

Onderwysdosente se opvattinge van entrepreneurskapsonderrig en -leer as deel van onderwysersopleiding

Adri du Toit

Adri du Toit, Navorsingseenheid vir Selfgerigte Leer, Noordwes-Universiteit (Potchefstroomkampus)

Opsomming

Entrepreneurskapsonderrig en -leer (EOL) word tans geïmplementeer as 'n onderwerp wat van deurslaggewende belang in die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum is. Daar word vereis dat dit in alle vakke en skoolfasies vervleg en geïmplementeer word. Dit is belangrik dat onderwysers, asook onderwysstudente, deeglik vir dié taak voorberei moet word. Onderwysdosente is vir die samestelling en fasilitering van hierdie kursusinhoud verantwoordelik. Vanuit 'n konstruktivistiese vertrekpunt, speel dosente 'n wesenlike rol in die ontwikkeling en strukturering van EOL in onderwysersopleiding. Dosente se opvattinge van EOL beïnvloed watter inhoud en benaderings hulle by hul onderrigmateriaal insluit en het daarom 'n direkte invloed op hoe en wat onderwysstudente hieroor leer, al dan nie. Aangesien die implementering van EOL van deurslaggewende belang in die onderwys is en dit 'n jong en betreklik onontginde onderwerp is, moet ons verstaan wat dosente se opvattinge hiervan is. Die navorsingsvraag was: "Wat is onderwysdosente se opvattinge van die waarde en bydrae van entrepreneurskapsonderrig en -leer tot onderwysersopleidingsprogramme?" Begrip van bestaande opvattinge van dié onderwerp kan die Fakulteit Opvoedkunde help om te besin oor moontlike gapings of wanopvattinge in die onderrig van entrepreneurskap, en gevolglik kan doelgerigte opleidingsgeleenthede vir dosente ontwikkel word om EOL as deel van onderwysersopleidingsprogramme te versterk. 'n Ondersoekende gevallestudie is as deel van 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp gebruik. Ek het 'n aanlyn vraelys gebruik om data oor onderwysdosente aan een Suid-Afrikaanse universiteit se insigte en opvattinge van EOL in te samel. Atlas.ti-sagteware is gebruik om die data-analise te bestuur. Die bevindinge toon dat onderwysdosente grootliks positiewe opvattinge van EOL het, maar dat hul begrip oor die potensiaal daarvan vir die voorbereiding van onderwysstudente nog beperk is. Verdere navorsing is nodig om hierdie onderwerp deeglik te ondersoek en voorstelle te maak sodat die volle voordeel van EOL onderwysstudente in hul toekomstige beroep, asook in hul eie alledaagse lewens, kan bereik.

Trefwoorde: betekenisvolle leer; entrepreneurskapsonderrig en -leer; kurrikulum; onderwysersopleiding; selfgerigte leer

Abstract

Teacher educators' perceptions of entrepreneurship teaching and learning as part of teacher education

Many countries across the globe have already included entrepreneurship teaching and learning (ETL) as part of their formal education systems. The rationale for such inclusions varies. Two of the most cited reasons are that ETL contributes to ameliorating unemployment and that it develops several 21st-century skills in learners, who are coveted by entrepreneurs and employers alike. A third reason the literature increasingly reports on is the extensive value creation associated with ETL. Value can, for example, be created in the economic, social, natural, or even cultural environment through ETL (Du Toit 2020; Schoeniger et al. 2021).

Against this background, together with unremitting and rising youth unemployment in South Africa, much criticism has been levelled against the Department of Basic Education (DBE) regarding the dearth of ETL in the National Curriculum Statements that have been used since 2011. The DBE developed a "blueprint" for expanding ETL in the school curriculum in the form of a Sector Plan (DBE 2016). The Plan unambiguously outlines three key intentions of such inclusion: (i) to develop school learners' entrepreneurial skills; (ii) to contribute to reducing youth unemployment; and (iii) to create and contribute value to the communities in which learners reside (DBE 2016). Hence, it is seen as positive that ETL is currently being implemented and expanded as a topic of critical importance in the South African school curriculum. However, teacher education to support the effective facilitation of ETL was not fully developed or implemented before rolling out ETL in the school curriculum.

Teacher educators (i.e., lecturers) at one South African university have, therefore, been exploring ways of overcoming this challenge. Adapting university programmes is a complicated and protracted process, and deciding on a point of departure for implementing these changes was difficult. An additional profound issue emerged from initial informal discussions with teacher educators who showed an interest in contributing to the adjusted teacher education programme. Several of these teacher educators held narrow (or poorly informed) perceptions of the extensive value of ETL. In some of these participants' view, ETL as a topic fits only into the economic and business management sciences (EMS) and its sole purpose is to inform and support business start-ups. These teacher educators were uninformed or unaware about the extended value that can be created through ETL across several subjects. Their viewpoints are deemed as barriers to the development of ETL (Schoeniger et al. 2021). Therefore, the team of lecturers responsible for developing ETL as part of the teacher education programme at our university decided to start this project by exploring teacher educators' perceptions of the value and contribution of ETL to the teacher education programme. A better understanding of lecturers' perceptions of and misconceptions about this issue would contribute to our insights into what ETL content we needed to include and how, across the teacher preparation programmes for several subjects (not just EMS), to prepare our teacher students for this new content in the South African school curriculum.

An exploratory case study, as part of a qualitative investigation, was used. The research was underpinned by a constructivist worldview – I acknowledge and underscore the critical roles lecturers play in designing and developing meaningful learning experiences for their students. The current investigation focused on teacher educators' perceptions of the value of ETL as part of the teacher preparation programme. ETL facilitators' perceptions and views are considered

the underlying architecture for how the content and teaching-learning process will be approached and managed (Krueger 2017; Otache 2019; Sirelkhatim and Gangi 2015). I developed and used an online Google Forms questionnaire, consisting of mostly open-ended questions, to collect qualitative data on teacher educators' perceptions of ETL at the Faculty of Education of our university. All teacher educators at the Faculty were invited to participate voluntarily, and 39 useable responses were received. I used Atlas.ti software (version 22) to manage and organise the thematic data analysis of their responses. Iterative concept coding was applied. All data were treated ethically and confidentially in line with the requirements of the ethics committees of the university.

The findings show that participating teacher educators' views on ETL were mostly positive. Most participants described a clear understanding of what ETL refers to, focusing on the entrepreneurship content and its potential contribution to economic growth. Most teacher educators, however, emphasised the teaching, rather than the learner-centred learning, aspects of ETL. This finding highlights the need to reiterate the importance of a learner-centred approach to facilitating ETL, which we would have to embed in our new programmes. In addition, most participants (still) only acknowledged the economic value of ETL. This indicates that their knowledge and understanding of the extended value creation associated with ETL should be developed before they would be able to constructively facilitate similar learning in their students. A few lecturers noted the skills development potential of ETL in teacher education, mentioning skills such as problem-solving, creativity and self-directedness as positive skills that future teachers should develop in their preparation programmes and to which ETL contributes. One participant also mentioned how the inclusion of ETL in teacher education could assist future teachers in adding value to their communities when implementing these skills. This means that such teachers can become change agents to make a positive contribution to the communities in which they work. When lecturers embrace the extended value creation potential of ETL, they would also become change agents (Chavous 2018) who can, in turn, positively impact their students' entrepreneurial mindset (Otache 2019). An adverse finding was that teacher educators did not mention edupreneurship (Darwish 2019) as one of the benefits of including ETL in teacher education programmes. This implies that most of our lecturers believed that our teacher students would teach at "standard" schools, which disregards the future-oriented innovation that has emerged repeatedly from research in other countries when teachers use ETL for novel educational purposes.

Based on the findings of this investigation, the conclusion can be drawn that, although the participants held mostly positive views of ETL, their perceptions of the extent of its value and positive contribution to developing future teachers were underdeveloped. Further research is needed to explore this issue in more depth to enable the formulation of useable recommendations that would result in optimal beneficence for teacher students from meaningful and well-constructed ETL.

Keywords: curriculum; entrepreneurship teaching and learning; meaningful learning; self-directed learning; teacher education; youth unemployment

1. Agtergrond en probleemstelling

Werkloosheid onder Suid-Afrikaanse jongmense is nie meer bloot kommerwekkend nie, maar dit is nou van uiterste belang om die probleem aan te pak. Solidariteit (2022) dui aan dat Suid-Afrika die hoogste jeugwerkloosheidsyfer ter wêreld het, met 'n beraamde 74% van jongmense

tussen 15 en 34 jaar oud wat sukkel om werk te kry. Een van die regering se pogings om hierdie probleem te takel, is die ontwikkeling en implementering van entrepreneurskap in die skoolkurrikulum. Entrepreneurskapsvaardighede word dikwels, plaaslik en op globale vlak, voorgehou as kardinaal in 21ste-eeuse leerders se ontwikkeling (Du Toit en Booyse 2015; Neck en Corbett 2018; Otache 2019).

Die Nasionale Ontwikkelingsplan (NOP) het reeds in 2012 benadruk dat dit nodig is om 'n entrepreneurskapsingesteldheid in skole te kweek. Alhoewel entrepreneurskap al vir jare voorgehou word as 'n moontlike meganisme om werkloosheid te verminder, is daar nog nie 'n beduidende afname in dié probleem in Suid-Afrika nie (Friedrich 2017). Een van die redes hiervoor is dat EOL tot dusver gebrekkig en wisselvallig in die bedoelde skoolkurrikulum gestruktureer is, en gevolglik word konstruktivistiese leer beperk of selfs ondermyn (Du Toit en Kempen 2020). Daarom het die minister van basiese onderwys, Angie Motshekga, in 2020 aangekondig dat EOL na alle graadvlakke en verskeie vakke in die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum uitgebrei sou word (BusinessTech 2020).

Tydens dieselfde sessie het die minister verduidelik dat proeflopies vir die bekendstelling van EOL tussen 2020 en 2024 by 600 skole sou plaasvind en dat die beplande entrepreneurskapkurrikulum tussen 2023 en 2024 volledig bekendgestel sou word. Teen die einde van 2023 was daar reeds beduidend met dié proses gevorder, maar die doeldatum vir volledige implementering van EOL is na 2030 uitgestel. Die COVID-19-pandemie se negatiewe uitwerking op onderrig en leer is voorgehou as een van die hoofredes vir die uitstel van die implementeringsplan (Poliah 2023:22).

