

HOOFSTUK 14

GEVOLGTREKKINGS EN AANBEVELINGS

14.1 INLEIDING

Die bewuswording van eie leerbenaderings deur die individu en die skep van geleenthede vir kritiese en realistiese reflektoring op eie gedrag, is belangrik vir die ontwikkeling van effektiewe leer. Deeglike begrip van die faktore wat leerbenaderings beïnvloed, is van groot belang in die fasilitering van die gewenste leerbenaderings binne bepaalde leerkontekste. 'n Holistiese benadering vir die interpretering van leerbenaderingskonstrukte en die fasilitering van effektiewe leer, word in dié verband vereis. Die primêre doel van die studie was om 'n psigometriese vraelys te ontwikkel vir die bepaling van leerbenaderings vir volwassenes. Die sekondêre doel was om uit 'n kwalitatiewe literatuuranalise, 'n stelselmodel te ontwikkel, wat die verband tussen leerbenaderings, makro- en mikroleeromgewingsfaktore, persoonlike faktore en leeruitkomste aandui. Die primêre doel van die studie spreek dan veral die behoefte aan 'n betroubare en geldige maatstaf vir die bepaling van leerbenaderings aan, wat in verskillende leerkontekste aangewend kan word, as 'n middel tot die fasilitering van kritiese en realistiese reflektoring by die leerder, met betrekking tot eie leergedrag. Die sekondêre doel van die studie spreek veral die behoefte aan 'n stelselmodel aan, wat 'n holistiese benadering in die interpretering van leerbenaderings en die fasilitering van effektiewe leer bevorder. Die gevolgtrekkings, beperkinge en aanbevelings van die studie word in hierdie hoofstuk bespreek.

14.2 GEVOLGTREKKINGS

Die gevolgtrekkings van die studie word vervolgens aan die hand van die primêre en sekondêre doelstellings bespreek.

14.2.1 Die gevolgtrekkings met betrekking tot die primêre doel van die studie

Die gevolgtrekkings met betrekking tot die primêre doel van die studie en die fundering daarvan word vervolgens verskaf:

- Die LBV beskik oor die gewenste inhoudgeldigheid. Dié gevolgtrekking word op die volgende gebaseer:
 - ‘n Deeglike literatuurstudie verskaf die basis vir die teoretiese konstrukte wat gemeet word en die items wat in dié verband ontwikkel is.
 - Genoegsame items is in elk van die LBV-dimensies ingesluit en die mate van oorvleueling tussen items kan, met die uitsluiting van die diepleermotief, as aanvaarbaar beskou word.
 - Die items wat vir die statistiese verfyning van die LBV ingesluit is, word deur kundiges as relevant, konseptueel korrek en as duidelik beskou.

- Die LBV beskik oor faktorgeldigheid vir volwassenes van verskillende ouderdomsgroepe in die tersiêre en bedryfskonteks. Dié gevolgtrekking word op die volgende gebaseer:
 - Volgens die agtfaktoroplossing van die LBVi vir die geheelgroep (tersiêre en bedryfsgroep), word die prestasieleermotief-, prestasieleerstrategie-, diepleermotief-, diepleerstrategie-, oppervlakleermotief-, oppervlakleerstrategie-, vrees-vir-mislukking- en selfeffektiwiteitsdimensie as identifiseerbare en interpreteerbare konstrukte onderskei. Die agtfaktoroplossing van die LBVi, bevestig die teoretiese konstrukte wat as basis vir die LBVi dien.
 - In die vierfaktoroplossing van die LBVi vir die geheelgroep (tersiêre en bedryfsgroep) groepeer die motief- en strategiedimensie saam om drie identifiseerbare en interpreteerbare faktore te vorm, wat as die prestasie-, diep-, en oppervlakleerbenaderingsdimensie bekend staan. Die vierde faktor is ‘n kombinasie van die selfeffektiwiteits- en prestasieleermotiefdimensie, waarvan die selfeffektiwiteitsitems die sterkste na vore kom en as merker veranderlikes identifiseerbaar is. Die kombinasie van die selfeffektiwiteits- en prestasieleermotiefdimensie as deel van ‘n enkele faktor, dui op die sterk

verwantskap tussen dié twee dimensies en kan op teoretiese gronde geregverdig word. Die saamgroepering van die motief- en strategiedimensie vir elk van die leerbenaderings, bevestig die teoretiese uitgangspunte met betrekking tot die leerbenaderingskonstrukte.

