живот у савременом друштву (OECD, 2019; Pilz, 2012; SROVRS, 2021). Слично размишљају наставници који су учествовали у нашем истраживању указујући на значај финансијског описмењавања младих, као и на стицање практичних и функционалних знања, што је у складу са резултатима других студија (Amagir et al., 2018; Brancewicz et al., 2014; Compen et al., 2019). Према најновијим налазима, свест о значају овладаности младих економским и финансијским концептима представља суштински елемент опште писмености у савременом животу (Fornero & Lo Prete, 2023). Имајући у виду ширу слику, наставници сматрају да гимназијалци треба да развијају критички однос према друштвеној стварности, што је у складу и са тежњама нашег образовног система да се формира будућа културна и интелектуална елита која би била покретачки фактор развоја земље (SROVRS, 2021).

Већина наставника сматра да су достижни циљеви изборног програма прописани Ујујјстјвом за дидактјичко-метјодичко остјваривање йројрама Економија и бизнис (Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnazije, 2020), као и да се планирани исходи могу остварити применом наставничких стратегија које су усмерене на активно конструисање знања, попут дискусије, дебате и учење кроз пројекте. Поред тога, наставници наводе разноврсне инструктивне стратегије које доприносе већој заинтересованости и ангажованости ученика у настави овог изборног програма (нпр., креирање различитих подстицаја, повезивање тема са интересовањима ученика, усмеравање ученика на значај економских знања за живот и томе слично). Такође, показало се да коришћење практичних примера из живота у настави омогућава ученицима боље разумевање тема и кључних појмова из области економије и бизниса. Коришћење примера из свакодневног живота повећава перцепцију ученика о релевантности програма (OECD, 2014) и доприноси квалитету мотивације и успеху у учењу (Asarta et al., 2014; Sawatzki & Sullivan, 2017). У складу са наведеним, „релевантност теме” представља једну од најважнијих педагошких карактеристика образовних програма у области економије (Amagir et al., 2018).

Суштински језначајно да се у припреми наставника, који предају економске садржаје, фокус стави на стицање наставничких компетенција (Bouley et al., 2015; Canning et al., 2012; Sawatzki & Sullivan, 2017). Наставници, дипломирани економисти, из наше студије, похађали су обуку и били су задовољни њеним квалитетом. Пре свега, професионално учење током обуке било је прилагођено садржају овог изборног програма, процесу и контексту у којем наставници раде, што је у складу са препорукама стручњака (Guskey, 2009). Наставници се нису бавили само стручним садржајима и препорученим дидактичко-методичким упутствима, већ су кроз моделоване наставне активности и проблемске задатке на обуци вежбали и примењивали стечено знање, размењивали примере са колегама и дискутовали о оптималним решењима. Такво колективно учествовање наставника у задацима и активностима на обуци (Desimone & Garet, 2015) представља један од ефикаснијих начина професионалног учења, зато што резултира учесталијом интеракцијом и дискусијом (Desimone, 2009). Такође, наставници током професионалног учења преферирају односе са колегама у којима се деле идеје, тешкоће и питања (Sprott, 2019), што потврђују и наставници из нашег истраживања.

Различити образовни програми у домену економског образовања препоручују да се примењује контструктивистички, интерактивни и искуствени приступ у настави (Amagir et al., 2018; Brancewicz et al., 2014; Canning et al., 2012; Compen et al., 2019; Gönczöl & Bognár, 2012; Kurek et al., 2012; Maier et al., 2012). Превасходно, овакви приступи наставницима омогућавају доживљај слободе и аутономије у пракси, што и наставници, који су учествовали у нашој студији, истичу као важну карактеристику наставе изборног програма *Економија и бизнис*. Показало се да је истраживачко-пројектни рад вишеструко користан за ученике и то у домену њиховог когнитивног ангажовања, одржавања заинтересованости за учење, као и за стицање емоционалних и социјалних компетенција, што је у складу и са другим студијама у нашој земљи (Malinić i sar., 2021). Такође, наставници који реализују програм економије у Пољској истичу да су пројекти најпопуларнији међу ученицима (Kurek et al., 2012). Слична ситуација је и у другим европским земљама, попут Литваније и Шкотске, где се у оквиру програма економског образовања најчешће примењују пројекти као метод учења (Canning et al., 2012; McGlynn et al., 2012; Muzis et al., 2012). Поред пројеката наставници, који су учествовали у овом истраживању, истичу да обрађују економске теме кроз практичне ситуације, проблемске задатке и игровне активности (играње улога), што је у складу са препорукама доносилаца одлука и истраживача (Kurek et al., 2012; OECD, 2019, 2021; Šefer, 2018). Посебан акценат наставници из овог истраживања стављају на ефикасност сарадничког учења у малим групама, што је истакнуто и у литератури (Canning et al., 2012; Gönczöl & Bognár, 2012).

Корисно је да гимназијалци уче и кроз сарадњу са стручњацима, партнерским школама и другим актерима из локалне заједнице. Међутим, поједини наставници сматрају да немају довољно ресурса и времена да остваре сарадњу са институцијама из локалне заједнице како би реализовали пројекат. У средњим школама у Пољској партнерства са експертима препозната су као важна за школе, али и партнерства са другим школама и органима локалне самоуправе и невладиним организацијама (Kurek et al., 2012). Према мишљењу ових аутора, потребна је подршка директора и управе школе како би ученици имали прилике да се сусрећу и уче од релевантних особа из локалне заједнице, што истичу и наставници из наше студије. Такве институције имају корисна знања и ресурсе који могу унапредити квалитет економског образовања у

гимназијама и средњим школама. Наставници из Шкотске (Canning et al., 2012) подстичу ученике да учествују у активностима компанија и предузећа које могу бити привременог (нпр. појединачни догађаји који укључују послодавце) или трајнијег карактера (нпр. посета предузећима, стажирање и запошљавање).

Наставници из других земаља, као и наставници који су учествовали у нашем истраживању, имају организационе тешкоће приликом реализовања наставе економске групе предмета. Традиционално трајање часова од 45 минута, недовољно материјала и ресурса за рад и преобимни програми учења су изазови са којима се суочавају наставници из различитих земаља (Canning et al., 2012; Kurek et al., 2012; OECD, 2014). Нефлексибилан школски распоред био је препрека и за наставнике из појединих школа у Србији. Међутим, у неким случајевима показало се да су поједине школе другачије организовале часове (нпр. блок часови), како би ученици могли да се баве истраживачко-пројектним радом.

■ ЗАКЉУЧАК

У овој квалитативној студији желели смо дубље да сагледамо мишљења и искуства наставника о карактеристикама изборног програма *Економија и бизнис* и о његовој примени у трећем и четвртном разреду гимназије. Закључујемо да су, из перспективе наставника, садржаји овог програма релевантни за образовање ученика и да су ученици заинтересовани да овладају практичним и функционалним знањима из области економије. Такође, посматрајући из перспективе наставника, овај изборни програм омогућава ученицима да развијају критички однос према друштвеној стварности. Припрема наставника за реализацију изборног програма показала се као значајна како у погледу садржаја, тако и у погледу дидактичко-методичких активности које су на обуци реализоване. Препоручени истраживачко-пројектни рад опажен је као добар дидактичко-методички избор који је, с једне стране, пружио већу слободу и аутономију наставницима у организацији рада, а с друге стране, мотивисао је ученике да се у већој мери ангажују на часовима. Опажени изазови у припреми и реализацији датог програма углавном су организационе природе.