Die daadwerklike poging van die Departement van Basiese Onderwys (DBO) om EOL in verpligte skoolonderrig meer omvangryk te maak, is prysenswaardig en betekenisvol. Konseptueel is die idee goed en dit kan beslis meer leerders aanmoedig om entrepreneurskap as 'n loopbaan te oorweeg. 'n Toename in entrepreneurskap kan tot 'n afname in jeugwerkloosheid lei. Die probleem is egter dat onderwysersopleiding vir EOL nie vóór die bekendstelling van die veranderinge hiervoor voorsiening gemaak het nie. Soos in die geval van vorige drastiese kurrikulumaanpassings – byvoorbeeld die uitkomsgebaseerde Kurrikulum 2005 – word die kar weer voor die perde gespan en die nuwe EOL word in skole geïmplementeer voordat onderwysers behoorlik opgelei is in die nuanse wat nodig is om hierdie onderrig suksesvol te fasiliteer. Aangesien entrepreneurskapsinhoud tot dusver meestal met ekonomiese en bestuurswetenskapvakke vereenselwig is (Du Toit en Kempen 2020; Krueger 2017; Morselli 2018), is dit waarskynlik vir die meeste ander vakonderwysers nuut en vreemd om hierdie inhoud met hul bestaande vakinhoud te integreer. Indien dié integrasie nie sinvol en met die nodige aktiewe onderrigstrategieë geïmplementeer word nie, sal hierdie strategie om jeugwerkloosheid te verminder ook misluk.

Onderwysdosente aan een Suid-Afrikaanse universiteit het gevolglik besluit om so spoedig moontlik 'n plan te beraam en te implementeer om onderwysstudente te begin voorberei vir hierdie bykomende lading in hul toekomstige beroep. Om aanpassings aan universiteitsprogramme te maak, is egter 'n ingewikkelde en langsame proses en dit moet daarom deeglik gemotiveer en beplan word. Aanvanklike verkennende gesprekke het daarop gedui dat etlike onderwysdosente EOL as nuwe (of selfs vreemde) inhoud in hul onderskeie vakgebiede beskou het en dat hulle dikwels nie die waardevolle bydrae van hierdie inhoud tot onderwysersopleiding kon insien nie. Sulke opvattings word beskou as hindernisse in die ontwikkeling van EOL (Schoeniger, Herndon, Houle en Weber 2021). Dié probleem het tot die huidige studie aanleiding gegee.

Die taakgroep verantwoordelik vir die uitbou van EOL as deel van die onderwysersopleidingsprogram het besef dat ons beplanning hiervoor nie by aanpassings aan onderrigmodules moes begin nie, maar eerder by die dosente se ingesteldheid en opvattinge van hierdie onderwerp. Die doel van hierdie studie was derhalwe om ondersoek in te stel na die ingesteldheid van onderwysdosente en hul opvattinge van EOL as deel van onderwysersopleiding. Dosente as fasiliteerders van onderrig en leer is invloedryk in die sukses (al dan nie) van die implementering van inhoud oor entrepreneurskap. Die insig wat ons uit dié navorsing verkry het, het as die wegspringpunt en onderbou gedien van ons verdere beplanning vir die uitbreiding van EOL in die onderwysersopleidingsprogramme by ons fakulteit.

Dié artikel word verder soos volg uiteengesit: 'n literatuurgebaseerde teoretiese raamwerk word voorgehou, asook 'n bespreking van konstruktivisme as die teoretiese begronding van die navorsing, waarna die navorsingsontwerp wat vir hierdie studie gebruik is, verduidelik word. Die bevindinge en gevolgtrekking voortspruitend uit die navorsing word deur die lens van die teoretiese raamwerk weergegee. Laastens word aanbevelings gemaak wat gebruik kan word in die beplanning vir die uitbreiding van EOL as deel van onderwysstudente se formele opleiding, met inagneming van onderwysdosente se ingesteldheid en hul opvattinge daarvan.

2. Literatuurgebaseerde teoretiese raamwerk vir die studie

Hierdie afdeling gee 'n oorsig oor die doelwitte wat die DBO vir EOL gestel het en bespreek kortliks die ontwerp en samestelling van EOL om die doeltreffendheid daarvan te ondersteun, met 'n spesifieke fokus op die invloedryke rol van dosente as fasiliteerders van hierdie proses. Daarna word 'n oorsig gegee oor die moontlike voordele wat EOL vir onderwysstudente inhou. 'n Verduideliking oor konstruktivisme as onderbouende teorie van EOL sluit die afdeling af.

2.1 Die Departement van Basiese Onderwys se doelwitte vir entrepreneurskaponderrig en -leer

Die Nasionale Ontwikkelingsplan (2012:143) bepaal dat die skoolkurrikulum hersien moet word met die oog op die ontwikkeling en bevordering van leerders se entrepreneuriese denkwyses en vaardighede. In 2016 is die Sektorplan vir Onderwys gepubliseer; die Sektorplan word as 'n bloudruk vir die ontwikkeling en uitbreiding van entrepreneurskap in skole beskou, met die toekomsdoel om jeugwerkloosheid in Suid-Afrika te verminder (DBO 2016:15). Die Sektorplan verduidelik dat hierdie doel nie deur blote onderrig *van* entrepreneurskap bereik sal word nie (later meer hieroor), maar dat daar beoog word om 'n nuwe generasie Suid-Afkaners te ontwikkel wat beter toegerus sal wees om probleme op innoverende en volhoubare maniere op te los en 'n omgee-ingesteldheid sal hê (DBO 2016:16). Die dokument stel dit verder onomwonde dat EOL moet bydra tot die skep van sakeondernemings en werksgeleenthede asook tot waardetoevoeging in leerders se gemeenskap. Die waardetoevoeging deur entrepreneurskap kan 'n bydrae tot die ekonomie en/of die kulturele, natuurlike of maatskaplike omgewing lewer (Du Toit 2020; Schoeniger e.a. 2021). Hierdie vereiste word belig in Schoeniger e.a. (2021:4) en Ecubed (2021:8) se omskrywing van entrepreneurskap as die selfgerigte nastrewe van geleenthede om waarde vir andere toe te voeg. Ecubed is die organisasie wat deur die DBO in diens geneem is om die bekendstelling van EOL te ontwikkel en te fasiliteer.

Verder vereis die Sektorplan (2016) dat EOL só saamgestel en geïmplementeer word dat dit ook 'n reeks leerdervaardighede of -bevoegdhede sal ontwikkel. Die literatuur verwys dikwels na hierdie reeks vaardighede of bevoegdhede as *21ste-eeuse vaardighede*. “Hierdie vaardighede is voordelig vir leerders in vele lewensomstandighede, binne en buite entrepreneurskap, in hulle daaglikse lewens asook in die beroepswêreld” (Du Toit 2020:581). Dit behels onder meer onafhanklike en strategiese denke, probleemoplossingsvaardighede, kreatiewe en innoverende denke, praktiese vaardighede, onderhandelingsvaardighede, beplanning, spanwerk en sinvolle implementeringsvaardighede (DBO 2016; Schoeniger e.a. 2021; Toding en Venesaar 2018). Ten einde die ontwikkeling van hierdie vaardighede en bevoegdhede te verseker, sal ouderwetse onderwysergesentreerde onderrig (waar leerders dikwels passief in die onderrig-leerproses is) nie deug nie en daarom word 'n sinvolle leerdergesentreerde pedagogiese onderbou vir EOL deur Ecubed voorgestel (2020:2).

In ooreenstemming met die bostaande, verduidelik die hoofdirekteur van nasionale assessering en openbare eksamens, dr. Poliah (2023:31), dat die huidige plan van die DBO om EOL in die skoolkurrikulum uit te brei, drie oorkoepelende doelwitte het:

- Die ontwikkeling van innoverende, onafhanklike leerders tot hoogs bevoegde werkgewers en werknemers.
- 'n Onderrigbenadering wat aktiewe, praktiese leer gebruik, wat probleemoplossing, vernuf, logiese denke en praktiese vaardighede ontwikkel.
- Dat leerders as aktiewe landsburgers ontwikkel moet word, met 'n ingesteldheid om sosio-ekonomiese probleme in hul omgewings en gemeenskappe te identifiseer en aan te pak.

Uit die bostaande bespreking en drie doelwitte, kan die volgende afleidings gemaak word:

- EOL moet gestruktureer en beplan word om nie net leerders as werknemers op te lei nie, maar ook om moontlike innoverende werkskeppers op te lei.
- Die onderrigbenaderings wat in EOL gebruik moet word, is eerder leerdergesentreerd en het ten doel om verskeie sogenaamde 21ste-eeuse vaardighede te ontwikkel.
- Leerders se ingesteldheid moet beïnvloed word om positief tot die aanpak van probleme te wíl bydra sodat ons land op ekonomiese, maatskaplike en omgewingsvlak kan verbeter. Hierdie aspek behels dus die ontwikkeling van 'n entrepreneuriese ingesteldheid.

Die oorgrote meerderheid van onderwysstudente wat by Suid-Afrikaanse tersiêre instellings opgelei word, sal waarskynlik eendag deur staatskole in diens geneem word. Gevolglik behoort die meeste onderwysersopleidingsprogramme tot 'n groot mate beplan te word om aan die vereistes van die Suid-Afrikaanse DBO te voldoen. Die voorstelle van Ecubed, as argitekte van die Sektorplan se implementering van EOL, behoort ook in ag geneem te word wanneer onderwysers vir hierdie spesifieke aspek van hul beroep opgelei word.