- Die eersteorde-faktormodelle van die LBVi en LBVs toon stabiliteit in die tersiêre en bedryfskonteks. Die LBVi en die LBVs se faktorstruktuur is dus soortgelyk vir die tersiêre en bedryfskonteks. Die gemiddelde ouderdom van die respondente in die bedryfskonteks is merkbaar hoër as die gemiddelde ouderdom van respondente in die tersiêre konteks. Geen betekenisvolle verskil in die faktorstrukture tussen die ouderdomsgroepe kom voor nie. Gevolglik is die faktorstruktuur veralgemeenbaarheid vir verskillende ouderdomsgroepe.
- Die tweefaktoroplossing wat gebaseer is op die tweedeorde-faktore van die LBVi en LBVs vir die geheelgroep, toon twee onderskeibare groeperings van leerbenaderings. Die tweefaktoroplossing vir die LBVi staan onderskeidelik as die diep-prestasieleerbenadering en die oppervlakleerbenadering bekend en is in ooreenstemming met die teoretiese model wat in dié verband voorgehou word. In die geval van die LBVs staan die eerste faktor as die outonome leerbenadering en die tweede faktor as die afhanklike-kompeterende leerbenadering bekend.
- Die tweedeorde-faktore van die LBVi toon stabiliteit in die tersiêre en bedryfskonteks en dui aan dat die faktorstruktuur van die LBVi vir die onderskeie kontekste gelyksoortig is. Die LBVs toon egter stabiliteit in die tersiêre en bedryfskonteks, slegs met betrekking tot een van die faktore, naamlik dié van die outonome leerbenadering. Soos daar reeds na verwys is, verskil die ouderdomsgroepe van die respondente in die tersiêre en bedryfskonteks. Gevolglik toon die stabiliteit van faktorstrukture veralgemeenbaarheid van die leerbenaderingskonstrukte vir verskillende ouderdomsgroepe.
- Die tien-, nege-, ses- en tweefaktoroplossings van die LBV word in die

bedryfskonteks as interpreteerbare faktorgroeperings beskou. Die tien-, nege-, en sesfaktoroplossings bevestig die leerbenaderingskonstrukte soos dit teoreties gedefinieer word. Die tweedeorde-faktorontleding bevestig die teoretiese uitgangspunt, naamlik dat leerbenaderings volgens die kwantitiewe en kwalitatiewe beskouing van leer in twee groepe verdeel kan word.

- Die itemdiskriminasiewaardes toon aanvaarbare waardes vir die geheelgroep.

- Die LBV blyk 'n betroubare maatstaf vir volwassenes van verskillende ouderdomsgroepe in die tersiêre, bedryfs- en geheelkonteks te wees.
 - Die alpha-koëffisiënte vir die verskillende kontekste kan as aanvaarbaar tot uitstekend beskou word. Die gemiddelde ouderdomsgroep vir die tersiêre en bedryfsgroep verskil merkbaar en dui op die betroubaarheid van die LBV-maatstaf vir verskillende ouderdomsgroepe.

- Daar is aanduidings dat die LBV 'n niesydige maatstaf vir Engels- en Afrikaanssprekendes, asook vir Afrikataalgroepe is. Dié gevolgtrekking word op die volgende gebaseer:
 - Aanvaarbare en gelyksoortige itemdiskriminasiewaardes kom by die verskillende taalgroepe voor.
 - Aanvaarbare en gelyksoortige betroubaarheidskoëffisiënte (alpha-koëffisiënte) kom by die verskillende taalgroepe voor.

- Daar is aanduidings dat die LBV oor konstruk geldigheid beskik. Dié gevolgtrekking word op die volgende gebaseer:
 - Die interkorrelasies wat tussen die LBV-dimensies voorkom, word deur verwante navorsing bevestig en is in ooreenstemming met teoretiese uitgangspunte.