Имајући у виду да су у овој студији испитивани наставници који предају један изборни програм у гимназији, додатна сазнања би се стекла када би се

поредиле њихове перцепције са перцепцијама наставника који предају друге изборне програме. На тај начин бисмо добили ширу слику о статусу изборних програма у гимназији из визуре оних који их реализују. С обзиром на то да су две од три ауторке овог рада учествовале у реализацији обука, свесни смо чињенице да је то могло да утиче на одговоре испитаника у сегменту који се односи на њихов доживљај обуке, што представља ограничење ове студије. Ипак, увођењем трећег, независног процењивача настојале смо да ово ограничење превазиђемо. Такође, у будућим истраживањима су потребне квалитативне и квантитативне анализе које би допринеле разумевању и ширењу корпуса знања о ефектима изборних програма. Посебно могу бити корисне студије које би проучавале однос између *предвиђеној* (шта прописује образовни систем), *примењеној* (како се реализује програм у учионици) и оствареног курикулума (постигнућа ученика), као и лонгитудиналне студије које би омогућиле да се током времена прате процесуалне компоненте изборног програма у пракси.

Препоруке за унапређивање статуса и квалитета изборног програма

На основу емпиријских налаза дате су препоруке које се односе на унапређивање статуса и квалитета изборног програма *Економија и бизнис*.

- Потребно је да се системски реше организациона питања како би се настава одвијала квалитетније и са тог аспекта (нпр. да ученици бирају један програм уместо два изборна програма; да се настава изборног програма боље позиционира у распореду часова).
- Потребно је да ученици боље разумеју да се концепт *изборности* односи на могућност избора програма из пакета програма које школа нуди, а да се ангажованост ученика у оквиру изабраног програма вреднује као и код обавезних предмета, јер оцена из овог програма представља део целокупног школског успеха.
- Потребно је да образовни систем обезбеди прилике (трибине, конференције, вебинаре) које би омогућиле наставницима да чешће хоризонтално размењују своја професионална искуства о реализацији изборних програма.
- Потребно је да се креира база примера добре праксе у онлајн окружењу на које би наставници могли да се ослањају када се припремају за обраду садржаја апстрактнијег карактера.

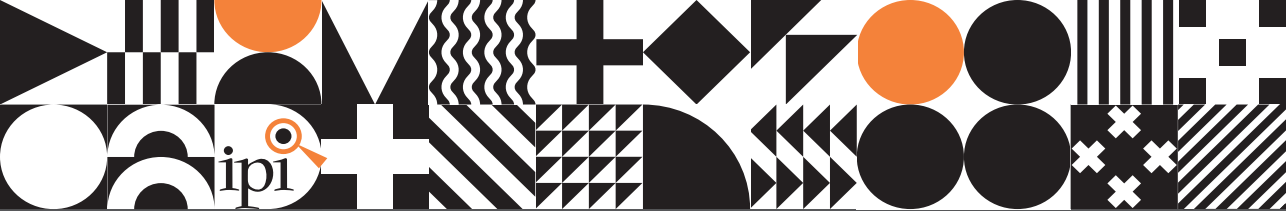
Етичка дозвола. За реализацију овог истраживања добијена је сагласност *Комисије за оцену етичностии у научноистраживачком раду Института за педагошка истраживања* (Одлука бр. 243 од 4. 5. 2023).

Најомена. Реализацију овог истраживања финансирало је Министарство науке, технолошког развоја и иновација Републике Србије (бр. уговора 451-03-136/2025-03/ 200018).

КОРИШЋЕНА ЛИТЕРАТУРА

- Amagir, A., Groot, W., van den Brink, H. M., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80.
- Asarta, C. J., Hill, A. T., & Meszaros, B. T. (2014). The features and effectiveness of the Keys to Financial Success curriculum. *International Review of Economics Education*, 16, 39–50. DOI:10.1016/j.iree.2014.07.002
- Bingham, A. J. (2023). From data management to actionable findings: A five-phase process of qualitative data analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–11.
- Bouley, F., Wuttke, E., Schnick-Vollmer, K., Schmitz, & Findeisen, S., Fritsch, S., & Seifried, J. (2015). Professional competence of prospective teachers in business and economics education: Evaluation of a competence model using structural equation modeling. *Peabody Journal of Education*, 90, 491–502. DOI: 10.1080/0161956X.2015.1068076.
- Brancewicz, J. G., Pattison, J., & Fok, L. Y. (2014). Impacts of JA Biztown on improving financial literacy among middle-school students. *Journal of Economic and Economic Education Research*, 15(2), 1–12.
- Canning, R., Berger, S., & Pilz, M. (2012). A comparison of different pre-vocational curricula in seven European countries: Theoretical perspectives and policy implications. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 191–206). Springer VD.
- Compen, B., Kristof, D. W. & Schelfhout, W. (2019). The role of teacher professional development in financial literacy education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 26, 16–31. DOI:10.1016/J.EDUREV.2018.12.001
- Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199. DOI:10.3102/0013189X08331140
- Desimone, L. M., & Garet, M. S. (2015). Best practices in teachers' professional development in the United States. *Psychology, Society, & Education*, 7(3), 252–263. DOI:10.25115/psy.e.v7i3.515
- Džamonja-Ignjatović, T., Baucal, A. i Radić Dudić, R. (2009). Građansko vaspitanje u osnovnim i srednjim školama u Srbiji – evaluativna studija. *Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, 3(3), 711–723.
- Džamonja-Ignjatović, T., Pavlović, Z., Damjanović, K. i Baucal, A. (2019). Evaluacija građanskog vaspitanja u srednjim školama u Srbiji. *Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, 13(22), 9–32.
- Fornero, E., & Lo Prete, A. (2023). Financial education: From better personal finance to improved citizenship. *Journal of Financial Literacy and Wellbeing*, 1(1), 12–27. DOI:10.1017/flw.2023.7
- Fleiss, J. L., Levin, B., & Paik, M. C. (2003). *Statistical methods for rates and proportions* (3rd ed.). Wiley.
- Gašić-Pavišić, S. i Ševkušić, S. (2011). *Verska nastava u beogradskim školama*. Beograd: Pravoslavni bogoslovski fakultet Univerziteta, Pedagoško-katihetski institut i Institut za pedagoška istraživanja.
- Gönczöl, E., & Bognár, T. (2012). Economic knowledge and entrepreneurial competencies in pre-vocational education in Hungary. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business. Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 89–117). Springer VD.
- Gundogan, D., Radulović, M. i Stančić, M. (2016). Građansko vaspitanje u Srbiji perspektive nastavnika i učenika srednjih škola. U M. Kovačić i M. Horvat (ur.), *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (pp. 201–221). Institut za društvena istraživanja i GONG.
- Guskey, T. R. (2009). Closing the knowledge gap on effective professional development. *Educational Horizons*, 87(4), 224–233.