2.2 Die ontwerp en samestelling van effektiewe entrepreneurskapsonderrig en -leer

Die begrip “entrepreneurskapsonderrig en -leer” in dié artikel het ’n tweeledige doel. Eerstens word dit gebruik om aan te dui dat daar van onderwysergesentreerde onderrig wegbeweeg word. Onderrig word deesdae dikwels beskou as ’n verouderde eenrigting-benadering, waar die onderwyser die “gewer van inligting” en leerders passiewe “ontvangers van inhoud” is (Krueger 2017; Lackéus 2015). ’n Nuwe, meer leerdergesentreerde onderrig-leerbenadering, waar leerders intensief en selfgerig betrokke is by en deelneem aan die leerproses, en waar dosente leer fasiliteer, word vir EOL vereis (Neck en Corbett 2018; Toding en Venesaar 2018). Leerders se betrokkenheid by goed gestruktureerde EOL dra by tot die moontlikheid en sukses van die beoogde vaardigheidsontwikkeling as deel van die EOL-proses en verhoog leerder-motivering (Neck en Corbett 2018; Schoeniger e.a. 2021). Tweedens gebruik ek die uitgebreide term *EOL* omdat hierdie leerinhoud en -proses deur onderwysstudente in hul toekomstige beroep onderrig gaan word. Ek is ook daarvan oortuig dat onderwysstudente self baie uit die EOL-proses kan leer. My keuse van die begrip EOL strook met Kouakou e.a. (2019:118) se opmerking dat kenners soms hul eie beskrywings of definisies van entrepreneurskap formuleer om by hul standpunte of perspektiewe te pas. In die huidige navorsing verwys EOL dus na dit wat toekomstige onderwysers in die praktyk sal moet implementeer (onderrig), asook na hoe onderwysdosente hierdie nuwe inhoud sinvol ter voorbereiding (leer) van ons studente vir hul onderrigtaak en hul eie alledaagse lewens kan integreer. Vervolgens wei ek kortliks uit oor benaderings tot EOL.

Doeltreffende entrepreneurskap is afhanklik van deeglike beplanning en behoorlike implementering van die onderrig en leer daarvan. Daar word algemeen onderskei tussen drie benaderings: onderrig-leer *van*, *vir* of *deur* entrepreneurskap. Onderrig-leer *van* entrepreneurskap behels basiese agtergrond of inhoud oor wat ’n entrepreneur is, sowel as die voordele van entrepreneurskap (Kirby en Gifford 2020; Sirelkhatim en Gangi 2015). Onderrig-leer *van* entrepreneurskap word algemeen vereenselwig met passiewe onderrigstrategieë soos lesings (Lackéus 2020) en is inhoudsgedrewe (Morselli 2018). Dit is nodig om ’n onderbou te skep vir toekomstige, komplekser leerinhoud, maar dit is duidelik nie waar EOL moet eindig nie, soos in die Sektorplan (DBO 2016) beklemtoon word.

Onderrig-leer *vir* entrepreneurskap bevat inhoud soos besigheidsplanne, soorte entrepreneurskap, of redes waarom sekere entrepreneurs onsuksesvol is, en het ten doel om leerders wat entrepreneurskap oorweeg – met ander woorde, diegene wat moontlik entrepreneurs wil word – vir hierdie taak voor te berei (Kirby en Gifford 2020; Morselli 2018). Onderrig-leer *deur* entrepreneurskap berei leerders voor om entrepreneursies te *wees*. Die benadering is prakties en ervaringgebaseerd en leerders “is entrepreneurs” (of gee voor om entrepreneurs te wees) as deel van die leerproses. Dit vereis dat leerders op entrepreneursiese maniere dink, beplan en doen; probleme in ’n gesimuleerde of lewenswerklike konteks oplos; en waarde vir hulself of ander toevoeg (Morselli 2018; Schoeniger e.a. 2021; Sirelkhatim en Gangi 2015). Die vermoë om uit foute te leer, innoverende denke en kreatiwiteit is byvoorbeeld noodsaaklike boustene van hierdie benadering (Kirby en Gifford 2020). Beide onderrig-leer *vir* en *deur* entrepreneurskap word op aktieweleer- en selfgerigteleer- (SGL-) pedagogieë geskoei (Lackéus 2020). Dit is duidelik dat onderrig-leer *vir* of *deur* entrepreneurskap meer waarskynlik tot die ontwikkeling van toekomstige entrepreneurs sal lei en optimaal ooreenkom met die doelwitte wat die DBO vir EOL gestel het. Tóg is die toepassing van hierdie twee benaderings in EOL, in die huidige Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum, seldsaam (Du Toit en Kempen 2018).

Die kurrikulumdokumente van 13 van die 30 skoolvakke (taalvakke uitgesluit) in die Suid-Afrikaanse verdere opleiding- en onderrigfase (VOO-fase) bevat die term *entrepreneurskap*. Slegs sewe van dié 13 vakke sluit wel entrepreneurskapleerinhoud in (Du Toit en Kempen 2018). Die insluiting van EOL in die kurrikula van vakke soos Besigheidstudie en Ekonomie is eintlik voorspelbaar aangesien hierdie vakke dikwels en wêreldwyd met entrepreneuriese leer vereenselwig word (Cualheta en Abbad 2021; Du Toit en Kempen 2020; Lackéus 2020; Morselli 2018; Neck en Corbett 2018). Die ander vyf vakke wat in die VOO-fase aangebied word wat entrepreneurskapleerinhoud insluit, is Landboubestuurpraktyk en Landbouwetenskappe, tesame met die drie vakke wat as “diensvakke” bekendstaan, naamlik Gasvryheidstudie, Toerisme en Verbruikerstudie (Du Toit en Kempen 2018). Die feit dat al vyf hierdie vakke prakties gerig is, maak hulle juis geskik vir die aktiewe, praktiese leer wat vir EOL vereis word. Tóg is bevind dat slegs een kurrikulum – Verbruikerstudie – wel onderrig-leer *deur* entrepreneurskap insluit (Du Toit en Kempen 2018).

Teen die agtergrond van die voorafgaande beskrywing is dit duidelik dat die Nasionale Ontwikkelingsplan (2012:43) se vereiste dat die Suid-Afrikaanse skoolkurrikulum leerders toenemend met entrepreneurskapskennis en -vaardighede moet toerus nie behoorlik in die bedoelde kurrikulum verwesenlik is nie. Die bedoelde kurrikulum verwys na die dokument wat die doelwitte, vereistes, vakinhoud, onderrigbenaderings en assesseringsraamwerk per vak uiteensit (Thijs en Van den Akker 2009). In Suid-Afrika staan hierdie dokumente algemeen bekend as die Kurrikulum- en Assesseringsbeleidsverklaring (KABV). Die DBO is egter van mening dat die bestaande bedoelde kurrikulum sterk is en goed vergelyk met dié van ander lande en beplan daarom nie om aan die KABV te verander nie (Poliah 2023). Die enigste oorblywende opsie om die doelwitte van die Sektorplan vir Onderwys (2016) vir die ontwikkeling en implementering van EOL te verwesenlik, berus dus by die toegepaste kurrikulum. Die toegepaste kurrikulum omvat hoe onderwysers die bedoelde kurrikulum in die praktyk vertolk en uitvoer (of implementeer) (Thijs en Van den Akker 2009). Die verantwoordelikheid vir die behoorlike beplanning en doeltreffende implementering van EOL berus dus by onderwysers.

Min onderwysers is egter opgelei vir EOL, veral met inagneming van hoe seldsaam entrepreneurskapleerinhoud in die bedoelde kurrikulum is (Du Toit 2020). Die opleiding van onderwysers vir EOL – veral in vakke waar entrepreneurskap as nuwe of vreemde inhoud beskou word – is dus dringend en van deurslaggewende belang sodat die doelwitte van die Sektorplan bereik kan word. Opleiding is nodig vir onderwysers wat reeds skoolhou, maar ook vir onderwysstudente wat binnekort die beroep gaan betree en vir EOL voorberei moet word. Morselli (2018) en David, Penaluna, McCallum en Usei (2018) verduidelik dat onderwysers se bydrae tot EOL so belangrik is dat verskeie Europese lande voorkeur verleen aan die opleiding en ondersteuning van nuwe en gevestigde onderriggewers om EOL uit te brei. In Suid-Afrika sal ons dieselfde standpunt moet inneem as ons wil hê dat EOL suksesvol moet bydra tot die verbetering van die ekonomiese toestand in ons land. Tersiêre instellings wat onderwysersopleiding verskaf het daarom ’n reuse-verantwoordelikheid om by te dra tot hierdie kritiese opleidingstaak. Hierdie taak berus op die insluiting van tersaaklike EOL-inhoud; die ontwikkeling van ’n positiewe entrepreneuriese ingesteldheid by studente én dosente; en die behoorlike opleiding van dosente vir hierdie belangrike taak (Green, Taylor en Ford 2020). Aanpassings aan universiteitsprogramme is egter ’n ingewikkelde en langsame proses wat deeglik gemotiveer en beplan moet word en waarin dosente, as fasiliteerders van die onderrig-leerproses, ’n leidende rol vertolk.

2.3 Die rol van dosente in die fasilitering van entrepreneurskapsonderrig en -leer

Dosente vervul verskeie rolle en verantwoordelikhede as fasiliteerders van EOL. Du Toit (2023a:6) het 'n oorsigtelike lys uit die literatuur saamgestel wat dosente se rolle in EOL beskryf (Bell 2022; Neck en Corbett 2018; Wraae, Brush en Nikou 2022; Wraae en Walmsley 2020). Daardie lys is effens uitgebrei met aanvullende literatuur (David e.a. 2018; Kirby en Gifford 2020) en hou die volgende oorkoepelende rolle voor vir dosente van EOL:

- a. Hulle fasiliteer, eerder as onderrig, waardevolle en intensiewe entrepreneuriese leer en vaardighedsontwikkeling.
- b. Hulle rig studente om meer selfgerig in hul leer te word en te wees.
- c. Hulle dien as voorbeeld vir en inspireer die ontwikkeling van studente se entrepreneuriese ingesteldheid.
- d. Hulle vervleg EOL met institusionele programme en bou dit daarby in.
- e. Hulle gee leiding aan studente om EOL met lewenswerklike omstandighede te verbind.
- f. Hulle dien as rolmodelle vir voorkeurgedrag van entrepreneurs binne die EOL-proses.
- g. Hulle is innoverend en aanpasbaar, eksperimenteer en pas leer-deur-te-doen-strategieë in 'n nie-liniêre proses toe.
- h. Hulle maak voortdurend aanpassings om in pas te bly met die dinamiese en veranderende kontekste waarbinne hulle werk.
- i. Hulle vorm netwerke van kontakte wat samewerking en idee-uitruiling ondersteun.
- j. Hulle besin gereeld oor hul eie praktyk ten einde sterkpunte en aspekte wat verbeter kan word te identifiseer.
- k. Hulle vervul 'n motiverende en mediërende rol om opvattinge van entrepreneurskap sinvol aan hul studente en ander gemeenskappe te verduidelik.