- Die verskil in die tellings wat op die LBV-dimensies tussen verskillende ouderdomsgroepe voorkom, word deur verwante studies en teoretiese standpunte bevestig.
 - Die mate waartoe die tellings op die LBV-dimensies tussen die verskillende kwalifikasievlakke varieer, word deur verwante navorsing bevestig.
 - Die verskil in die tellings wat op die LBV-dimensies tussen taalgroepe voorkom, kan volgens die stelselmodel aan persoonlike en situasionele invloede toegeskryf word. Die variansie in die tellings wat op die leerbenaderingsdimensies tussen taalgroepe voorkom, is in ooreenstemming met dit wat op teoretiese gronde verwag kan word.
 - Die verskil in tellings op die leerbenaderingsdimensies wat tussen leerkonteksgroepe voorkom, kan volgens die stelselmodel, hoofsaaklik aan situasionele invloede toegeskryf word. Die variansie in die tellings wat op die leerbenaderingsdimensies tussen leerkonteksgroepe voorkom, is in ooreenstemming met dit wat op teoretiese gronde verwag kan word.
 - Die mate waartoe die tellings op die leerbenaderingsdimensies vir verskillende geslagsgroepe varieer, word deur verwante studies bevestig.
 - Die effek wat werkverwante faktore op die LBV-tellings het, kan waar beduidende effekte voorkom, volgens die stelselmodel aan situasionele en persoonlike faktore toegeskryf word. Leerbenaderingsdimensies wat met betrekking tot werkverwante aspekte varieer, is in ooreenstemming met dit wat op teoretiese gronde verwag kan word.
- Die verskil in routellings wat tussen taalgroepe voorkom, dui daarop dat taalgroepe nie direk op grond van die routellings wat op die leerbenaderingsdimensies verkry is, met mekaar vergelyk kan word nie. Die tellings van taalgroepe is kultuurrelatief en

kultuurspesifiek en vereis afsonderlike norms, alvorens vergelykings tussen taalgroepe moontlik is. 'n Soortgelyke gevolgtrekking kan met betrekking tot die ouderdomsgroepe gemaak word. Die leerbenaderings vir volwassenes van verskillende ouderdomsgroepe kan hoofsaaklik aan persoonsverwante faktore gekoppel word. In die geval waar ouderdomsgroepe betekenisvol van mekaar, met betrekking tot leerbenaderingtellings verskil, word afsonderlike norms vir groepe vereis. Situasionele faktore het 'n beduidende effek op leerbenaderings, soos in die geval van verskillende leerkontekste, en vereis situasie-spesifieke norms wat op 'n deurlopende basis aangepas word.

- Die LBV beskik oor unieke eienskappe wat verskil ten opsigte van soortgelyke vraelyste. Die gevolgtrekking word op die volgende gegrond:
 - Die LBV is die enigste vraelys van sy soort wat voorsiening maak vir die situasiegebondenheid van leerbenaderings. Die konteks waarin die items aangebied word, is veranderbaar volgens die leerkonteks wat ter sprake is.
 - In teenstelling met soortgelyke leerbenaderingsvraelyste, is die LBV nie slegs vir die tersiêre leerkonteks ontwikkel nie, maar is veralgemeenbaar tussen verskillende leerkontekste. Die konstrakte wat die LBV meet, is stabiel vir die tersiêre en bedryfskonteks.
 - Die LBV is die enigste vraelys van sy soort wat leerbenaderingskonstrukte in terme van die leerinhoud en sosiale oriëntasies aanbied. Die LBV sluit die sleutelleerbenaderings wat met 'n kwalitatiewe beskouing van leer verband hou, asook die leerbenaderings wat met 'n kwantitatiewe beskouing van leer verband hou, in.
 - In teenstelling met soortgelyke leerbenaderingsvraelyste, word die LBV in twee komponente vir die gerief van die gebruiker verdeel. Afhangend van die behoeftes van die gebruiker, kan die LBVi (leerbenaderings in terme van die leerinhoud) en die LBVs (leerbenaderings in terme van sosiale oriëntasies), as afsonderlike

vraelyste toegepas word.

- Die insluiting van die selfeffektiwiteitsdimensie in kombinasie met die leerbenaderingskonstrukte soos dit gedefinieer is, kom nie in soortgelyke leerbenaderingsvraelyste voor nie. Die selfeffektiwiteitsdimensie hou met die waargenome sukses wat die leerder ervaar verband en kan as 'n subjektiewe kriterium van leersukses dien, in die geval waar 'n objektiewe kriterium nie beskikbaar is nie.