- 📖 Joksimović, S., Maksić, S. i Đurišić-Bojanović, M. (2003). Prilog evaluaciji predmeta verska nastava i građansko vaspitanje. U S. Milovanović-Nahod i N. Šaranović Božanović (ur.), *Znanje i postignuće* (str. 203–223). Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 Kurek, S., Rachwaá, T., & Szubert, M. (2012). Business competencies in polish school curricula: opinions of teachers and social partners. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 61–88). Springer VD.
- 📖 Maier, M. H., McGoldrick, K., & Simkins, S. P. (2012). Starting point: Pedagogic resources for teaching and learning economics. *The Journal of Economic Education*, 43(2), 215–220. DOI: 10.1080/00220485.2012.660063
- 📖 Malinić, D., Stanišić, J. & Đerić, I. (2021). Iskustva nastavnica u realizaciji projektne nastave zasnovane na interdisciplinarnom pristupu. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 53(1), 67–91.
- 📖 Malinić, D., Đerić, I., & Manić, E. (16-18th, October, 2024). Evaluation of the elective program *Economy and business* in grammar schools in Serbia: A mixed methods approach. In Z. Ristić Dedić (Ed.), *Book of Abstracts* (pp. 82–83). International Scientific Conference *6th Days of Educational Sciences: Future of Education: New Directions in Research and Practice*. Institute for Social Research, Zagreb, Croatia. https://www.idi.hr/doz2024/Knjiga_sazetaka_DOZ2024_1015.pdf
- 📖 McGlynn, K., Canning, R., & Dolan, M. (2012). Pre-vocational education in Scotland: A case study of one local authority. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 17–34). DOI: 10.1007/978-3-531-19028-0_2
- 📖 Muzis, I., Liepins, E., Roze, J., & Krastins, V. (2012). The development of business competencies in school: Latvia's experience. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 35–60). Springer VD.
- 📖 OECD (2014). *TALIS 2013 results: An international perspective on teaching and learning*. OECD Publishing.
- 📖 OECD (2016). *Financial education in Europe: Trends and recent developments*. OECD Publishing.
- 📖 OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030 Concept Note. Conceptual learning framework. Knowledge for 2030*. OECD Publishing.
- 📖 OECD (2020). *OECD Employment Outlook 2020: Worker Security and the COVID-19 Crisis*. OECD Publishing. DOI:10.1787/1686c758-en.
- 📖 OECD (2021). *What students learn matters: Towards a 21st-century curriculum*. OECD Publishing. DOI:10.1787/d86d4d9a-en
- 📖 Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation method* (4th Edition). Sage Publication.
- 📖 Pavlović, Z., Džamonja, T., Baucal, A. i Damjanović, K. (2020). *Građansko vaspitanje i verska nastava – podjednako (ne)važni?*. Građanske inicijative.
- 📖 Pilz, M. (2012). Introduction: Questions, challenges and methods. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 7–16). Springer VD.
- 📖 Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnaziju (2020). *Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 4/2020. <https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2020/08/pravilnik-gimnazija.pdf>
- 📖 Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage Publications.
- 📖 Sawatzki, C. M., & Sullivan, P. A. (2017). Teachers' perceptions of financial literacy and the implications for professional learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5), 51–65. DOI: 10.14221/ajte.2017v42n5.4
- 📖 Šefer, J. (2018). *Evaluacija pristupa Trolist: stvaralaštvo, inicijativa i saradnja učenika*. Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 Ševkušić S. i Milin, V. (2009). Realizacija časa verske nastave iz ugla učenika i nastavnika srednjih škola u Beogradu. U. Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić-Pavišić (ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave* (str. 365–378). Institut za pedagoška istraživanja i Volgo gradski državni pedagoški univerzitet.
- 📖 Sprott, R. A. (2019). Factors that foster and deter advanced teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 77, 321–331. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.001
- 📖 SROVRS (2021). Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine, *Službeni glasnik RS*, br. 63/2021.
- 📖 Wright, B. (2013). *Reuse, recycle: Rethink research. Questions to ask in reviewing research evidence*. http://betterevaluation.org/resources/guide/questions_to_ask_in_reviewing_research_evidence



Journal of the Institute for Educational Research
Volume 57 • Number 1 • June 2025 • 53–74
UDC: 37.091.3::51
Received 11.10.2024; accepted 05.02.2025.

ISSN 0579-6431
ISSN 1820-9270 (Online)
DOI: 10.2298/ZIPI2501053D
Original research paper

THE ECONOMICS AND BUSINESS ELECTIVE: TEACHERS' PERSPECTIVE*

Ivana Đerić** • ORCID 0000-0001-5001-0811
Institute for Educational Research, Belgrade, Serbia

Dušica Malinić • ORCID 0000-0002-3107-805X
Institute for Educational Research, Belgrade, Serbia

Emilija Manić • ORCID 0000-0002-6592-1068
University of Belgrade – Faculty of Economics and Business, Belgrade, Serbia

ABSTRACT

The education paradigm oriented towards key competence development has shaped national curricula across the world, including Serbia. In line with this trend, the academic year of 2020/21 saw the introduction of the *Economics and Business* elective into grammar schools. Considering that every educational change requires monitoring and evaluation to provide decision-makers with information based on research data, this paper presents the findings of a qualitative study conducted as part of a larger mixed-methods evaluative research project. The study aimed to provide a deeper insight into teachers' opinions and experiences regarding certain characteristics of this elective program and its implementation in the third and fourth grades of grammar school in Serbia. It encompassed three semi-structured group interviews involving 19 teachers (55.6%) who taught this elective (six to eight respondents per group). A five-phase inductive-deductive qualitative analysis was conducted. Based on teachers' narratives, three themes were identified pertaining to experience with implementing the *Economics and Business* elective: 1) Program Content Contributes to the Youth's Quality of Life and Education; 2) Program Implementation is Dynamic, Comprehensive, and Supportive of Teacher Autonomy; 3) Challenges in Program Preparation and Implementation. Teachers recognized the contents encompassed by the *Economics and Business* elective as relevant to grammar school students' education. Inquiry- and project-based learning constituted a didactic-methodical solution that afforded teachers greater organizational freedom and autonomy while simultaneously motivating students to be more engaged in class. The observed challenges and difficulties in implementing the program were mostly organizational. The paper features recommendations for further program improvement.

Keywords:

elective program introduction, *Economics and Business*, grammar schools, monitoring and evaluation.

* To cite this article: Đerić, I., Malinić, D. i Manić, E. (2025). Izborni program Ekonomija i biznis: perspektiva nastavnika. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 57(1), 53–74. DOI: 10.2298/ZIPI2501053D.

** E-mail: ivana.brestiv@gmail.com

INTRODUCTION

In the past decades, the education model oriented towards key competence development promoted in numerous international education policy documents (the UN, the Council of Europe, the European Commission, the OECD) has led to changes in national curricula and affected the preparation and organization of teaching practice, teachers' implicit beliefs about how students learn, and even grading. In line with these trends, the academic year of 2018/19 saw the implementation reform changes at grammar schools in Serbia, including curriculum paradigm modifications, a new, interdisciplinary approach to teaching, and a vast selection of electives (SROVRS, 2021: 18). The introduction of electives into secondary schools constitutes a systemic attempt to overcome the lack of optional courses or extracurricular activities, support the youth's career development, satisfy their educational and developmental needs, aspirations, and interests during secondary education, and familiarize them with the economic needs of the country (OECD, 2020). Worldwide, different approaches have been applied to introducing and implementing economics content at primary and secondary education levels, as part of the integrated curriculum, individual subjects (e.g., Mathematics or Civic Education), social sciences, or independent electives (OECD, 2016), as is the case in our country.

The Context of the Introduction of the *Economics and Business Elective* Into the Grammar School Curriculum

In Serbia, the reform of the grammar school curriculum included the introduction of the principle of electivity (OECD, 2019), which refers to students' freedom to choose some of the interdisciplinary programs available in grades one through four (Rulebook on the Grammar School Curriculum, 2020). In grades three and four, there are nine elective programs¹ with two classes per week. Out of the nine available, each grammar school selects five programs and each third-grader chooses two out of five programs to attend for the following two years. The *Economics and Business* elective forms part of this program package and has been implemented since the academic year of 2020/21. The program is designed to contribute to the development of general cross-curricular competencies, such as enterprising qualities

¹ These programs include *Education for Sustainable Development; Art and Design; Applied Sciences 1* (medical sciences); *Applied Sciences 2* (technical sciences); *Introduction to Geopolitics; Economics and Business; Religions and Civilizations; Scientific Research Methodology; Modern Technologies.*

and an orientation toward entrepreneurship. Accordingly, the *Economics and Business* elective focuses on mastering the basic notions, concepts, and principles in economics, allowing students to understand the essential mechanisms of the laws of economics and the relationships between the individual, the economic system, and the state, along with their roles and their interdependence, in order to acquire the knowledge, skills, and attitudes necessary to responsibly and successfully participate in the economy (Rulebook on the Grammar School Curriculum, 2020).