Kirby en Gifford (2020) verduidelik in verdere besonderhede dat dosente wat onderrig-leer *vir* entrepreneurskap fasiliteer, verantwoordelik is vir die ontwerp van die EOL-raamwerk; die leerproses bestuur; en studente aan lewenswerklike gevallestudies moet blootstel. Dieselfde outeurs noem ook dat dosente wat onderrig-leer *deur* entrepreneurskap fasiliteer, verantwoordelik is om agtergrond te verskaf vir die gesimuleerde of lewenswerklike konteks wat as beginpunt vir dié tipe EOL dien; aktiwiteite daarbinne beplan en organiseer; en studente se leer ontwar. Hierdie benadering betrek studente by 'n SGL-proses van ontdekking, eksperimentering, leer uit foute en kritiese besinning wat lei tot dieper en meer betekenisvolle leer (Lackéus 2020).

Dosente sêlf moet gevolglik ook behoorlik opgelei word vir die uitgebreide verantwoordelikhede wat met die fasilitering van doeltreffende EOL gepaardgaan. 'n Basiese vereiste wanneer sodanige opleiding beplan word, is behoorlike insig in of begrip van dosente se opvattinge van EOL (Green e.a. 2020; Wraae en Walmsley 2020) wat die ontwikkeling van 'n positiewe entrepreneuriese ingesteldheid by dosente onderskraag (Cualheta en Abbad 2021; Du Toit 2023a). Met ander woorde, dit is belangrik om te verstaan wat dosente dink en weet van EOL ten einde te kan vasstel of 'n gemeenskaplike siening en benadering tot die implementering daarvan bestaan, al dan nie, wat sal aandui of aanpassings aan die programme gemaak moet word om die doeltreffendheid van EOL as deel van studente-opleiding te ondersteun.

As dosente voorts deeglik begryp wat EOL behels en saamstem oor die waarde daarvan as deel van tersiêre onderrig, ontwikkel hulle dan ook 'n positiewe(r) ingesteldheid teenoor hierdie inhoud vergeleke met wanneer hulle 'n beperkte begrip daarvan het of die waarde daarvan onderskat, wat tot nadeel van hul studente kan wees (David e.a. 2018). Kirby en Gifford (2020) en Morselli (2018) beaam die waarde van so 'n positiewe ingesteldheid en voeg by dat dosente sodoende studente in EOL kan aanmoedig en motiveer.

Vir onderwysdosente kan hierdie vereistes dalk vreemd voorkom. Tradisioneel lei onderwysdosente onderwysstudente op vir opvoedkundige begronding en spesifieke skoolvakke of -vakrigtings soos Tegnologie of Wiskunde. Die feit dat Suid-Afrikaanse onderwysersopleiding grootliks geskoei word op die skoolkurrikulum wat beperkte entrepreneurskap bevat, beteken dat die meeste onderwysdosente waarskynlik min of geen kennis daarvan het nie, tensy hulle spesifiek daarin belangstel of daarvoor opgelei is. Die literatuur meld dikwels twee algemene (wan)opvattinge: (1) dat EOL net in ekonomiese en bestuurswetenskappe aangebied (moet) word, of dat dit (net) in daardie vakrigting hoort (Du Toit 2023a; Morselli 2018); en (2) dat die doel van EOL uitsluitlik besigheidskepping is (Neck en Corbett 2018). Onderwysdosente wat hierdie twee wanopvattinge handhaaf, sal eers van die ander moontlikhede ingelig en oortuig moet word. Kenners (Kirby en Gifford 2020; Morselli 2018; Valerio, Parton en Robb 2014) beveel byvoorbeeld toenemend aan dat entrepreneuriese vaardighede in samehang met byna enige dissipline gefasiliteer kan word. Verder dui al hoe meer navorsing daarop dat EOL verskeie voordele vir studente inhou, al kies hulle nie entrepreneurskap as “beroepsrigting” nie (Neck en Corbett 2018). Hierdie voordele word vervolgens bespreek.

2.4 Die moontlike voordele van entrepreneurskapsonderrig en -leer vir onderwysstudente

Uit informele gesprekke met my kollegas (onderwysdosente) blyk dit dat menige van hulle van mening is dat ons studente slegs as toekomstige onderwysers oplei. Baie onderwysdosente is skepties oor die potensiaal van EOL om onderwysstudente beter op te lei – soortgelyk aan die ervarings van Morselli (2018:132). My persoonlike ervaring, veral die afgelope paar jaar, is egter dat 'n merkbare aantal van my onderwysstudente beroepe aanvaar wat nie noodwendig tradisionele “onderwys” is nie. Die redes wat my oudstudente gee vir hierdie verandering in beroepsrigting is uiteenlopend. Toenemende swak bestuur by skole en in die skoolstelsel, asook leerders met al hoe minder respek vir opvoeding is wat jong onderwysers voorhou as van die hoofredes wat hulle noop om die beroep te verlaat.

Die groeiende potensiaal en gebruik van rekenaar-tegnologieë en ondersteunende sagteware bied ook heelwat alternatiewe vir onderwysstudente om op kreatiewe en innoverende maniere by onderwys betrokke te wees, sonder om in persoon in 'n klaskamer te hoef te wees (Darwish 2019). Van my afgestudeerde studente gee byvoorbeeld klas in 'n digitale omgewing; ander ontwikkel digitale onderrig-leermedia; en ander maak kort videogrepe om sekere konsepte op interessante en toeganklike maniere te verduidelik, wat hulle dan op die internet te koop aanbied. Wanneer opvoedkundige praktyke, kennis of ervaring strategies met entrepreneuriese aktiwiteite verweef word, veral om inkomste te genereer, word die term *edupreneurskap* (“edupreneurship”) toenemend gebruik (Cordiner 2017; Darwish 2019). Hierdie term en die literatuur wat daarna verwys dui op die groeiende potensiaal om entrepreneurskap in opvoedkundige en onderwysverwante sakeondernemings toe te pas. Alhoewel verskeie van my onderwysstudente gekies het om edupreneurskap te beoefen, is daar ander wat verkies het om heeltemal uit die onderwys te beweeg. Steeds is heelparty van dié afgestudeerde onderwys-

studente ook betrokke by entrepreneuriese geleenthede of sakeondernemings wat dikwels die verkoop van produkte of lewering van dienste behels. Uit my persoonlike ervaring oor minstens 'n dekade van onderwysersopleiding is dit duidelik dat EOL beslis tot voordeel van onderwysstudente is (of kan wees), of hulle onderwysers word of nie. My standpunt hieroor strook met dié van Morselli (2018), Neck en Corbett (2018:10) asook Schoeniger e.a. (2021) dat EOL verreikende voordele vir studente inhou, wat lewenskennis en -vaardighede insluit, al begin hulle nie noodwendig 'n sakeonderneming nie. Die bogenoemde 21ste-eeuse vaardighede (sien afdeling 2.1) wat deel is van EOL hou dus ook lewenswerklike voordele in vir onderwysstudente – ter voorbereiding vir hul beroep, maar ook vir hul persoonlike lewe.

Tot dusver is die opvatting van ander (onderwysdosente en navorsers) weergegee, maar wat dink onderwysstudente self oor die waarde van EOL in onderwysersopleiding? In 2022 en 2023 is eerstejaaronderwysstudente aan die Noordwes-Universiteit byvoorbeeld genooi om hul opvatting van entrepreneurskap en EOL te deel. Dié vrae was ingesluit in 'n groter, longitudinale universiteitskapasiteitsontwikkeling-toelaagstudie wat oor werkgeïntegreerde leer as deel van studente se professionele ontwikkeling gehandel het (Du Toit en Petersen 2023). 'n Groot aantal van die antwoorde het aanvanklik daarop gedui dat eerstejaaronderwysstudente entrepreneurskap hoofsaaklik koppel aan ekonomiese ontwikkeling en werkskepping (Du Toit 2023b; Du Toit en Du Plessis 2024). Ná 'n inleidende opleidingsessie oor EOL het studente se antwoorde egter uitgebreide insig en begrip getoon oor wat EOL behels en watter waarde dit vir hulself en hul toekomstige leerders inhou. Talle studente was van mening dat EOL kan bydra tot 21ste-eeuse vaardigheidsontwikkeling – vir hulself, as ontwikkelende onderwysers, en ook vir hul toekomstige leerders (Du Toit 2023b:141). Die meeste studente het in hierdie verband die ontwikkeling van kreatiewe denke, probleemidentifiserings- en probleemoplossingsvaardighede genoem.

Verskeie studente het ook die waardetoevoeging verwant aan entrepreneurskap uitgelig as 'n voordeel vir hulself, hul leerders en die gemeenskappe waarbinne hulle woon. Eerstejaaronderwysstudente het ook die potensiaal herken van EOL om by te dra tot inklusiewe leer (Du Toit en Du Plessis 2024). Die kommentaar van deelnemers in 2023 op die vraag “[w]at was die hoogtepunt van die werkgeïntegreerde leerprogram vir jou?” gee ook 'n sterk aanduiding dat onderwysstudente die waarde van EOL hoog geag het. Een deelnemer het byvoorbeeld verduidelik dat EOL oneindige moontlikhede insluit (“That entrepreneurial learning includes far more than meets the eye. The possibilities are endless!”). 'n Ander deelnemer het geantwoord dat om te ontdek wat EOL is en hoe dit in die toekoms gebruik kan word (“Discovering what entrepreneurship education is and how I can use it in the future”) vir hom/haar die hoogtepunt was. Honderde soortgelyke antwoorde het uit bogenoemde twee studies gespruit. Dieselfde is bevind deur Toding en Venesaar (2018), wat meld dat EOL verskeie voordele vir studente inhou, tydens hul studies, maar veral ook vir hul lewens nagraads. Dit blyk duidelik dat studente se kennis en ingesteldheid oor EOL uitgebrei kan word en positief kan verander deur die insluiting van EOL as deel van die onderwysersopleidingsprogram.

