

BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

2.1. PENGENALAN

Dalam banyak hal, setiap pelajar berbeza di antara satu sama lain. Perbezaan ini dapat dikesan dari pelbagai aspek seperti bentuk fizikal, tingkah laku, cara berfikir, cara berinteraksi dan juga cara pelajar itu belajar, kadar berlakunya pembelajaran serta gaya kognitif yang pelajar itu pilih untuk memperolehi bahan-bahan baru (Curry, 1990; Dunn, 1990; Keefe, 1987; Reiff, 1992). Sebagai pendidik, kita bertanggungjawab untuk membantu setiap pelajar meningkatkan minat dan kecenderungannya ke arah pembelajaran. Ini boleh dilaksanakan dengan mengambil pelbagai langkah termasuk mengkaji, memahami dan menerima gaya pembelajaran pelajar, kerana, gaya pembelajaran yang disesuaikan, boleh menghasilkan peningkatan dalam sikap terhadap pembelajaran, produktiviti, pencapaian akademik dan kreativiti (Griggs, 1985).

Hasil kajian menunjukkan bahawa terdapat berbagai-bagai jenis gaya pembelajaran dan jenis-jenis gaya pembelajaran ini berbeza-beza mengikut keserasian dan kesesuaian pelajar yang mengamalkannya. Walau bagaimanapun, tidak ada sebarang bukti tentang terdapatnya mana-mana gaya pembelajaran yang lebih baik atau sebaliknya (Hamachek, 1995). Sesuatu gaya pembelajaran itu menjadi berkesan sekiranya pelajar yang mengamalkannya merasa sesuai dan selesa belajar secara demikian. Ringkasnya, untuk menghasilkan kesan yang optimum,

amalan gaya pembelajaran yang dipilih oleh seseorang individu hendaklah bersesuaian dan selesa dengan dirinya sendiri. Sebagai contoh, seorang pelajar yang cenderung belajar secara sendiri, misalnya, tidak akan dapat menghasilkan pembelajaran yang optimum melalui aktiviti dalam kumpulan. Seterusnya, pelajar yang dikategorikan sebagai *holist* dapat menerima maklumat secara menyeluruh manakala pelajar yang digolongkan sebagai *serialist* pula memerlukan maklumat secara bersiri (Harris & Bell, 1990). Ada pula pelajar yang menerima pembelajaran dengan paling baik melalui ilustrasi dalam bentuk lukisan dan gambar rajah manakala yang lain pula memadai dengan penerangan secara lisan sahaja. Sesuatu yang jelas di sini ialah, kesesuaian amalan gaya pembelajaran yang paling berkesan adalah bergantung pada perbezaan individu sepertimana yang ditegaskan dalam model-model gaya pembelajaran Dunn (1978) dan Keefe (1987).

Walau apa jua gaya pembelajaran yang diamalkan oleh pelajar, yang jelas ialah pembelajaran boleh berlaku melalui pelbagai cara kerana cara seseorang individu mengamati dan memproses sesuatu maklumat itu berbeza di antara satu sama lain dan perbezaan inilah yang perlu dikaji, difahami dan diterima oleh golongan pendidik, ibubapa dan pelajar itu sendiri sebagai langkah untuk menghasilkan pembelajaran yang berkesan.

2.2. Konsep Gaya Pembelajaran

Terdapat berbagai-bagai pendapat tentang konsep gaya pembelajaran di kalangan para penyelidik dan masing-masing mengkaji dan melihatnya dari

pelbagai bidang dan pendekatan seperti bidang psikologi (Jung, 1971), personaliti (Jung, 1971; McCarthy, 1987; Kolb, 1984), penguasaan hemisfera otak (McCarthy, 1987), fungsi otak (Sperry, 1972, Lozanof, 1978), persekitaran (Dunn, 1986), modality (Dunn, 1980) dan experiential learning (Kolb, 1984). Masing-masing memberikan fokus yang berbeza-beza berdasarkan aspek yang diberi penekanan dalam bidang yang dikaji. Diantaranya dapat dilihat dari beberapa pandangan tentang teori-teori gaya pembelajaran yang dikemukakan seperti berikut.