14.2.2 Gevolgtrekkings met betrekking tot die sekondêre doel van die studie

Die belangrikste gevolgtrekking met betrekking tot die sekondêre doel van die studie kan in 'n enkele sin, soos volg verwoord word:

Die stelselmodel van leer (verwys na hoofstuk 11, figuur 10) wat die verband tussen leerbenaderings, leeromgewingsfaktore, persoonlike faktore en leeruitkomste aandui, verskaf 'n sinvolle holistiese raamwerk, waarvolgens leerbenaderings en die faktore wat 'n invloed daarop het, verstaan, geïnterpreteer en beïnvloed kan word. Dié gevolgtrekking word op die volgende gebaseer:

- Die literatuuranalise toon duidelik dat 'n holistiese benadering tot die verstaan, interpretasie en die beïnvloeding van leerbenaderings vereis word. Die stelselmodel van leer verskaf 'n holistiese perspektief aangaande die komponente wat in die leerproses ingesluit word. 'n Duidelike en onderskeibare intreekomponent, 'n proseskomponent en 'n uitkomstkomponent wat interafhanklik en in interaksie is, kan aan die hand van die literatuur wat bestudeer is, geïdentifiseer word. Die kenmerke van die onderskeie komponente word verskaf:
 - Wat die intreekomponent betref, kan uit die literatuurstudie wat gedoen is, duidelike en onderskeibare paradigmas wat op leer betrekking het in die breër gemeenskap, in die onderwyskonteks en in die organisasiekonteks, uitgelig word. Die tradisionele en nuwe paradigmas (die menspotensiaalparadigma in die geval

van die organisasiekonteks) kan in die verskillende kontekste konseptueel met onderskeidelik die kwantitatiewe en kwalitatiewe beskouing van leer en die ontwerp van die leersituasie in verband gebring word. 'n Ontleding van die literatuur toon duidelike raakvlakke tussen die paradigmas van leer wat op die verskillende konteksvlakke voorkom en die leerbenaderings wat konseptueel daarmee in verband gebring kan word. Die ontwerp van die leersituasie in die breër gemeenskaps-, onderwys- en organisasiekontekste, het bepaalde omgewingstimuli en persoonlike eienskappe tot gevolg, wat die leerbenaderings wat individue volg, beïnvloed. Die verband tussen die ontwerp van die leersituasie in die makro- en mikrokonteks en die leerbenaderings wat individue volg, word dus duidelik in die literatuur wat bestudeer is, aangedui.

- Met betrekking tot die proseskomponent toon die literatuurontleding dat twee hoofindielings met betrekking tot leerbenaderings gemaak word, naamlik dié wat met die kwalitatiewe beskouing van leer en dié wat met die kwantitatiewe beskouing van leer verband hou. Die kwalitatiewe beskouing van leer hou met 'n hoë selfregulering van leer en met 'n onafhanklike, koöperatiewe, diep- en diep-prestasieleerbenadering verband. Die kwantitatiewe beskouing van leer hou met lae selfregulering en 'n afhanklike en oppervlakleerbenadering verband. Die kompeterende en prestasieleerbenadering kan met sowel die kwantitatiewe as die kwalitatiewe beskouing van leer verband hou, afhangend van die eise wat gestel word. Daar bestaan duidelike motief- en strategieverwantskappe met betrekking tot die diep-, prestasie- en oppervlakleerbenadering.
- Met betrekking tot die uitkomstkomponent, word die verwantskap tussen die onderskeie leerbenaderings en die kwaliteit en produk van leer beklemtoon. Die leerbenaderings volgens die kwantitatiewe beskouing van leer, het laer vlakke van strukturele kompleksiteit en swakker kwaliteit van leeruitkomste tot gevolg, as wat die leerbenaderings volgens die kwalitatiewe beskouing van leer het. Leeruitkomste met hoër vlakke van strukturele kompleksiteit gaan met verhoogde algemene effektiwiteit, hoë selfregulering, hoë gehalte teoretiese insigte, 'n

veranderde wêreldbeskouing en 'n hoë mate van leerdertevredenheid gepaard.