The implementation of this program is required to align with the *General Guidelines for Elective Program Implementation* and the *Guidelines for the Didactic-Methodical Implementation of the Economics and Business Program* (Rulebook on the Grammar School Curriculum, 2020). Unlike all other elective programs, this grammar school elective is taught by experts in the field of economics who have not attended pedagogical, psychological, and methodical courses during their formal education. These teachers receive support in the form of three-day systemic training². This training focuses on scrutinizing the general and didactic-methodical guidelines for elective program implementation, analyzing recommendations on the key concepts encompassed by program content, guiding inquiry- and project-based learning, as well as monitoring, evaluation, and grading practices.

The introduction and implementation of the *Economics and Business* elective requires program monitoring and evaluation to enable making systemic decisions based on research data. In Serbia, educational program monitoring and evaluation have mostly been conducted in the context of Religious Education and Civic Education (Gašić-Pavišić & Ševkušić, 2011; Gundogan et al., 2016; Džamonja-Ignjatović et al., 2009, 2019; Joksimović et al., 2003; Pavlović et al., 2020; Ševkušić & Milin, 2009). The aforementioned studies evaluated elective programs encompassed by earlier education reforms. To the best of our knowledge, there have been no evaluations of elective programs introduced within the reform of the grammar school curriculum.

² The Institute for the Improvement of Education, in cooperation with the University of Belgrade – Faculty of Economics and Business and the Institute for Educational Research, created a program of public interest – *Supporting Teachers in the Implementation of the Economics and Business Elective at Grammar Schools*.

METHOD

Qualitative evaluation studies (Wright, 2013) seek to enhance the understanding of practitioners' beliefs regarding the nature and specific characteristics of an educational program, as well as the processes and actions practitioners undertake to achieve the desired outcomes envisioned by the educational program (Patton, 2015). The methodological design of this research was exploratory. Hence, it did not focus on theory testing and improvements but on the evaluation of the relationship between the formal curriculum of the elective program and its implementation at grammar schools. More specifically, as part of a larger mixed-methods evaluative research project (Malinić et al., 2024), this qualitative study aimed to provide a more comprehensive insight into teachers' opinions and experiences regarding certain characteristics of the *Economics and Business* elective and its implementation in the third and fourth grades of grammar school in Serbia. The results of this study should allow decision-makers to map the directions of changes with the aim of overcoming the challenges teachers face during the preparation and implementation of this elective.

Participants. A typical case sampling strategy was applied in accordance with Patton's (2015) framework. The study was conducted at 16 out of a total of 31 grammar schools and vocational schools with general education programs at which the *Economics and Business* elective was implemented during the academic year of 2022/2023³. More precisely, the focus groups included 19 out of 34 teachers who taught this elective during the aforementioned academic year. Hence, the study encompassed 55.6% of the population of *Economics and Business* teachers. The study was conducted during May 2023.

Data Gathering Techniques. The group interview technique was employed to determine how the formally defined elective (the theory prescribed by the program) was implemented in the teaching practice by the actors (theory in action during program realization) (Patton, 2015). The group discussions allowed teachers to elaborate on their thoughts, emotions, and experiences regarding the elective.

A semi-structured group interview was conducted, with predefined topics, open-ended questions, and a flexible interview process. The following four topics from the Guide were discussed during the interview: 1) Program Implementation Training; 2) Program Content and Aims; 3) Characteristics of Learning Activities

3 According to the available data of the Ministry of Education of the Republic of Serbia and the database of the Faculty of Economics and Business at the University of Belgrade for the academic year of 2022/23.

during Program Implementation; and 4) Student Characteristics and Behavior during Program Implementation.

Data Gathering Organization. Three group interviews (six to eight participants per group) were conducted with teachers who taught the *Economics and Business* elective at grammar schools. The group interviews were conducted online and lasted approximately 120 minutes. The moderators were two out of three authors of this paper. Online conversations were recorded using Zoom platform tools and subsequently transcribed.

Data Analysis. A qualitative secondary data analysis was conducted. The inductive-deductive analytical process comprised five phases (Bingham, 2023). To develop the organizational coding scheme, the first phase involved organizing data according to specific criteria: the type of technique used (e.g., group interview), data source (e.g., teachers), the time when the research was conducted (e.g., May 2023), and the location (e.g., the online environment in which the interview was conducted). In the second phase of deductive coding, the data were sorted and labeled using descriptive codes wide in scope, in accordance with the aim, research questions, and topics from the Group Interview Guide. Data not relevant to the research questions were excluded from further analysis. The third phase involved the application of inductive open coding for the purpose of identifying new concepts within the wider descriptive codes developed in previous phases. The data from the transcripts were read and analyzed to determine whether they could be described by the existing codes or whether it was necessary to create new codes. Along with constant code comparisons, modifications were made to the previously defined codes. The fourth, interpretive phase focused on reviewing coded data from the previous phase and identifying patterns within and among the data to develop and isolate themes. Saldaña (2013) noted that codes, categories, and themes created during all the aforementioned phases can be revised or eliminated. The fifth phase encompassed devising a scientific explanation with the application of deductive and inductive analytical practices. During this phase, research findings were interpreted in accordance with the theoretical framework, concepts from education policy documents, and the results of other relevant studies. An example illustrating the data coding process is shown in Table 1.

At the end of the coding process, the original data and the category list were forwarded to an independent evaluator to assess intersubjective agreement (kappa values were calculated for all categories). Evaluators achieved a high level of

intersubjective agreement (Fleiss et al., 2003), considering that the *kappa* values for the obtained categories ranged from 0.80 to 0.93.

TABLE 1. Illustration of the Coding Process – Example

Transcript Excerpts	Descriptive Codes	Analytical Codes	Categories	Theme
“...This beautifully shows the essence of it all, that they research and discover on their own, while we simply help them learn what is crucial...”	Elective Program Implementation Training	They Research and Discover Independently A Teacher who Facilitates	Reflecting on Elective Program Implementation Training	Program Implementation is Dynamic, Comprehensive, and Supportive of Teacher Autonomy
“Finally, it is never monotonous for us. It is always different, always new, always diverse, which enriches our professional experience. Because we can never foresee what the class will look like, which is great news for me.”	Characteristics of Learning Activities During Elective Program Implementation	Inquiry- and Project-Based Learning is a Godsend Teachers’ Motivation is High	Inquiry- and Project-Based Learning Is an Adequate Solution	

RESULTS

The qualitative analysis of transcribed conversations with teachers led to the identification of three themes: 1) Program Content Contributes to the Youth’s Quality of Life and Education; 2) Program Implementation is Dynamic, Comprehensive, and Supportive of Teacher Autonomy; 3) Challenges in Program Preparation and Implementation. Table 2 shows the three themes and nine response categories.

TABLE 2. The Coding Process: Themes and Categories

Themes	Categories
<ul style="list-style-type: none"> Program Content Contributes to the Youth's Quality of Life and Education 	<ul style="list-style-type: none"> Students' Interest in Elective Program Content Developing Financial Literacy Teachers' Reflexive Approach to the Elective's Content, Aims, and Outcomes
<ul style="list-style-type: none"> Program Implementation is Dynamic, Comprehensive, and Supportive of Teacher Autonomy 	<ul style="list-style-type: none"> Reflecting on Elective Program Implementation Training Research- and Project-Based Learning is an Adequate Solution Strategies for Motivating Students to Actively Participate in Elective Classes
<ul style="list-style-type: none"> Challenges in Program Preparation and Implementation 	<ul style="list-style-type: none"> Student Overload Class Organization Difficulties (Mis)understanding the Concept of Program Electivity

Theme 1: Program Content Contributes to the Youth's Quality of Life and Education

The first theme pertained to the elective's contribution to the youth's quality of life and education based on students' interest in learning about economics, teachers' expectations regarding the development of students' financial literacy in modern society, as well as the purposefulness of the planned content, realistically set goals, and the desired outcomes to be achieved.