— Mengikut De Cecco (1968) gaya pembelajaran adalah cara tersendiri di mana seseorang individu memproses maklumat semasa mempelajari konsep-konsep dan prinsip-prinsip baru. Menurut beliau lagi, terdapat dua jenis gaya pembelajaran, iaitu, *conceptual tempos* dan *selection strategies*. Bagi jenis *conceptual tempos*, Kagan et al. (1966) telah mengenalpasti kanak-kanak yang mempunyai *tempo* yang cepat atau *impulsive* yang menyelesaikan masalah tanpa lengah, manakala bagi kategori kedua pula, ialah kanak-kanak yang mempunyai *tempo* yang lebih lambat atau *reflective* yang mencari pelbagai alternatif serta mengambil masa untuk menyelesaikan masalah. —

Rosenberg (1968) telah mengenalpasti empat jenis gaya pembelajaran yang dikategorikan sebagai *rigid-inhibited*, *undisciplined*, *acceptance-anxious* dan *creative*. Pelajar-pelajar yang *rigid-inhibited* menunjukkan tanda-tanda resah, gelisah, tidak pasti dalam membuat keputusan dan hanya dapat belajar dengan paling baik sekiranya diberikan arahan dan panduan yang tepat dan jelas. Bagi

kategori *undisciplined* pula, pelajar-pelajar yang tergolong dalam kategori ini menunjukkan ciri-ciri seperti keengganan untuk membuat apa yang disuruh, berkecenderungan untuk merosakkan, mencuri, menipu dan terlibat dalam pergaduhan, tidak menghormati guru, tidak suka menyiapkan tugas yang diberikan dan belajar dengan paling baik sekiranya tugas mereka distrukturkan dan diberitahu tentang jangkaan terhadap mereka. Oleh kerana pelajar-pelajar dalam kategori ini kurang mempunyai kawalan kendiri, mereka dapat belajar dengan paling baik seandainya guru tegas. Pelajar-pelajar dalam kategori *acceptance-anxious* pula lebih memikirkan tentang apa orang lain fikir tentang pencapaiannya di sekolah, merasa bimbang seandainya dinilai secara negatif dan sama ada mereka dapat memuaskan hati orang lain. Pelajar-pelajar dalam kategori ini dapat belajar dengan paling baik di bawah guru yang penyayang dan sering menunjukkan penghargaan. Bagi pelajar-pelajar kreatif pula, mereka digambarkan sebagai mempunyai keyakinan, dapat menilai pencapaian sendiri secara objektif, berfikir secara divergen, seronok bertanding, selesaikan masalah sendiri dan akan merebut peluang untuk menggunakan daya imaginasi mereka. Walaupun terdapat empat kategori gaya pembelajaran di kalangan pelajar yang dinyatakan ini, kajian menunjukkan bahawa tidak terdapat garis pemisah yang ketat di antara satu kategori dengan kategori yang lain kerana gaya pembelajaran seseorang pelajar itu bukanlah satu cara yang tidak berubah berdasarkan ciri-ciri peribadinya, tapi merupakan reaksi yang dicetuskan oleh guru dan / atau mata pelajaran (Hamacheck, 1995). Gaya pembelajaran itu dikatakan berubah-ubah mengikut mata pelajaran yang pelajar itu belajar dan guru yang mengajarnya.

Gregorc (1979) berpendapat bahawa gaya pembelajaran boleh di kategorikan kepada tiga, iaitu stail belajar yang semulajadi dan diwarisi, gaya pembelajaran yang berdasarkan paduan berbagai unsur (*synthesis*) yang menjadi sebahagian daripada seseorang individu dan gaya pembelajaran yang ditiru.