Die twee studies wat hier bo bespreek is, was slegs deel van die eerstejaaronderwysstudente se opleidingsprogram en het 'n beperkte aantal dosente betrek en daarom het hierdie ingryping 'n beperkte uitwerking. Om die doelwitte van die DBO se Sektorplan (2016) te bereik, sal baie meer gedoen moet word om EOL in onderwysersopleiding te ontwikkel en uit te brei. Die strukturering van EOL moet deeglik beplan word en sorgvuldig in onderwysersopleidingsprogramme geïmplementeer en geïntegreer word om te verseker dat dit ons studente beduidend

in hul beroep asook in hul alledaagse lewens sal bevoordeel. Uit die voorafgaande blyk dit dat die literatuur en onderwysstudente aan hierdie universiteit die uitgebreide moontlike voordele van EOL insien. Die oorgrote meerderheid navorsing oor EOL fokus op studente as die teikengroep eerder as op die fasiliteerders van die proses (Neck en Corbett 2018; Wraae e.a. 2022). Onsekerheid bestaan egter oor onderwysdosente aan dié universiteit – as fasiliteerders van die EOL-proses – se opvattinge van die waarde en bydrae van EOL tot onderwysersopleidingsprogramme. Die bydraes van dosente as fasiliteerders van EOL is uiters belangrik wanneer dit konstruktivisties benader word (Morselli 2018) en daarom is hierdie onsekerheid beskou as 'n probleem wat aangepak moes word. 'n Ondersoek na hul opvattinge is om dié rede geloods om dié onsekerheid te oorbrug.

2.5 Konstruktivisme as onderbouende teorie vir entrepreneurskapsonderrig en -leer

Navorsers beskou dosente se rolle in EOL vanuit verskillende teoretiese perspektiewe. Wraae e.a. (2022) gebruik byvoorbeeld identiteitsteorie om dosente se rol in EOL uiteen te sit as deel van 'n wyer maatskaplike struktuur. Otache (2019) verduidelik hoe die teorie van beplande gedrag dosente se voornemens en gedrag ten opsigte van EOL beïnvloed. Jackson, Mawson en Bodnar (2022) beskryf hoe selfbeskikkingsteorie dosente kan aanmoedig om professionele ontwikkeling te ondergaan om hul entrepreneuriese ingesteldheid te ontwikkel of te verbeter sodat hulle “beter” EOL-fasiliteerders kan wees. Desnieteenstaande word konstruktivisme algemeen beskou as een van die geskikte teoretiese begrondings vir goed gestruktureerde EOL (Donaldson, Villagrasa en Sánchez 2021; Krueger 2017; Lackéus 2015; Morselli 2018; Neck en Corbett 2018; Toding en Venesaar 2018).

Volgens Morselli (2018) vind die konstruksie van onderrig-en-leer dikwels in maatskaplike omstandighede plaas – interaksie tussen individue (soos dosente en studente) dra by tot die bou van nuwe kennis. Dosente dra by tot die sukses (al dan nie) van die konstruksie van nuwe leer wat betref hul rolle in die beplanning, implementering, fasilitering, assessering en toekoms-waarde van EOL (Donaldson e.a. 2021; Toding en Venesaar 2018). Dosente beplan en konstrueer die inhoud en onderrig-leeraktiwiteite as deel van die proses, hulpbronne en konteks waarbinne leer doelgerig kan plaasvind. Donaldson e.a. (2021) noem vyf beginsels wat konstruktivistiese dosente in EOL gebruik: inagneming van studente se opvattinge; strukturering van sinvolle leergeleenthede wat studente se vooropgestelde idees uitdaag; gebruik van lewenswerklike inhoud en aktiwiteite om EOL betekenisvol te maak; ontwikkeling van studente se begrip van die “groter prentjie” waarbinne EOL inpas sodat hulle dieper insig kan ontwikkel; en beplanning en gebruik van gekontekstualiseerde assessering vir en van leer.

Morselli (2018) beklemtoon verder die waarde van voorkennis as die begronding vir nuwe konstruktivistiese leer en verduidelik dat wat studente én dosente reeds weet of voorheen ervaar het bepaal hoe effektief daaropvolgende leer plaasvind. Wraae e.a. (2020) is van mening dat dosente 'n diep begrip van die waarde en doel van EOL asook 'n positiewe entrepreneuriese ingesteldheid moet ontwikkel sodat hulle dit effektief kan fasiliteer. Morselli (2018) benadruk ook dat SGL bydra tot die konstruksie van konseptuele strukture saam met begrip en besinning, asook individue se onderliggende motivering en opvattinge van leer.

EOL-fasiliteerders se aannames en opvattinge word beskou as onderliggende argitektuur vir hoe hulle die inhoud en onderrig-leerproses sal benader en struktureer (Krueger 2017; Otache 2019; Sirelkhatim en Gangi 2015). Hierdie diepliggende opvattinge raak dosente se entrepreneuriese ingesteldheid tot 'n groot mate. 'n Positiewe entrepreneuriese ingesteldheid, begrond

deur positiewe opvattinge van die waardevolle bydraes van EOL, onderskraag studente se ontwikkeling van 'n soortgelyke entrepreneuriese ingesteldheid (Cualheta en Abbad 2021; Jackson e.a. 2022; Krueger 2017; Neck en Corbett 2018; Otache 2019). Eenvoudig gestel, onderwysdosente stel 'n voorbeeld vir onderwysstudente oor hoe om EOL in die praktyk te benader, en hul persepsies van entrepreneurskap het 'n direkte invloed op hoe nuttig studente dit beskou as deel van hul beroepsvoorbereiding asook vir hul eie lewens (Otache 2019) – dus is dit bepalend vir studente se toekomstige sukses (Jackson e.a. 2022).

As dosente negatiewe persepsies of opvattinge van die waarde of potensiaal van EOL vir hul onderwysstudente het, kan dit die beplande leer knou. Ons moes vasstel wat die onderwysdosente aan ons fakulteit se onderliggende opvattinge van EOL was sodat opleidingsgeleenthede beplan kon word om moontlike beperkte of negatiewe opvattinge te oorbrug of reg te stel en oor die langtermyn 'n beter onderbou te skep vir konstruktivistiese EOL.

Vervolgens beskryf ek die navorsingsontwerp en -metodes wat ek gebruik het om onderwysdosente se opvattinge van EOL as deel van onderwysersopleiding te ondersoek.

3. Navorsingsontwerp

3.1 Navorsingsbenadering

Ek het 'n ondersoekende gevallestudie as deel van 'n kwalitatiewe navorsingsontwerp gebruik. Die gevallestudie is beperk tot ligging (drie kampusse, een fakulteit van een universiteit) en tyd (data is slegs in 2022 ingesamel).

3.2 Studiebevolking en steekproef

Die studiebevolking het bestaan uit al die onderwysdosente aan die Fakulteit Opvoedkunde van een Suid-Afrikaanse universiteit. Die fakulteit strek oor drie kampusse in drie dorpe en twee provinsies van Suid-Afrika. Alle onderwysdosente is deur middel van 'n e-pos, wat deur 'n fakulteitsekretaresse (as onafhanklike persoon) uitgestuur is, genooi om aan die studie deel te neem. Ek het doelgerigte gerieflikheidssteekproefneming toegepas: deelnemers moes onderwysdosente wees en was gerieflik toeganklik op grond van die fakulteitstruktuur. Nege-en-dertig dosente het vrywillig ingestem om aan die studie deel te neem. Demografiese data is nie ingesamel nie, buiten om te verneem na die algemene vakgebied waarbinne die dosent gespesialiseer het.

3.3 Data-insamelingsmetode en -ontleding

'n Vraelys is opgestel met 12 meestal oopeinde-vrae en het ten doel gehad om 'n oorsig te kry van die huidige entrepreneuriese ingesteldheid van die onderwysdosente, asook hul opvattinge van die moontlike bydrae (of waarde) van EOL tot onderwysersopleiding. Die vrae vir insluiting in die vraelys is geëvalueer en ná aanpassings deur een van die wetenskaplike komitees van die Fakulteit goedgekeur. Hierdie artikel meld in die besonder die antwoorde op die volgende drie vrae in die vraelys:

- a. Na jou mening, wat behels “entrepreneurskapsonderrig en -leer”?
- b. Na jou mening, wat is die doel van entrepreneurskapsonderrig en -leer?
- c. Watter waarde kan entrepreneurskapsonderrig en -leer bydra tot onderwysersopleidingsprogramme?

Ek het ’n aanlyn Google-vorm gebruik as medium vir die vraelys. Die dosente wat ingestem het om deel te neem, het ’n skakel per e-pos ontvang. Die skakel het gelei na die ingeligte toestemmingsvorm en sodra dit onderteken is, is toegang tot die vraelys outomaties verleen. Sewe-en-dertig van die vraelyste is volledig voltooi en kon as databronne gebruik word.

Die antwoorde is in ’n Excel-dokument georden en per vraag gesorteer. Twee deelnemers wat in Afrikaans geantwoord het se antwoorde is eers direk vertaal om tot die eenvormigheid van data by te dra. Die antwoorde is per vraag oorgedra na Word-dokumente en klein tik- of taalfoute is in die teks geredigeer. Daarna is elke dokument na PDF-formaat omgeskakel. Hierdie dokumente is met behulp van digitale data-ontledingsagteware – Atlas.ti (weergawe 22) – ontleed. Dié sagteware dra by tot die organisering van die data en databronne, asook daaropvolgende kodering en strukturering van bevindinge. Die hantering en sortering van data en data-ontledingsprosedures soos deur Saldaña (2016) voorgestel, is toegepas. Dit het behels dat ek aanvanklike notas gemaak het, selfs tydens die data-insamelingsproses. Saldaña verwys hierna as “preliminary jottings” (2016:21). Ek het die aantal kodes beperk en deurgaans ’n lys van kodes bygehou om konsekwentheid te verseker. Herhalende konsepkodering is gebruik. Die kodes is mettertyd in kategorieë gegroepeer wat onder die vooropgestelde temas gesorteer is. Twee hooftemas het uit die data gespruit: (1) die entrepreneuriese ingesteldheid van onderwysdosente; en (2) onderwysdosente se opvattinge van die moontlike bydrae (of waarde) van EOL tot onderwysersopleiding.