Students' Interest in Elective Program Content. Nearly all teachers emphasized the great interest of grammar school students in the content of this program (*Yes, Economics and Business is the most popular elective by far, 160 % at our school. Enough said.*). Students proved to be more interested in acquiring practical and functional knowledge, which reflects their entrepreneurial tendencies compared to more abstract content dealing with the functioning of the state from the economic perspective (e.g., state's economic role).

... for them, the most interesting topics are founding companies, making a business plan, and what impressed me in all of this is that although they do not know much about accounting or other economics subjects, they did it really well;

... as colleagues pointed out, what interests them most is entrepreneurship and students worked in groups on the task of starting a business.

...in the fourth grade, the topics are too serious... it may not even be a matter of having too much to learn, it is just that the topics are not as interesting, which reflects on their presentations and projects.

Teachers asserted that students can develop an interest in more abstract content by learning about economics topics through practical situations, problem tasks, or play (e.g., role-playing) as well as visiting relevant institutions and talking to experts in the field of economics. Likewise, creating key incentives or questions using digital tools proved effective in increasing student interest in economics.

In terms of motivation... they love it when you give them some examples and then play a movie, for instance, or bring someone from the economic sector...

Right now, we are working on developing everything from a business idea to a business plan using artificial intelligence.

Developing Financial Literacy. Teachers maintained that grammar school students need to be economically and financially literate, emphasizing the functionality of the knowledge they should acquire.

Each individual needs to be familiar with the functioning of the state or any financial institution in the country and learn how to function in society.

... my goal is to ensure that every student gains an understanding of the economic life through Economics and Business. So, to become a life economist. Let us say, naturalist. So, an economic naturalist.

They do not know how a bank loan works, why interest rates fluctuate, what banking products there are...

Teachers' Reflexive Approach to the Elective's Content, Aims, and Outcomes. Responses gathered by this category illustrate teachers' reflective thoughts about the importance of economic knowledge for the youth's life and education as well as the aims and outcomes that need to be achieved in accordance with the curriculum. Teachers found that this program's content was desirable for grammar school students since it affords them the opportunity to master basic economic concepts, acquire practical and functional knowledge, and nurture a critical attitude towards social and economic reality. Contents tailored to young people's interests have a real-life grounding and align with the trends in modern society. Topics covered in the third grade seem to be more interesting, practical, and engaging in comparison to

the complex and abstract topics covered in the fourth grade. Teachers noted that the program lacks content concerning the European Union.

Teachers agreed on the realistically set goals that need to be accomplished within the *Economics and Business* elective but differed in their evaluations of the likelihood of achieving the desired outcomes. Namely, some teachers believed that the foreseen outcomes set the bar excessively high, especially in the fourth grade, and that the likelihood of achieving the desired outcomes can depend on teaching methods and class characteristics. They found that the foreseen learning activities (projects, debates, or discussions) allow teachers to evaluate the quality of the knowledge acquired, encourage students to critically approach the content covered, and help students develop their communication skills and support their decisions with arguments.

So they know how to listen to others and distill the best idea based on which they will make certain decisions, because that is crucial in life, as I always tell them, the major roads in life have no signs, but vast economic knowledge can help them.

... finally, the ultimate goal of what we do is to get them to think about certain things that they would otherwise never be encouraged to think about.

Teachers further emphasized that this elective's content allows for the development of intersubject competences, which depends on the teacher's approach.

We linked Economics and Business to Serbian. We had an experimental class where they established how they should write business letters so they linked it to our subject and how they would communicate exactly when, in the fourth year, the topic was tourism.

And all of these other [competences] they can acquire through any kind of activity both in the research phase and the project phase.

Theme 2: Program Implementation is Dynamic, Comprehensive, and Supportive of Teacher Autonomy

This theme encompassed three response categories pertaining to teachers' reflections on the training for the implementation of the *Economics and Business* elective, teachers' attitudes towards the recommended didactic-methodical approach applied in the implementation of the program, and the strategies teachers use to motivate students to be more engaged in class.

Reflecting on Elective Program Implementation Training. All participants stated that they were satisfied with the quality of the training aimed at improving teachers' competences for elective program implementation. Specifically, teachers mentioned receiving clear instructions for planning and implementing inquiry- and project-based learning and getting acquainted with the teaching strategies that support students' cognitive engagement in class (e.g., they learned how to encourage students to formulate research questions).

... Everything we learned was highly pertinent and applicable. Truly amazing... from classbook entries to how to select and cover topics... the presentation and materials you gave us after training, they are like a holy book, I keep going back to them, reading, analyzing what else I should learn from them... So, this training has really helped me immensely and meant a lot to me.

... Now I no longer question how I should work on my own, ask questions, motivate them to ask questions, formulate research questions, and then choose the project to work on and so forth. It has helped me a lot and meant a lot to me.

Most teachers stated that they actively learned, practiced, and applied their knowledge during training. In other words, they could horizontally exchange knowledge, experiences, and good practice examples with colleagues from numerous schools. Teachers suggested creating an online database featuring teaching materials and good practice examples that they could exchange with their colleagues. One of the teachers even emphasized that the training encouraged her to research independently in order to increase her professional knowledge and her students' interest.

I am over the moon. It really gave me this foundation and guidelines and I worked on my own, of course, I have done some research. I have to say I have done my best to pique their interest.

Several teachers stated that they independently enriched the topics with certain concepts, critically approached social phenomena, and discussed them with students.

You also showed us that we have the freedom to pick a topic and let them share their opinions and then organize workshops. It meant a lot to me to be able to avoid mere lectures, where they are just passive listeners instead of active participants.

Inquiry- and Project-Based Learning is an Adequate Choice. Teachers deemed this didactic-methodical approach suitable. They emphasized that in the context of

this program, they were creators who freely made decisions regarding the practical organization of their work. They strove to guide and monitor students as they worked on their projects, search for incentives and additional research materials, and provide useful instructions when researching a particular topic.

I loved it because there was freedom. Students' freedom and then also my freedom at work and all that.

What I love and value most about this Economics and Business thing of ours is that we are the ones creating classes... all subjects more or less should have this same methodology. Because it is truly precious, precious. Finally, it is never monotonous for us. It is always different, always new, always diverse, which enriches our professional experience. Because we can never foresee what the class will look like, which is great news for me.

According to teachers' opinions, this didactic-methodical approach allows for the formation of cooperative learning groups that differ from usual group work. In such groups, students divide tasks and duties among themselves and they all contribute to solving the task in order to achieve the group's common goal.

In regular classes, group work means that the best students do all the work and others rely on them. That is not the case here. I have noticed that they usually divide the topic or assignment, what they need to research, do, everyone is in charge of one part and then they make sure that when they need to present their work, everyone shows up, participates... So it is not the case of one person doing all the work and others are just free riders... And they all feel like they have contributed and that they are equally important when they present their work, everyone participates in discussions and shares some opinions, so I think that is great.

Teachers found that inquiry- and project-based learning helps students develop: 1) cognitive skills (e.g., searching for relevant information, formulating arguments during discussions, evaluating facts, and comparing contradictory phenomena); 2) communication and social skills (e.g., public speaking, time management, debating, and teamwork skills); and 3) learning motivation (they compete with one another, they are more engaged, and they show greater interest in group work).

To have the freedom to have their own opinion, so they can participate in discussions without hesitation, so they can actually use their knowledge to present their thoughts. They all have their own perspectives, but above all, the knowledge they possess and their mastery of it later give them the freedom to speak publicly, as I noted before.

...So they can draw these conclusions, explain, really discuss the topics, and use this professional knowledge...

Teachers stated that they cooperated with students' parents and important actors in the local community by inviting them as guest lecturers. Likewise, they often organized activities outside school, in cooperation with relevant individuals from state institutions (e.g., the National Bank), private companies, and other schools in the country.