Renzulli dan Smith (1978) pula mentakrifkan gaya pembelajaran sebagai satu bidang strategi pengajaran yang mana pelajar cuba menuntut pembelajaran. Bagi mereka, pelajar dapat belajar dengan lebih berkesan sekiranya pengajaran guru selari dengan gaya pembelajaran pelajar. *Matching model* yang disarankan oleh Renzulli dan Smith (1978) ini menitikberatkan padanan tiga unsur, iaitu, guru, pelajar dan kurikulum yang jika sesuai padanannya, dapat menghasilkan pembelajaran yang positif.

Seterusnya, Dunn (1980) menyifatkan gaya pembelajaran sebagai cara seseorang pelajar memproses serta mengekalkan maklumat baru. *Learning Style Inventory Dunn, Dunn and Price (1985)* yang telah dihasilkan untuk mengukur gaya pembelajaran telah mengenalpasti empat bidang rangsangan pembelajaran, iaitu persekitaran, emosi, sosiologi dan fizikal. Dalam setiap rangsangan ini terkandung elemen-elemen yang menunjukkan kecenderungan belajar individu seperitimana yang terdapat dalam 104 item *Learning Style Inventory Dunn, Dunn and Price (1985)*. Item-item yang berlandaskan elemen bunyi, cahaya, suhu dan rekabentuk dikategorikan sebagai rangsangan persekitaran, manakala rangsangan emosi pula diwakili oleh item-item yang cenderung pada elemen motivasi, ketekunan, tanggungjawab dan struktur. Item-item yang menitikberatkan elemen-elemen rakan

sebaya, belajar sendiri, belajar berdua, belajar secara berkumpulan, kehadiran orang dewasa dan belajar secara pelbagai dikategorikan sebagai rangsangan sosiologikal manakala item-item yang berlandaskan elemen-elemen pengamatan, makan/minum, masa dan mobiliti pula dikategorikan sebagai rangsangan fizikal.

Bagi Houle (1985) pula, gaya pembelajaran boleh dibahagikan kepada tiga pendekatan yang berbeza. Pertama, gaya pembelajaran kognitif, yang berlandaskan pada bagaimana pelajar menerima dan berurusan dengan rangsangan. Kedua, gaya tindak balas pelajar yang berlandaskan pada pemerhatian yang empirikal dan ketiga, gaya bersepada yang dikembangkan dari teori pembelajaran, orientasi personaliti dan pembangunan individu.

Keefe (1987) mengemukakan tiga aspek gaya pembelajaran yang dikategorikan sebagai gaya kognitif yang melibatkan pemerosesan maklumat, gaya afektif yang melibatkan tindakbalas yang berasaskan motivasi dan gaya psikologikal yang merupakan tabiat yang berkaitan dengan unsur-unsur jantina, kesihatan dan alam sekitar.

Vermunt dan Van Rijswijk (1988) menganggap gaya pembelajaran sebagai serangkaian aktiviti, orientasi belajar dan konsep pembelajaran, pendidikan dan kerjasama yang menjadi ciri penting pelajar tertentu pada masa tertentu. Bagi mereka, gaya pembelajaran boleh dibahagikan kepada strategi *cognitif*, *metacognitif* dan *affective*.

Seterusnya, Vermunt (1992) telah menghuraikan konsep gaya pembelajaran sebagai merangkumi empat aspek, iaitu, *processing strategies* yang merupakan aktiviti berfikir yang digunakan oleh pelajar untuk memproses maklumat bagi memperolehi pembelajaran tertentu (*metacognitive*), *regulation strategies* yang merupakan aktiviti-aktiviti yang digunakan oleh pelajar untuk merancang dan mengawal *processing strategies* dan proses-proses pembelajaran mereka sendiri, *mental models of learning* yang merupakan kefahaman dan kemosyikilan pelajar terhadap proses-proses pembelajaran dan *learning orientations* yang merupakan tujuan , hasrat , ekspektasi serta kemosyikilan pelajar di sepanjang karier pendidikannya. Yang jelas, konsep gaya pembelajaran yang disarankan oleh Vermunt adalah lebih luas berbanding dengan pandangan yang diutarakan oleh ahli pendidik seperti Kolb (1984), Pask(1988), Schmeck (1983), dan Simons (1995) yang hanya memberi fokus terhadap aktiviti–aktiviti kognitif.