- Die literatuuranalise toon dat persepsies en predisposisies 'n bepalende rol in die leerbenaderings wat individue in bepaalde situasies volg, speel. Waargenome selfeffektiwiteit het 'n direkte effek op die persepsies van leersituasies en die predisposisie wat individue met betrekking tot leerbenaderings het. Daar blyk 'n sterk positiewe verwantskap tussen die leerbenaderings volgens die kwalitatiewe beskouing van leer en waargenome selfeffektiwiteit te wees. Daar blyk ook 'n sterk negatiewe verwantskap tussen die leerbenaderings volgens die kwantitatiewe beskouing van leer en waargenome selfeffektiwiteit te wees.
 - 'n Terugvoermeganisme wat die onderskeie komponente van die stelsel met mekaar koppel, verskaf inligting met betrekking tot die toestand van ewilibrum van 'n komponent op 'n bepaalde stadium relatief tot die ander komponente. Die terugvoermeganisme vervul 'n belangrike rol in die bevordering van ewilibrum tussen die komponente van die stelsel.
- Die stelselmodel van leerbenaderings is teoreties deeglik gegrond in die kognitiewe, interaksie- en fenomenografiese teorieë van leer. Die stelselmodel van leerbenaderings wat in die studie voorgelê word, berus op 'n omvattende teoretiese basis en uitgebreide empiriese navorsing wat in verskillende leerkontekste geloods is.
- Die empiriese ondersoek toon resultate wat die stelselmodel van leerbenaderings (figuur 10) sterk ondersteun. Die empiriese resultate bevestig die verwantskappe tussen die onderskeie leerbenaderings wat in die literatuurstudie geïdentifiseer is. Die gevolgtrekking is gebaseer op die feit dat die empiriese resultate die hoofgroepering, die onderlinge verwantskappe en die situasionele aard van leerbenaderings, soos dit in die stelselmodel van leerbenaderings uitgebeeld word, bevestig. Vervolgens word die hoofgroepering, die onderlinge verwantskappe en die situasionele aard van leerbenaderings uiteengesit.

- Die hoofgroeperings van leerbenaderings:
Die kwantitatiewe beskouing van leer word met die oppervlak- en afhanklike leerbenaderingsdimensie in verband gebring en die kwalitatiewe beskouing van leer word met die diep-, onafhanklike, koöperatiewe en diep-prestasieleerbenaderingsdimensie in verband gebring. Die LBV-dimensies wat aan die kwantitatiewe beskouing van leer gekoppel word, weerspieël 'n lae selfreguleringsselement van leer. Die LBV-dimensies wat aan die kwalitatiewe beskouing van leer gekoppel word, weerspieël 'n hoë selfreguleringsselement van leer. Die kompeterende leerbenaderingsdimensie kan met sowel die kwantitatiewe as kwalitatiewe beskouing van leer, afhangend van die eise wat die situasie stel, in verband gebring word. Die prestasieleerbenaderingsdimensie toon egter 'n swak verwantskap met die leerbenaderings volgens die kwantitatiewe beskouing van leer en toon 'n sterk verwantskap met die kwalitatiewe beskouing van leer. Daar bestaan dus nie 'n situasionele verband tussen die kwantitatiewe en kwalitatiewe beskouing van leer en die prestasieleerbenaderingsdimensie nie. Die prestasieleerbenadering, soos wat dit in die navorsing van Biggs (1987) gedefinieer is, sluit 'n sterk kompeterende element in. Die prestasieleerbenaderingsdimensie, soos wat dit in hierdie studie gedefinieer is, sluit die kompeterende element uit. Die prestasieleerbenaderingsdimensie van die LBVi is meer taakgerig en nie gerig op egoverwante kompetisie met ander nie. Taakgerigheid word sterker met die diepleerbenadering in verband gebring.
- Die onderlinge verwantskap tussen die LBV-dimensies:
Die empiriese resultate toon 'n sterk verwantskap tussen die motief- en strategiekomponent van die onderskeie leerbenaderings soos dit in die model uitgebeeld word. Die onafhanklike, koöperatiewe en diepleerbenaderingsdimensie hou beduidend positief met mekaar verband. Die afhanklike en oppervlakleerbenadering hou beduidend positief en sterk met mekaar verband. Die kompeterende leerbenadering toon 'n sterk verwantskap met die prestasieleermotief en kan aan die gemeenskaplike ego-element wat die konstrakte in gemeen het, toegeskryf word. Die kompeterende leerbenadering toon

beduidende positiewe, maar lae verwantskappe met die oppervlak-, diep-, prestasie-, en afhanklike leerbenadering. Soos dit in die model uitgebeeld word, toon die waargenome selfeffektiwiteitsdimensie 'n beduidende positiewe verwantskap met die LBV-dimensies wat met die kwalitatiewe leerbenadering verband hou en 'n beduidende negatiewe verwantskap met die LBV-dimensies wat met die kwantitatiewe beskouing van leer verband hou.