For two years, we have been cooperating with a secondary school of economics, it is really interesting to see how we [grammar school] and they respond to the same topics. We have compared our views and theirs. Completely different perspectives on the same topic. So that is what I found fascinating, we learn from them and they learn from us, you see. This can be achieved by cooperating with another school.

Strategies for Motivating Students to Actively Participate in Elective Classes. The content of this category illustrates the teaching strategies applied to maximize student interest and engagement in class. Based on participants' narratives, the following strategies were identified.

a) *Creating different incentives* – teachers need to find different kinds of incentives/stimulation to keep students as engaged and interested as possible (*... You need to spark children's interest that way, give them something to latch onto, and then they get to work; it is all about incentives, I just go back to incentives. I'm Ms. Incentive.*).

b) *Linking students' interests to learning topics* – teachers need to monitor, observe, and converse with students to discover their interests and link them to the lesson at hand (*I find out what it is that interests them in real life and try to adapt it... some students show resistance, 'it is of no use to me, I did not want it in the first place' ...then we try to use their everyday life interests to learn about economics*).

c) *Building a relationship with students* – teachers need to openly communicate with students, recognize their emotional needs, and exchange life experiences with them (*I first talk to my students... we always communicate openly. And when I notice some changes in a student, I talk to the homeroom teacher because family problems significantly impact student motivation and behavior.*). Likewise, teachers need to be positive authority figures whom students respect.

d) *Relying on practical, real-life examples in class* – teachers need to employ such examples to help students relate to the learning content and the key concepts

in economics. Teachers stated that they found such examples in digital and media sources, personal experience, or the experiences of other relevant individuals (... *I use short video clips, the education channel, then we used Art Lino to cover topics relating to the Market...*).

e) *Organizing additional activities at school* – teachers can organize additional activities such as competitions, clubs, or workshops that are not mandatory or commonly conducted within the elective (*I started an entrepreneurship club so I could involve students in special classes because they do not have electives; company competitions, both local and state entrepreneurship competitions, there is nothing better than that, previous generations still talk about that... because the kids who want that, who are motivated, who are willing, they find a way in the end.*).

f) *Acknowledging students' opinions* – teachers need to treat their students as mature individuals who have well-grounded opinions on different topics covered in class (*I think it is great that they can state their opinions, and I listen to them as serious interlocutors, let them say what they think about a specific issue or topic being covered.*).

g) *Introducing students to the importance of the knowledge of economics for everyday life* – teachers need to make students realize why it is crucial that they master a particular topic or concept in the field of economics and business (*In the third grade, I start telling them that economics is all around them. When they get up and need coffee, they have to get money to be able to afford that coffee; ... I covered hyperinflation with my students, we sensed this crisis, we already knew that there was going to be trouble.*).

h) *Building a positive self-image* – teachers need to verbally encourage students to work harder and better and create opportunities for students to test their competences, which can positively affect their self-image (...*when university professors are standing next to them and they speak in front of everyone... I tell them, you are not aware of how much you have outdone yourselves, see, they are listening to you and you are still in secondary school; they need to get out of the box, because most of them are in the box. Of course, they prove to be good students, excellent, but they just end up being good workers and that is that. They do not use their capacities to the fullest. So that is what I try to awaken in them and make them realize they can do more.*).

i) *Creating challenging and problem tasks* – teachers need to create tasks so that students are oriented towards finding solutions to a real problem (...*they can think*

about how they would run a company and when they encounter a problem, how they would solve it).

Theme 3: Challenges in Program Preparation and Implementation

The third theme focused on the challenges teachers faced when preparing and implementing the *Economics and Business* elective. Category contents highlight the difficulties teachers typically faced when organizing classes, along with student overload and diverse understandings of the concept of program electivity.

Class Organization Difficulties. When it comes to this elective, class organization differed across grammar schools. Some scheduled electives before the first class or after the last class (eighth and ninth classes), when students are already tired or disinterested. In other grammar schools, some or all elective classes were held online, which most teachers found unacceptable due to difficulties in grading, discussion organization, and paper presentation as well as students' insufficient engagement in the online environment. Additionally, some teachers were forced to rotate with their colleagues or organize classes on Saturdays. Furthermore, they found it difficult to establish cooperative relationships with local institutions for the purpose of student projects due to the lack of time and resources.

...It is their seventh or last class and they are often tired or have to learn for a test, so they have to prepare and they cannot always be fully focused and engaged. These are some of the flaws, but not of the program per se, more of the way it is implemented at our school and fitting it in with all the mandatory subjects we have.

It was impossible to organize all those classes online. We even had online classes on Saturdays instead of weekdays, which was really inconvenient. And then the principal made her decision and now they are part of the regular schedule but as the eighth class or the first class.

Apart from organizational difficulties, nearly all participants stated that student overload was also caused by the abstract nature, extensiveness, and complexity of the topics covered within electives in the fourth grade. Likewise, two electives in addition to numerous other school subjects were deemed excessively demanding for grammar school students.

I want to say that the workload is the issue, too many subjects and two electives, my personal opinion is that it is too much.

And then when they start learning macroeconomics... the fourth grade certainly is more problematic than the third and I agree with my colleagues.

(Mis)understanding the Concept of Program Electivity. Teachers asserted that students misunderstood the concept of electivity, which made work and communication with students more difficult. Students understood electivity as their freedom to choose whether they would attend the program or not. They expected good grades regardless of their effort and often relied on those grades to improve their GPA. In addition to calculations regarding grades, teachers noted that students sought to postpone deadlines, did not honor commitments, and skipped classes. Teachers believed that such problems could be solved by making the elective mandatory. Some of them strived to counteract students' misbehavior by respecting the school culture, consistently adhering to rules, and preserving their reputation.

Generally speaking, it is not a problem specific to Economics and Business but common to all grammar school electives, they serve to improve students' GPAs, give the highest grades, and let children relax completely. I do not know where they got this idea from and that is that.

■ DISCUSSION

In numerous European countries, secondary education focuses on developing students' competences in the domains of economics, entrepreneurship, and business as well as fostering students' initiative and readiness to take responsibility for their lives in modern society (OECD, 2019; Pilz, 2012; Strategy for the Development of Education in the Republic of Serbia, 2021). Our participants expressed similar views, highlighting the importance of the youth's financial literacy and practical and functional knowledge, in line with the results of previous studies (Amagir et al., 2018; Brancewicz et al., 2014; Compen et al., 2015). According to the latest findings, awareness of the significance of the youth's mastery of economic and financial concepts constitutes a key element of general literacy in the modern world (Fornerno & Lo Prete, 2023). Having in mind the bigger picture, teachers involved in our study believed that grammar school students should develop a critical attitude towards social reality, which is in line with our education system's aim to form the future cultural and intellectual elite as the driving factor in the country's development (Strategy for the Development of Education in the Republic of Serbia, 2021).

Most teachers believed in the attainability of the elective's goals as prescribed by the *Guidelines for the Didactic-Methodical Implementation of the Economics and Business Program* (Rulebook on the Grammar School Curriculum, 2020) and maintained that the planned outcomes could be achieved by applying teaching strategies oriented towards actively constructing knowledge, such as discussions, debates, and project-based learning. Furthermore, teachers listed diverse instructional strategies that increase student interest and engagement in *Economics and Business* classes (e.g., creating different incentives, linking the topics to students' interests, and introducing students to the importance of the knowledge of economics for everyday life). Likewise, using practical, real-world examples in teaching has proven effective in enhancing students' understanding of the key concepts and topics in the field of economics and business. Using everyday life examples contributes to students' perception of program relevance (OECD, 2014) and improves motivation quality and learning outcomes (Asarta et al., 2014; Sawatzki & Sullivan, 2017). Hence, the *relevance of the topic* constitutes one of the key pedagogical characteristics of educational programs in the field of economics (Amagir et al., 2018).