—Hamachek (1995) menyifatkan gaya pembelajaran sebagai pemilihan untuk mendekati pembelajaran baru manakala Reissman (1977) pula mengkategorikan gaya pembelajaran sebagai *visual* (membaca), *aural*(mendengar), atau *physical*(membuat sesuatu dengan aktif). —

DePoster dan Hernacki (1992) menggolongkan gaya pembelajaran kepada dua kategori. Pertama dari segi *modality* atau cara paling mudah seseorang menanggap maklumat dan dari segi fungsi otak, iaitu bagaimana seseorang mengorganisasi dan memproses maklumat. Ringkasnya , bagi mereka, gaya

pembelajaran merupakan kombinasi cara seseorang menanggap , mengorganisasi dan memproses maklumat.

Satu lagi pandangan tentang gaya pembelajaran boleh dipetik dari penjelasan yang diutarakan oleh Borich dan Tombari (1995) yang menganggap gaya pembelajaran sebagai keadaan bilik darjah dan suasana sekeliling di mana seseorang pilih untuk belajar dan prefensi gaya pembelajaran ini tertakluk pada kategori-kategori berikut:

- Suasana fizikal – suasana tempat duduk, cahaya, haba, tahap bunyi dan lain-lain.
- Suasana sosial – bekerja secara berseorangan , berdua atau bekumpulan, suka bekerjasama atau bersaing, memerlukan orang dewasa atau tidak .
- Suasana emosi – peramah, suka membantu, atau suka bersendiri, keperluan terhadap bimbingan, bergantung pada orang atau berdikari , bergantung pada alat bantu mengajar atau tidak.
- Suasana pengajaran – kuliah atau perbincangan, kecenderungan terhadap ujian-ujian jenis tertentu, pengajaran secara langsung , tidak langsung atau kendiri, kecenderungan terhadap aktiviti–aktiviti melibatkan penglihatan (*visual*) , sentuhan (*tactile*) dan pergerakan (*kinesthetic*).
- Suasana pengurusan–banyak atau sedikit peraturan, peraturan bertulis atau tersirat, bilangan kebiasaan/rutin dalam bilik darjah dan kecenderungan terhadap gaya kepimpinan.

Huraian yang telah dikemukakan menunjukkan terdapatnya pelbagai pandangan tentang konsep gaya pembelajaran dan setiap pandangan memberikan fokus terhadap aspek-aspek yang berbeza-beza . Apa yang jelas di sini ialah perbezaan pandangan di kalangan para penyelidik tentang konsep gaya pembelajaran menunjukkan bahawa seseorang itu belajar sesuatu maklumat sama ada yang baru atau yang sukar melalui cara yang berbeza (Ingham,1992) dan terdapatnya pelbagai pendekatan serta bidang yang difokuskan oleh para penyelidik tentang gaya pembelajaran menunjukkan terdapatnya usaha untuk mengoptimumkan pembelajaran pelajar.

2.3 Instrumen – instrumen Gaya Pembelajaran

Memandangkan terdapatnya elemen serta fokus yang berbeza –beza dalam usaha para penyelidik menerangkan konsep gaya pembelajaran, timbulah pula rekabentuk instrumen yang pelbagai untuk mengenalpasti gaya pembelajaran . Diantaranya adalah seperti berikut :

2.3.1 *Learning Style Inventory Dunn, Dunn and Price (1985)*

Learning Style Inventory Dunn, Dunn and Price (1985) telah direkabentuk dengan begitu koprehensif dan merupakan usaha yang mula dilaksanakan untuk menilai gaya pembelajaran pelajar gred 3 hingga 12 di Amerika Syarikat. Inventori yang mengandungi 104 item ini membuat diagnosis tentang kecenderungan – kecenderungan individu dalam 22 bidang berdasarkan elemen-elemen rangsangan

dalam gaya pembelajaran yang dikategorikan sebagai persekitaran, emosi, sosiologikal dan fizikal. Ia bertujuan memberi maklumat tentang pola – pola bagaimana pembelajaran berlaku (Dunn, Dunn & Price, 1985) dan membuat rumusan tentang preferensi-preferensi pelajar dari segi rangsangan persekitaran, emosi, sosiologikal dan fizikal.