3.4 Etiese aspekte

Etiese goedkeuring vir dié navorsing is vanaf die Edu-REC-etiekkomitee van die universiteit waar die navorsing uitgevoer is, verkry en etieknommer NWU-01035-21-A2 is toegeken. Die universiteit se navorsingsdata-hekwagterkomitee het ook toestemming verleen met verwysingsnommer NWU-GK-22-002. Deelname aan dié studie was vrywillig en deelnemers is versoek om ingeligte toestemming te verleen vóór hulle aan die studie kon deelneem. Die ingeligte toestemming het ’n uiteensetting bevat van die doel van die navorsing, besonderhede oor data-insameling, die gebruik van die data in navorsingsuitsette en bevestiging van die vertroulike hantering daarvan. Deelnemers is verseker van hul anonimiteit; dat hulle te eniger tyd aan die navorsing kon onttrek; en dat die data vertroulik hanteer en mettertyd vernietig sou word.

3.5 Beperkinge

Die navorsing is by slegs een fakulteit van een universiteit uitgevoer en weerspieël daarom slegs onderwysdosente aan hierdie instelling se opvattinge van EOL. Hierdie noue fokus was spesifiek om ondersoek in te stel of onderwysersopleiding met die Sektorplan strook. ’n Meer uitgebreide studie wat byvoorbeeld oor ’n groter aantal fakulteite of selfs universiteite strek, sal ’n vollediger beeld van universiteitsdosente in Suid-Afrika se opvattinge van EOL skets. Só ’n uitgebreide studie kan insig verskaf oor watter wanopvattinge daar van EOL bestaan; waar gapings in EOL nog voorkom; asook watter benaderings besonder suksesvol is en as voorbeelde van besonder suksesvolle praktyk voorgehou kan word.

4. Bevindinge en bespreking

Twee hooftemas wat uit die studie gespruit het, word gebruik om die bevindinge wat in hierdie artikel bespreek word, uiteen te sit: (1) die entrepreneuriese ingesteldheid van onderwysdosente; en (2) onderwysdosente se opvattinge van die moontlike bydrae (of waarde) van EOL tot onderwysersopleiding. Lukrake nommers is aan deelnemers (byvoorbeeld D07) toegewys wanneer woordelike aanhalings gebruik word om die bespreking van bevindinge toe te lig.

4.1 Die entrepreneuriese ingesteldheid van onderwysdosente

Hierdie tema het ontwikkel uit onderwysdosente se antwoorde op die twee vrae: “Na jou mening, wat behels ‘entrepreneurskapsonderrig en -leer’?” en “Na jou mening, wat is die doel van entrepreneurskapsonderrig en -leer?” Figuur 1 gee ’n opsommende oorsig van die antwoorde op die vraag oor die doel van EOL. Afleidings is gemaak oor onderwysdosente se entrepreneuriese ingesteldheid gebaseer op die waarneembare patrone in hul antwoorde op hierdie twee vrae. Uit die voorafgaande literatuurgebaseerde teoretiese raamwerk is dit duidelik dat entrepreneuriese ingesteldheid ’n ingewikkelde verskynsel is. Die bevindinge van die huidige navorsing weerspieël dieselfde ingewikkeldheid in hierdie universiteit se onderwysdosente se entrepreneuriese ingesteldheid.

Slegs een deelnemer het erken dat hy/sy onseker was oor wat die term *EOL* beteken. Sommige van die ander antwoorde was vaag. Byvoorbeeld, D36 het bloot geantwoord “[t]o teach somebody to be an excellent entrepreneur” [Om iemand te onderrig om ’n uitstekende entrepreneur te wees], en D27 het EOL beskryf as “[d]eveloping and bringing something new to education” [Om iets nuuts in die onderwys te ontwikkel en na die tafel te bring]. Hierdie antwoorde dui daarop dat daar steeds onsekerheid of moontlik onkundigheid bestaan oor wat EOL behels. Die oorgrote meerderheid antwoorde het egter aangedui dat hierdie dosente EOL hoofsaaklik gekoppel het aan die ontwikkeling van kennis en vaardighede om sakeondernemings te begin of by te dra tot die land se ekonomiese ontwikkeling (kyk ook Figuur 1), wat die bevindinge van Cualheta en Abbad (2021) herhaal. Voorbeelde hiervan is soos volg:

Education or teaching learners/students to think on their own have to have [a] mindset of creating their own wealth and the wealth of others. People should not depend on being employees but should strive to be employers in their own right so that they contribute to the economy of the country.

[Opvoeding of onderrig van leerders/studente om selfstandig te dink en ’n ingesteldheid te hê om hul eie rykdom en dié van ander te skep. Mense moet nie daarop staatmaak om werknemers te word nie, maar moet streef om werkgewers te word sodat hulle tot die land se ekonomie kan bydra.] (D21)

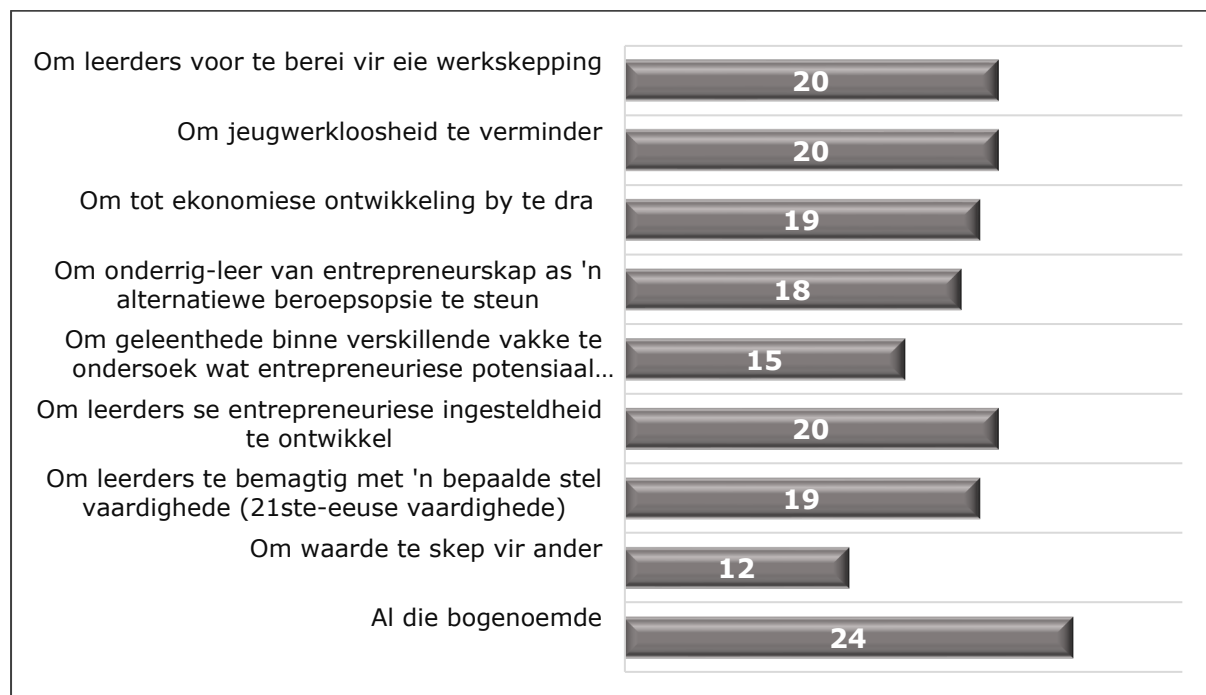
Skills, knowledge and expertise about starting a business.

[Vaardighede, kennis en kundigheid om ’n sakeonderneming te begin.] (D30)

To teach people how to look for opportunities or to identify opportunities to make a profit.

[Om mense te onderrig oor hoe om geleenthede te soek of te identifiseer om ’n wins te maak.] (D04)

Wat duidelik uit dié antwoorde blyk, is dat feitlik al die onderwysdosente die klem op onderrig (eerder as leer) in hul antwoorde op die vraag “[w]at behels EOL?” geplaas het. Dit dui aan dat die deelnemers steeds ’n ingesteldheid as onderriggewers eerder as fasiliteerders van leer handhaaf. Hierdie dosente se ingesteldheid strook nie met die leerdergesentreerde onderrig-leerbenaderings vir EOL wat in die literatuur (Cualheta en Abbad 2021; David e.a. 2018; Neck en Corbett 2018; Schoeniger e.a. 2021; Toding en Venesaar 2018) voorkeur geniet nie. Dosente-opleiding vir EOL sal om dié rede moet poog om hierdie ingesteldheid hok te slaan. Die bogenoemde bevindinge dui daarop dat die meeste onderwysdosente waarskynlik nog nie die verwantskap tussen EOL en wyer skoolonderrig (vergeleke met net ekonomiese en besigheidstudie) raaksien nie.



Figuur 1. 'n Oorsigtelike opsomming van die doel wat onderwysdosente aan EOL koppel

Twee antwoorde het egter daarop gedui dat van die onderwysdosente wél die wyer toepassingsmoontlikhede van EOL kon insien. Net een deelnemer (D05) het EOL direk aan die onderrig-leer van skoolvakke gekoppel: “Instilling entrepreneurship skills and opportunities within subjects (i.e. Mathematics) ...” [Die aanwakker van entrepreneurskapsvaardighede en -geleenthede in vakke (soos Wiskunde) ...]. Slegs 15 deelnemers het hierdie doel van EOL uitgewys (Figuur 1). Deelnemer 29 was die enigste onderwysdosent wat die waardeskeppingsdoel van EOL uitgelig het: “Equipping learners/students to become entrepreneurs themselves. Help learners/students to bring [sic] a link between their talents and the needs in their community” [Rus leerders/studente toe om self entrepreneurs te word. Help leerders om verbande te trek tussen hul talente en die behoeftes in hul gemeenskappe]. Hierdie antwoord toon dat dié deelnemer begryp het dat daar waarde in EOL, vir sowel Suid-Afrikaanse leerders as onderwysstudente, opgesluit is. Waardeskepping is egter deur die minste deelnemers as die doel van EOL gekies (Figuur 1). Die entrepreneuriese ingesteldheid van onderwysdosente aan hierdie universiteit is dus tans nog onderontwikkel, aangesien dit uit hul antwoorde blyk dat hulle die waarde daarvan grootliks met ekonomiese waardeskepping verbind het, wat tot gevolg het dat die ander waardeskeppingspotensiaal van EOL onderskat word. Schoeniger e.a.

(2021) se denkwyse dat EOL die selfgerigte nastrewe van geleenthede om waarde toe te voeg vir ander is, moet dus ingesluit word in dosente-opleiding om hul entrepreneuriese ingesteldheid te ontwikkel en te verbreed.