It is essential that the preparation of teachers of economics subjects focuses on acquiring teaching competences (Bouley et al., 2015; Canning et al., 2012; Sawatzki & Sullivan, 2017). In our study, teachers who had a degree in economics attended training and expressed satisfaction with its quality. Above all, professional learning during training was tailored to the elective's content, the process, and the context in which teachers worked, in line with expert recommendations (Guskey, 2009). During training, teachers not only immersed themselves in the professional content and recommended didactic-methodical instructions but also practiced and applied the acquired knowledge through modeled teaching activities and problem tasks. They further exchanged examples with their colleagues and discussed optimal solutions. Such collective participation in training activities and tasks (Desimone & Garet, 2015) constitutes one of the more effective modes of professional learning as it results in more frequent interactions and discussions (Desimone, 2009). During professional learning, teachers also prefer inter-colleague relations in which they exchange ideas, challenges, and questions (Spratt, 2019), as confirmed by our participants. Different educational programs in the domain of economics recommend the application of a constructivist, interactive, and experiential approach to teaching (Amagir et al., 2018; Brancewicz et al., 2014; Canning et al., 2012; Compen et al., 2015; Gönczöl & Bognár, 2012; Kurek et al., 2012; Maier et al., 2012). Such approaches primarily afford

teachers a sense of freedom and autonomy in the practice, which our participants recognized as a crucial characteristic of teaching the *Economics and Business* elective. Inquiry- and project-based learning proved to multiply beneficially to students in terms of their cognitive engagement, maintaining interest in learning, and acquiring emotional and social competences, which aligns with the results of other studies conducted in our country (Malinić et al., 2021). Furthermore, teachers of the economics program in Poland emphasized that students showed the greatest interest in projects (Kurek et al., 2012). Similarly, in other European countries such as Lithuania and Scotland, project-based learning is the most common learning method in educational programs in the field of economics (Canning et al., 2012; McGlynn et al., 2012; Muzis et al., 2012). In addition to projects, teachers who participated in this study stated that when covering different economics topics, they relied on practical situations, problem tasks, and play (e.g., role-playing), which is in line with the recommendations of both decision-makers and researchers (OECD, 2019, 2021; Kurek et al., 2012; Šefer, 2018). Our participants particularly emphasized the effectiveness of collaborative learning in small groups, as underscored in the literature (Canning et al., 2012; Gönczöl & Bognár, 2012).

It is useful for grammar school students to learn through cooperation with experts, partner schools, and other actors from the local community. However, some teachers emphasized the lack of resources and time for establishing cooperative relationships with local institutions for student projects. Secondary schools in Poland have recognized the importance of partnerships with experts as well as other schools, the local government, and non-governmental organizations (Kurek et al., 2012). According to these authors, support from the principal and school administration is necessary for students to have opportunities to meet and learn from relevant members of the local community, as echoed by the teachers who participated in our study. Such individuals and institutions have useful knowledge and resources that can elevate the quality of economics education at grammar schools and other secondary schools. Teachers from Scotland (Canning et al., 2012) encourage their students to participate in the activities of companies and small businesses that can be temporary (e.g., individual events where they can meet employers) or more permanent (e.g., visits to small businesses, internships, or jobs).

Teachers from other countries, as well as our participants, experience difficulties organizing classes in the field of economics. The traditional 45-minute classes, insufficient materials and resources, and overly extensive learning content

are some of the challenges faced by teachers from different countries (Canning et al., 2012; OECD, 2014; Kurek et al., 2012). Teachers employed at certain schools in Serbia also recognized inflexible class schedules as an obstacle. However, in some cases, it was noted that there were schools that employed a different approach to temporal class organization (e.g., block scheduling) to enable students to engage in inquiry- and project-based learning.

■ CONCLUSION

This qualitative study aimed to provide a deeper insight into teachers' opinions and experiences regarding the *Economics and Business* elective and its implementation in the third and fourth grades of grammar school. From the teacher perspective, it would seem that the contents encompassed by this program are relevant to student education and that students are interested in acquiring practical and functional knowledge in the field of economics. Likewise, teachers asserted that this elective allows students to develop a critical attitude towards social reality. Teacher preparation for elective program implementation proved meaningful in terms of both the content and the didactic-methodical activities conducted during training. The recommendation to implement inquiry- and project-based learning was recognized as a good didactic-methodical choice that afforded teachers greater organizational freedom and autonomy, while simultaneously motivating students to be more engaged in class. Program preparation and implementation were mostly plagued by organizational challenges.

Having in mind that this study involved teachers who taught one elective at grammar schools, additional insights could be obtained by comparing their observations with the perceptions of teachers of other electives. This would further illuminate the status of elective programs at grammar schools from the perspective of their implementers. The fact that two out of three authors of this paper participated in the training implementation could have affected participants' answers in the segment pertaining to their perception of the training. Thus, it constitutes a limitation of this study, which we sought to overcome by introducing a third, independent evaluator. Suggestions for further research include conducting qualitative and quantitative studies that would provide a deeper understanding and a larger body of knowledge about the effects of elective programs. It would be particularly valuable to conduct

studies that would examine the overlaps and differences between the *intended* (what the education system prescribes), *implemented* (what is implemented in the classroom), and *attained* curricula (student achievement), along with longitudinal studies aimed at monitoring the process components of the elective program in practice over time.

Recommendations for the Improvement of the Elective's Status and Quality

Based on the empirical data, recommendations for further improvement of the status and quality of the *Economics and Business* elective are as follows:

- Organizational issues should be solved systemically to optimize the program's organizational quality (e.g., students could choose one instead of two electives, and the elective could be better positioned within the class schedule).
- Students need to be more thoroughly acquainted with the concept of electivity as the possibility to choose among the programs offered by the school, with students' efforts being evaluated the same as in mandatory subjects and the grade in electives factoring into students' GPAs.
- The education system should provide more opportunities (e.g., forums, conferences, and webinars) for teachers to horizontally exchange their professional experiences with elective program implementation.
- It is necessary to create a database featuring good practice examples in an online environment, so teachers could rely on them when preparing lessons focusing on more abstract concepts.

Note. This research was funded by the Ministry of Science, Technological Development and Innovation of the Republic of Serbia (Contract No. 451-03-136/2025-03/ 200018).



Ethical approval. This study has been approved by the *Ethics Committee of the Institute for Educational Research*, Belgrade, Serbia (No. 243 dated May 4, 2023).

REFERENCES

- Amagir, A., Groot, W., van den Brink, H. M., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80.
- Asarta, C. J., Hill, A. T., & Meszaros, B. T. (2014). The features and effectiveness of the Keys to Financial Success curriculum. *International Review of Economics Education*, 16, 39–50. DOI:10.1016/j.iree.2014.07.002