- Die situasionele aard van leerbenaderings:
Die empiriese resultate toon dat die gebruik van leerbenaderings persoongekoppel en situasioneel van aard is. Die responspatroon op die LBV-dimensies verskil volgens die leerkonteks (omgewingstimuli) en die persoonlike eienskappe van die leerder. Sterk verwantskappe tussen die leerbenaderingsdimensies en biografiese (ouderdom, geslag), affektiewe (vrees-vir-mislukking) en konatiewe (waargenome selfeffektiwiteit) elemente word aangedui. Die leerkonteks, in terme van die organisasie (SA Polisie, SA Leër, individue in beroepskonteks en universiteitstudente) en die beroepsveld waarin die leerder hom bevind, het 'n beduidende effek op die meeste van die LBV-dimensies. Die leerkonteks in terme van funksionele werkgroep en jare werkervaring, toon 'n beduidende invloed op slegs enkele van die LBV-dimensies. Weens die effek van klein steekproewe kan laasgenoemde bevindinge minder geredelik veralgemeen word.

14.3 BEPERKINGE VAN DIE STUDIE

Die studie het egter bepaalde leemtes. Dit is belangrik dat die leemtes uitgewys word in die lig van die LBV en die stelselmodel vir leerbenaderings wat ontwikkel is. Die volgende beperkinge word aangedui:

- Die databasis wat gebruik is in die ontwikkeling van die leerbenaderingsvraelys is gebaseer op 'n gerieflikheidssteekproef en die resultate kan nie sonder meer veralgemeen word na kontekste en groepe wat nie in die databasis verteenwoordig word nie.

- Die faktoranalise wat op die LBV as 'n geheel in die bedryfskonteks gedoen is, het nie die verwagte twaalf onderskeibare LBV-dimensies tot gevolg gehad nie. Die resultate kan moontlik toegeskryf word aan die homogene aard van die steekproef, die steekproefgrootte wat relatief klein is vir die aantal veranderlikes wat in die analise ingesluit is en die feit dat die onderskeie LBV-dimensies (die LBVs en die LBVi) nie uit die staanspoor met die faktorverfyningproses saamgevoeg is nie.
- Die verskillende taalgroepe is nie in 'n gelyke mate verteenwoordig in die databasis wat in die ontwikkeling van die vraelys gebruik is nie. Dit plaas 'n vraagteken op die veralgemeenbaarheid van die resultate na groepe wat nie genoegsaam verteenwoordig is nie. Die gelyksoortigheid van faktorstrukture tussen taalgroepe kon weens onvoldoende steekproefgroottes nie bepaal word nie.

14.4 AANBEVELINGS

Die volgende aanbevelings word gemaak ten opsigte van die gebruik van die LBV en toekomstige navorsing.

- Die interpretasie en beïnvloeding van leerbenaderings behoort binne die konteks van die stelselmodel (hoofstuk 11) wat ontwikkel is, plaas te vind. Die stelselmodel vir leerbenaderings kan as 'n holistiese raamwerk dien, waarvolgens intervensies beplan en uitgevoer kan word. 'n Raamwerk waarvolgens die tellings op die LBV geïnterpreteer kan word, word in bylaag 2.1 verskaf.
- Die gebruik van rekenaargebaseerde situasiespesifieke norms vir die interpretering van die LBV, word aanbeveel.
- Addisionele navorsing word vereis met betrekking tot die konstrugeldigheid van die LBV deur spesifiek gebruik te maak van relevante en geldige eksterne kriteriummaatstawwe.

- Addisionele ondersoeke na die twaalfaktoroplossing van die LBV as 'n geheel, gebaseer op aanvaarbare groottes steekproewe, word vir toekomstige navorsing aanbeveel.

14.5 SLOT

Die gevolgtrekkings wat met betrekking tot die LBV gemaak is, dui daarop dat die LBV geskik is vir die doel waarvoor dit ontwikkel is. Daar is duidelike bewyse dat die LBV 'n betroubare en geldige maatstaf vir die bepaling van leerbenaderings vir volwassenes is. Daar word aanbeveel dat 'n holistiese benadering ten opsigte van die interpretering en die gebruik van die LBV gevolg word. 'n Stelselmodel word in dié verband aanbeveel.

'n Stelselmodel van leerbenaderings is uit die literatuurondersoek ontwikkel wat vir die interpretering en beïnvloeding van leerbenaderings aangewend kan word. Daar is bepaalde beperkinge in die ondersoek wat uitgelig is, wat in gedagte gehou behoort te word by die gebruik en interpretering van die LBV. Aanbevelings vir verdere navorsing op die LBV is verskaf.