4.2 Onderwysdosente se opvattinge van die moontlike bydrae van EOL tot onderwysersopleiding

Dit blyk uit die data dat deelnemende onderwysdosente se opvattinge van die moontlike waarde of bydrae wat EOL tot onderwysersopleiding kan maak ook nog baie beperk is. 'n Oorweldigende aantal antwoorde op die vraag "[w]atter waarde kan entrepreneurskapsonderrig en -leer bydra tot onderwysersopleidingsprogramme?" het slegs verwys na die bydrae wat EOL maak om studente vir skoolhou voor te berei. Met ander woorde, die waarde wat hierdie onderwysdosente aan EOL geheg het as deel van onderwysersopleiding is hoofsaaklik verwant aan die voordele wat dit vir hul onderwysstudente se toekomstige leerders (kon) inhou. Die volgende aanhalings dien as voorbeelde van hierdie beperkte siening:

It will support teachers to prepare learners with a broad set of knowledge, skills, and competencies...

[Dit sal onderwysers ondersteun om leerders voor te berei met 'n breë stel kennis, vaardighede en bevoegdhede...] (D03)

Teach learners life skills to solve problems and make decisions in order to be self-employed

[Leer leerders lewensvaardighede om probleme op te los en besluite te neem sodat hulle selfwerkzaam kan wees.] (D04)

Develop learners' 21st-century skills and prepare learners to be contributing and resilient citizens

[Ontwikkel leerders se 21ste-eeuse vaardighede en berei leerders voor om bydraende en welwillende burgers te wees.] (D18)

Empower teachers to create an entrepreneurial mindset among learners

[Bemagtig onderwysers om 'n entrepreneuriese ingesteldheid onder leerders te kweek.] (D22)

Hierdie bevinding is in pas met dié van Toding en Venesaar (2018), wat noem dat dosente meestal op hul gekose veld van onderrig fokus en min aandag aan generiese bevoegdhede soos entrepreneurskapsontwikkeling gee. Tóg was daar 'n paar randverskynsels in die antwoorde, wat aandui dat sommige van die onderwysdosente aan hierdie universiteit 'n bietjie wyer na EOL begin kyk het. Só antwoord D17 byvoorbeeld dat "[t]eachers need to be creative problem-solvers, and hopefully entrepreneurship education will assist teachers in adding value to their community and teaching their learners more than what is prescribed or limited in the textbook" [Onderwysers moet kreatiewe probleemoplossers wees en hopelik sal entrepreneurskaps-onderrig onderwysers bystaan om waarde tot hul gemeenskap toe te voeg en hul leerders meer te leer as wat in die handboek voorgeskryf of beperk aangebied word]. Alhoewel D17 na die opvoedkundige waarde van EOL verwys het, het hy/sy ook genoem dat die insluiting van EOL in onderwysersopleiding hierdie studente (dus nie nét leerders nie) kan help om "waarde tot hul gemeenskap toe te voeg".

Hierdie dosent se antwoord verwys na die maatskaplike waarde van EOL wat geskep word wanneer entrepreneuriese kennis, vaardighede en bevoegdhede aangewend word om probleme in gemeenskappe aan te pak (Du Toit 2020; Lackéus 2015, 2016). Hierdie antwoord is ook belyn met die vereiste van die DBO se Sektorplan dat EOL moet bydra tot waardetoewoeging in leerders se gemeenskap (DBO 2016). Die maatskaplike waarde van EOL word dikwels in verband gebring met die ekstrinsieke motivering wat dit vir onderriggewers en leerders in EOL inhou – dus was hierdie deelnemer se verwysing daarna insiggewend.

In nog 'n randverskynsel in die antwoorde oor die potensiaal van EOL in onderwysersopleiding, beskryf D05 hoe dit onderwysstudente kan voorberei as veranderingsagente en in dieselfde trant noem D09 dat dit bydra tot die skep van 'n veelbelovende toekoms. Beide antwoorde dui op insig dat EOL 'n groter, langtermyn-potensiaal het om 'n positiewe verandering in die samelewing te bewerkstellig. Begrip van hierdie groter verwantskappe dra by tot meer betekenisvolle onderrig-leerervarings vir studente en dosente (Lackéus 2020). Chavous (2018) verduidelik dat universiteitsdosente dan self ook veranderingsagente word en as sodanig optree, wat dan weer op sy beurt studente se entrepreneuriese ingesteldheid positief kan beïnvloed (Otache 2019). Dosente met 'n positiewe entrepreneuriese ingesteldheid het 'n omvangryke uitwerking op hoe geneig hul studente is om entrepreneurskap as 'n beroepsmoontlikheid te oorweeg (Otache 2019).

Vier deelnemers het (soms indirek) verwys na die vaardighedsontwikkeling van onderwysstudente, veral wat hul persoonlike lewens betref. Deelnemer 7 verduidelik dat “[e]ntrepreneurship-focused (programmes) teach students crucial life skills that will help them navigate this uncertain future. These skills include problem-solving, teamwork, empathy, as well as learning to accept failure as a part of the growth process” [Entrepreneurskap-gefokusde programme leer studente kritiese lewensvaardighede wat hulle sal help om hierdie onsekere toekoms te stuur. Hierdie vaardighede sluit in probleemoplossing, spanwerk, empatie, asook om te leer om mislukking te aanvaar as deel van die groeiproses]. Die vaardighede wat D07 genoem het, strook verder ook goed met die vereistes van die Sektorplan (2016) en die vaardighede wat ander literatuur (Du Toit en Du Plessis 2024; Schoeniger e.a. 2021; Toding en Venesaar 2018) aan EOL koppel. Deelnemer 7 se stelling herhaal wat David e.a. (2018) vereis as deel van EOL – dat dit ook vir die studente self waarde moet toevoeg, veral ook in hul persoonlike lewens, en EOL is dus in 'n positiewe lig beskou.

Aan die ander kant het nie een van die deelnemers enigins na *edupreneurskap* (Darwish 2019) of die selfwerkzaamheid van nagraadse onderwysstudente (Morselli 2018) verwys nie. Hieruit kan die afleiding gemaak word dat die opvatting van deelnemende onderwysdosente was dat al hul studente (net) sou skoolhou. Teen die agtergrond van die ontplofing ten opsigte van rekenaartegnologieë en ondersteunende sagteware en die toekomsverwagting dat die meeste mense 12 beroepe in hul leeftyd sal beoefen (Apollo Technical 2023), is hierdie bevinding kommerwekkend. Ons fakulteit berei beslis *onderwysstudente* voor vir 'n beroep in onderrig, maar ons sal moet aandag gee aan 'n groter verskeidenheid onderrigverwante beroepsmoontlikhede waarvoor ons hedendaagse studente moet voorberei. Die globale lewensvaardighede of 21ste-eeuse vaardighede en denkpattre wat deur EOL ontwikkel word (Du Toit en Booyse 2015) kan beslis 'n bydrae lewer tot hierdie doel en sal ingespan moet word om ons studente voor te berei vir entrepreneurskap in 'n beroepswêreld wat wyer strek as net “skoolhou by 'n tradisionele skool”.

5. Gevolgtrekking

Daar lê duidelik nog baie werk vir ons voor. Ten tyde van dié studie was die meeste onderwysdosente se entrepreneuriese ingesteldheid, asook hul opvattinge van die moontlike bydrae (of waarde) van EOL tot onderwysersopleiding, baie beperk. Die meerderheid onderwysdosente sal ingelig en oortuig moet word dat daar baie meer waarde steek in EOL se potensiaal om onderwysstudente vir die beroep voor te berei, maar ook vir hul lewens én ander (entrepreneuriese) beroepe wat hulle moontlik in die toekoms sou oorweeg. Daarsonder sal EOL bloot voorgelê word as iets wat ekonomiese groei en werkskepping aanmoedig en die lewensrelevansie en uitgebreide waarde daarvan sal verlore gaan. Die bydrae van onderwysdosente se entrepreneuriese ingesteldheid en die waarde wat hulle daaraan koppel, as deel van onderwysersopleiding, is dus hoogs belangrik in die konstruktivistiese beplanning, strukturering en implementering van EOL. Dit behoort as die beginpunt van sodanige beplanning te dien om die waarde en betekenisvolheid daarvan te versterk en sal dus ook by ons fakulteit as die onderbou vir EOL in ons onderwysersopleidingsprogramme dien. Gefokusde EOL-opleiding van onderwysdosente is nodig om hierdie hindernisse in die ontwikkeling van EOL te oorbrug en sal dringend beplan en ingesluit moet word.

6. Aanbevelings

Die aanbeveling van Jackson e.a. (2022) dat onderwysdosente opleiding benodig om die breër integrasie van EOL te verseker en te steun, is steeds geldig en ook gepas by die universiteit waar die vermelde navorsing uitgevoer is. Dieselfde outeurs voer aan dat dosente-opleiding vir EOL nuttige bydraes moet maak tot hul modules en die relevansie van hul module-inhoud moet verhoog. In die lig van die bevindinge van hierdie navorsing maak ek dus die volgende aanbevelings wat gebruik kan word in die ontwikkeling van 'n EOL-professionele ontwikkelingsprogram vir onderwysdosente:

- Ontwikkel onderwysdosente se eie entrepreneuriese ingesteldheid sodat hulle vir hul studente 'n voorbeeld van positiewe aanvaarding en ondersteuning van die waarde-toevoeging van EOL kan stel (Green e.a. 2020).
- Vestig onderwysdosente se konseptuele begrip van EOL sodat die mees gepaste inhoud en onderrigbenaderings gebruik word om te verseker dat die breër waarde daarvan onderwysstudente wel bereik (Toding en Venesaar 2018).
- Sluit geleenthede vir selfbesinning in, sodat onderwysdosente kan besin wat hulle, as fasiliteerders van die proses, wil (of kan) bydra tot hul studente se professionele en persoonlike ontwikkeling (Hannon 2018) en hoe dit met die vereistes van die regering se Sektorplan vir EOL vervleg kan word.
- Skep geleenthede vir samewerking tussen onderwysdosente en, indien moontlik, met entrepreneurskapsdeskundiges, om by mekaar te leer; hul EOL te versterk; en aan die voorpunt van nuwe verwikkelinge in die veld te bly (Hannon 2018).
- Bou aanpasbaarheid by die veranderinge in onderwys as 'n beroep in onderwysersopleidingsprogramme in – byvoorbeeld die insluiting van inligting oor en voorbeelde van edupreneurskap, en hoe afgestudeerde onderwysstudente tegnologie kan inspan om edupreneurskap as 'n beroep te volg (Green e.a. 2020).