- 📖 Bingham, A. J. (2023). From data management to actionable findings: A five-phase process of qualitative data analysis. *International Journal of Qualitative Methods*, 22, 1–11.
- 📖 Bouley, F., Wuttke, E., Schnick-Vollmer, K., Schmitz, & Findeisen, S., Fritsch, S., & Seifried, J. (2015). Professional competence of prospective teachers in business and economics education: Evaluation of a competence model using structural equation modeling. *Peabody Journal of Education*, 90, 491–502. DOI: 10.1080/0161956X.2015.1068076.
- 📖 Brancewicz, J. G., Pattison, J., & Fok, L. Y. (2014). Impacts of JA Biztown on improving financial literacy among middle-school students. *Journal of Economic and Economic Education Research*, 15(2), 1–12.
- 📖 Canning, R., Berger, S., & Pilz, M. (2012). A comparison of different pre-vocational curricula in seven European countries: Theoretical perspectives and policy implications. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 191–206). Springer VD.
- 📖 Compen, B., Kristof, D. W., & Schelfhout, W. (2019). The role of teacher professional development in financial literacy education: A systematic literature review. *Educational Research Review*, 26, 16–31. DOI:10.1016/J.EDUREV.2018.12.001
- 📖 Desimone, L. M. (2009). Improving impact studies of teachers' professional development: Toward better conceptualizations and measures. *Educational Researcher*, 38(3), 181–199. DOI:10.3102/0013189X08331140
- 📖 Desimone, L. M., & Garet, M. S. (2015). Best practices in teachers' professional development in the United States. *Psychology, Society, & Education*, 7(3), 252–263. DOI:10.25115/psye.v7i3.515
- 📖 Džamonja-Ignjatović, T., Baucal, A., & Radić Dudić, R. (2009). Građansko vaspitanje u osnovnim i srednjim školama u Srbiji – evaluativna studija [Civil education in elementary and secondary schools in Serbia: Evaluation study]. *Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, 3(3), 711–723.
- 📖 Džamonja-Ignjatović, T., Pavlović, Z., Damjanović, K., & Baucal, A. (2019). Evaluacija građanskog vaspitanja u srednjim školama u Srbiji [An evaluation study of the civic education course in secondary schools in Serbia]. *Godišnjak Fakulteta političkih nauka*, 13(22), 9–32.
- 📖 Fornero, E., & Lo Prete, A. (2023). Financial education: From better personal finance to improved citizenship. *Journal of Financial Literacy and Wellbeing*, 1(1), 12–27. DOI:10.1017/flw.2023.7
- 📖 Fleiss, J. L., Levin, B., & Paik, M. C. (2003). *Statistical methods for rates and proportions* (3rd ed.). Wiley.
- 📖 Gašić-Pavišić, S., & Ševkušić, S. (2011). *Verska nastava u beogradskim školama [Religious Education in Belgrade Schools]*. Beograd: Pravoslavni bogoslovski fakultet Univerziteta, Pedagoško-katihetski Institut i Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 Gönczöl, E., & Bognár, T. (2012). Economic knowledge and entrepreneurial competencies in pre-vocational education in Hungary. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business. Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 89–117). Springer VD.
- 📖 Gundogan, D., Radulović, M., & Stančić, M. (2016). Građansko vaspitanje u Srbiji – perspektive nastavnika i učenika srednjih škola [Civic Education in Serbia – Secondary School Teachers' and Students' Perspectives]. U M. Kovačić i M. Horvat (ur.), *Od podanika do građana: razvoj građanske kompetencije mladih* (pp. 201–221). Institut za društvena istraživanja i GONG.
- 📖 Guskey, T. R. (2009). Closing the knowledge gap on effective professional development. *Educational Horizons*, 87(4), 224–233.
- 📖 Joksimović, S., Maksić, S., & Đurišić-Bojanović, M. (2003). Prilog evaluaciji predmeta verska nastava i građansko vaspitanje [Contribution to the Evaluation of School Subjects Education for Religion and Civil Education]. U S. Milovanović-Nahod i N. Šaranović Božanović (ur.), *Znanje i postignuće* (str. 203–223). Institut za pedagoška istraživanja.
- 📖 Kurek, S., Rachwaá, T., & Szubert, M. (2012). Business competencies in polish school curricula: opinions of teachers and social partners. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 61–88). Springer VD.

- Maier, M. H., McGoldrick, K., & Simkins, S. P. (2012). Starting point: Pedagogic resources for teaching and learning economics. *The Journal of Economic Education*, 43(2), 215–220. DOI: 10.1080/00220485.2012.660063
- Malinić, D., Stanišić, J., & Đerić, I. (2021). Iskustva nastavnica u realizaciji projektne nastave zasnovane na interdisciplinarnom pristupu [The experience of teachers in realisation of project-based learning based interdisciplinary approach]. *Zbornik Instituta za pedagoška istraživanja*, 53(1), 67–91.
- Malinić, D., Đerić, I., & Manić, E. (16–18th October, 2024). Evaluation of the elective program *Economy and business* in grammar schools in Serbia: A mixed methods approach. In Z. Ristić Dedić (Ed.), *Book of Abstracts* (pp. 82–83). International Scientific Conference *6th Days of Educational Sciences: Future of Education: New Directions in Research and Practice*. Institute for Social Research, Zagreb, Croatia. https://www.idi.hr/doz2024/Knjiga_sazetaka_DOZ2024_1015.pdf
- McGlynn, K., Canning, R., & Dolan, M. (2012). Pre-vocational education in Scotland: A case study of one local authority. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 17–34). DOI: 10.1007/978-3-531-19028-0_2
- Muzis, I., Liepins, E., Roze, J., & Krastins, V. (2012). The development of business competencies in school: Latvia's experience. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 35–60). Springer VD.
- OECD (2014). *TALIS 2013 results: An international perspective on teaching and learning*. OECD Publishing.
- OECD (2016). *Financial education in Europe: Trends and recent developments*. OECD Publishing.
- OECD (2019). *Future of Education and Skills 2030 Concept Note. Conceptual learning framework. Knowledge for 2030*. OECD Publishing.
- OECD (2020). *OECD Employment Outlook 2020: Worker Security and the COVID-19 Crisis*. OECD Publishing. DOI:10.1787/1686c758-en.
- OECD (2021). *What students learn matters: Towards a 21st-century curriculum*. OECD Publishing. DOI:10.1787/d86d4d9a-en
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research and evaluation method* (4th Edition). Sage Publication.
- Pavlović, Z., Džamonja, T., Baucal, A. i Damjanović, K. (2020). *Građansko vaspitanje i verska nastava – podjednako (ne)važni?* [Civic Education and Religious Education – Equally (Un)important?]. Građanske inicijative.
- Pilz, M. (2012). Introduction: Questions, challenges and methods. In M. Pilz, S. Berger & R. Canning (Eds.), *Fit for Business Pre-Vocational Education in European Schools* (pp. 7–16). Springer VD.
- Pravilnik o planu i programu nastave i učenja za gimnaziju [Rulebook on the Grammar School Curriculum] (2020). *Službeni glasnik Republike Srbije*, br. 4/2020. <https://zuov.gov.rs/wp-content/uploads/2020/08/pravilnik-gimnazija.pdf>
- Saldaña, J. (2013). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage Publications.
- Sawatzki, C. M., & Sullivan, P. A. (2017). Teachers' perceptions of financial literacy and the implications for professional learning. *Australian Journal of Teacher Education*, 42(5), 51–65. DOI: 10.14221/ajte.2017v42n5.4
- Šefer, J. (2018). *Evaluacija pristupa Trolist: stvaralaštvo, inicijativa i saradnja učenika*. [Evaluation of the Trolist Approach: Student Creativity, Initiative, and Collaboration]. Institut za pedagoška istraživanja.
- Ševkušić S. i Milin, V. (2009). Realizacija časa verske nastave iz ugla učenika i nastavnika srednjih škola u Beogradu [Belgrade Secondary School Students' and Teachers' Perspectives on Conducting Religious Education Classes]. U. Đ. Komlenović, D. Malinić i S. Gašić-Pavišić (ur.), *Kvalitet i efikasnost nastave* (str. 365–378). Institut za pedagoška istraživanja i Volgogradski državni pedagoški univerzitet.
- Sprott, R. A. (2019). Factors that foster and deter advanced teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 77, 321–331. DOI: 10.1016/j.tate.2018.11.001

-  SROVRS (2021). Strategija razvoja obrazovanja i vaspitanja u Republici Srbiji do 2030. godine [Strategy for the Development of Education in the Republic of Serbia until 2030]. *Službeni glasnik RS*, br. 63/2021.
-  Wright, B. (2013). *Reuse, recycle: Rethink research. Questions to ask in reviewing research evidence*. http://betterevaluation.org/resources/guide/questions_to_ask_in_reviewing_research_evidence