- Dokumenteer sover moontlik die uitwerking van EOL op nagraadse studente se professionele en persoonlike lewens. Hierdie notas dra by tot die skep van 'n groter of geheelbeeld van die werklike waarde en breë impak daarvan vir onderwysstudente en moedig onderwysdosente gevolglik aan om EOL in hul modules te fasiliteer en te versterk (Hannon 2018).

Verdere navorsing kan ondersoek instel na onderrig-leerbenaderings wat onderwysdosente vir die fasilitering van EOL kan gebruik om die doelwitte daarvan te realiseer. Hoe EOL vervleg kan word met bestaande onderwysersopleidingsprogramme behoort ook in diepte ondersoek te word om te verseker dat studente die volle voordeel hiervan kan ontgin.

Bibliografie

- Apollo Technical. 2023. 17 remarkable career change statistics to know. <https://www.apollotechnical.com/career-change-statistics> (15 November 2023 geraadpleeg).
- Bell, R. 2022. Supporting students and society: Underpinning entrepreneurship education with a humanistic philosophy. In Larios-Hernandez, Walmsley en Lopez-Castro (reds.) 2022.
- Brännback, M. en A.L. Carsrud (reds.). 2017. *Revisiting the entrepreneurial mind: Inside the black box. An expanded edition*. International Studies in Entrepreneurship 35. Switzerland: Springer.
- BusinessTech. 2020. Major changes coming to South African schools – including new subjects and adjusted holidays. <https://businesstech.co.za/news/government/380125/major-changes-coming-to-south-african-schools-including-new-subjects-and-adjusted-holidays> (17 Oktober 2023 geraadpleeg).
- Chavous, T. 2018. University faculty are change agents: Elevating scholarship on social issues. <https://medium.com/national-center-for-institutional-diversity/university-faculty-are-change-agents-f2c31bad61fe> (7 Junie 2023 geraadpleeg).
- Cordiner, S. 2017. 14 reasons why you should make the shift from entrepreneur to EDUpreneur. <https://elearningindustry.com/entrepreneur-to-edupreneur-14-reasons-make-shift> (31 Oktober 2023 geraadpleeg).
- Cualheta, L.P. en G.D.S. Abbad. 2021. What does entrepreneurship education look like in Brazil? An analysis of undergraduate teaching plans. *Education + Training*, 63(7/8):1043–57.
- Darwish, H. 2019. Open educational resources (OER) edupreneurship business models for different stakeholders. *Education and Information Technologies*, 24:3855–86.
- David, K., K. Penaluna, E. McCallum en C. Usei. 2018. Embedding entrepreneurial skills development in teacher education. In James, Preece en Valdés-Cotera (reds.) 2018.

De Villiers, R. (Akademiese Direkteur, Ecubed). 2023. Die aanbieding van entrepreneur-skapsonderrig as deel van Suid-Afrikaanse onderwysersopleidingsprogramme. Persoonlike kommunikasie.

Departement van Basiese Onderwys. 2016. Entrepreneurship in schools 2023: The vision. Blueprint for the implementation of entrepreneurship and social entrepreneurship in the South African school system. Pretoria: Staatsdrukker.

Donaldson, C., J. Villagrasa en F. Sánchez. 2021. Learner profile mapping: Stimulating autonomous motivation in entrepreneurship education. *Industry and Higher Education*, 35(4):384–402.

Du Toit, A. 2020. Entrepreneurskapspotensiaal: 'n Ontleding van die Suid-Afrikaanse Verbruikerstudiekurrikulum en -onderwyspraktike. *LitNet Akademies*, 17(2):576–602.

—. 2022. Transforming higher education for self-directed employment. In Sibanda, Van Tonder en Dudu (reds.) 2022.

—. 2023a. Appraising the entrepreneurial mindset of university lecturers. *International Journal of Entrepreneurship*, 27(S1):1–16.

—. 2023b. Entrepreneurial learning as curriculum innovation toward bridging the theory-practice divide when preparing future “super teachers”. In Petersen, Du Toit, Mentz en Balfour (reds.) 2023.

Du Toit, A. en C. Booyse. 2015. Pedagogical guidance for consumer studies reflected in the South African Curriculum and Assessment Policy Statement (CAPS): An international benchmarking. *Journal of Family Ecology and Consumer Sciences*, 43:16–25.

Du Toit, A. en H. du Plessis. 2024. Developing inclusive entrepreneurship education to enhance teacher education. In Du Toit, Petersen en Chahine (reds.) 2024. (In druk)

Du Toit, A. en E.L. Kempen. 2018. The potential contribution of the intended high school curriculum at exit level to the entrepreneurship education of South African youth. *International Journal of Entrepreneurship*, 22(1):1–16.

—. 2020. Effectual structuring of entrepreneurship education: Guidelines for overcoming inadequacies in the South African school curriculum. *Africa Education Review*, 17(4):41–55.

Du Toit, A., N. Petersen en I. Chahine (reds.). 2024. *Scaffolding work-integrated excursions toward realizing the South African vision for intercultural competence, equity, and inclusion*. Kaapstad: AOSIS. (In druk)

Friedrich, C. 2017. What can universities do to reduce unemployment? The power of effective entrepreneurship education. <https://www.uwc.ac.za/news-andannouncements/news/what-can-universities-do-to-reduce-unemployment-875> (5 Julie 2021 geraadpleeg).

- Jackson, A., C. Mawson en C.A. Bodnar. 2021. Faculty motivation for pursuit of entrepreneurial mindset professional development. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 5(3):320–46.
- James, J., J. Preece en R. Valdés-Cotera (reds.). 2018. *Entrepreneurial learning city regions*. Cham: Springer.
- Kirby, D. en S. Gifford. 2020. Teaching entrepreneurship – an instructor’s perspective. https://www.mashauri.org/teaching-entrepreneurship-an-instructors-perspective-2/?ct=t%28EE+Instructor+PROF+and+ROW+111121%29&goal=0_51bad1aa3e-d55945b5fd-%5BLIST_EMAIL_ID%5D (12 November 2020 geraadpleeg).
- Kouakou, K.K.E., C. Li, I.G. Akolgo en A.M. Tchamekwen. 2019. Evolution view of entrepreneurial mindset theory. *International Journal of Business and Social Science*, 10(6):116–129.
- Krueger, N.F. 2017. Entrepreneurial intentions are dead: Long live entrepreneurial intentions. In Brännback en Carsrud (reds.) 2017.
- Lackéus, M. 2015. Entrepreneurship in education: What, why, when, how. Entrepreneurship360 Background paper. http://www.oecd.org/cfe/leed/BGP_Entrepreneurship-in-Education.pdf (1 Oktober 2023 geraadpleeg).
- . 2016. Value creation as educational practice: Towards a new educational philosophy grounded in entrepreneurship? PhD-proefschrift, Chalmers Universiteit van Technologie, Gotenburg, Swede.
- Larios-Hernandez, G.J., A. Walmsley en I. Lopez-Castro (reds.). 2022. *Theorizing Undergraduate Entrepreneurship Education*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Morselli, D. 2018. Teaching a sense of initiative and entrepreneurship with constructive alignment in tertiary non-business contexts. *Education + Training*, 60(2):122–38.
- Neck, H.M. en A.C. Corbett. 2018. The scholarship of teaching and learning entrepreneurship. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 1(1):8–41.
- Oliver, P.G. en S. Oliver. 2022. Innovative online learning in entrepreneurship education: The impact of embedding real-life industry practice in the virtual learning environment. *Industry and Higher Education*, 36(6):756–67.
- Otache, I. 2019. Enhancing the effectiveness of entrepreneurship education: the role of entrepreneurial lecturers. *Education + Training*, 61(7/8):918–39.
- Petersen, N., A. du Toit, E. Mentz en R.J. Balfour (reds.). 2023. *Innovative curriculum design: Bridging the theory–practice divide in work-integrated learning to foster Self-Directed Learning*, NWU-reeks oor Selfgerigte Leer, vol. 12. Kaapstad: AOSIS.

- Poliah, R. 2023. Contextualising entrepreneurship within the broader context of the curriculum roadmap. Aanbieding by die Ecubed Entrepreneurial Schools Think Tank, Honeydew, 11 Augustus 2023.
- Saldaña, J. 2016. *The coding manual for qualitative researchers*. Londen: Sage.
- Schoeniger, G., R. Herndon, N. Houle en J. Weber. 2021. The entrepreneurial mindset imperative. <https://elimindset.com/wp-content/uploads/2021/03/The-Entrepreneurial-Mindset-Imperative.pdf> (30 Junie 2021 geraadpleeg).
- Sibanda, S., G.P. van Tonder en W.T. Dudu (reds.). 2022. *Recalibrating teacher training in African higher education institutions: A focus on 21st-century pedagogical challenges*. Kaapstad: AOSIS.
- Sirelkhatim, F. en Y. Gangi. 2015. Entrepreneurship education: A systematic literature review of curricula contents and teaching methods. *Cogent Business & Management*, 2:1052034. <http://dx.doi.org/10.1080/23311975.2015.1052034> (18 November 2023 geraadpleeg).
- Solidariteit. 2022. Werkloosheid. <https://beweging.co.za/werkloosheid/#> (17 Oktober 2023 geraadpleeg).
- Thijs, A. en J. van den Akker. 2009. *Curriculum in development*. Enschede: Netherlands Institute for Curriculum Development (SLO).
- Toding, M. en U. Venesaar. 2018. Discovering and developing conceptual understanding of teaching and learning in entrepreneurship lecturers. *Education + Training*, 60(7/8):696–718.
- Valerio, A., B. Parton en A. Robb. 2014. *Entrepreneurship education and training programs around the world: Dimensions for success*. Washington, DC: World Bank. doi: 10.1596/978-1-4648-0202-7.
- Wraae, B., C. Brush en S. Nikou. 2022. The entrepreneurship educator: Understanding role identity. *Entrepreneurship Education and Pedagogy*, 5(1):3–35.
- Wraae, B. en A. Walmsley. 2020. Behind the scenes: spotlight on the entrepreneurship educator. *Education + Training*, 62(3):255–70.