Bidang-bidang yang diukur dalam inventori ini ialah tahap bunyi, cahaya, suhu, rekabentuk suasana pembelajaran, motivasi, kegigihan, perasaan bertanggungjawab, kecenderungan, deria-deria pendengaran, penglihatan, sentuhan, pergerakan (*kinesthetic*), masa paling suka untuk belajar sama ada petang atau pagi, lewat pagi atau tengahari, mobiliti, motivasi ibu bapa dan motivasi guru (Dunn, Dunn & Price, 1985, dipetik dari Robiah, 1996). Item-item yang dikemukakan adalah berkaitan dengan bidang-bidang ini dan respon yang diperolehi menunjukkan kecenderungan gaya pembelajaran individu itu.

2.3.2. *The Center For Innovative Teaching Experience (CITE)*

Inventori oleh Babich, Burdine, Allbright & Randol (1975) ini mengandungi 45 item soalan yang boleh dibahagikan pada tiga bidang, yang merangkumi cara seseorang individu mengumpul dan menerima maklumat, cara individu berkomunikasi dengan pihak lain. Gaya pembelajaran yang terlibat dalam bidang pengumpulan maklumat ialah bahasa visual, bahasa auditori, nombor auditori dan auditori-visual-kinestetik, manakala dalam bidang cara seseorang bekerja pula, gaya pembelajaran yang terlibat ialah sama ada seseorang itu belajar secara individu atau

berkumpulan. Bidang cara inidividu berkomunikasi pula, merangkumi gaya pembelajaran, pernyataan lisan dan pernyataan bertulis.

2.3.3. *Learning Style Inventory Renzulli and Smith (1978)*

Inventori gaya pembelajaran Renzulli dan Smith (1978) yang mengandungi 65 pernyataan ini direkabentuk untuk mengukur kecenderungan pelajar terhadap sembilan cara pengajaran/penyampaian, iaitu projek, latih tubi, pengajaran rakan sebaya, perbincangan, permaianan, pembelajaran bebas, pengajaran berprogram, syarahan dan simulasi. Pelajar dikehendaki menyatakan tahap penglibatan mereka dalam setiap aktiviti tadi dengan menandakan bulat pada skala 1 hingga 5 di mana 1 ialah sangat kurang cenderung dan 5 pula ialah sangat berkecenderungan.

2.3.4. *Transaction Ability Inventory (1979)*

Instrumen yang dihasilkan oleh Grecorc(1979) ini adalah suatu instrumen laporan kendiri yang mengkategorikan individu kepada gaya yang diistilahkan oleh Gregorc(1979) sebagai *concrete sequential*, *concrete random*, *abstract sequential* dan *abstract random*. Mengikut Gregorc mereka yang digolongkan ke dalam dua kategori *sequential* lebih cenderung sebagai *left-brain dominant* manakala mereka yang dikenalpasti dengan kedua-dua kategori *random*, pada keseluruhannya adalah *right-brain dominant*. Selain meminta sampel menjawab instrumen tersebut, temuduga dan pemerhatian juga dicadangkan untuk membantu penyelidik mengenalpasti gaya pembelajaran individu.

2.3.5. Paragraph Collection Method (1978)

Instrumen oleh Hunt et al. (1978) ini mempunyai rekabentuk separuh projektif bertujuan untuk menilai tahap seseorang itu membina konsep. Instrumen ini memerlukan responden nebuliskan maklumbalas ringkas terhadap tajuk-tajuk seperti “Apa saya fikir tentang peraturan” direkabentuk untuk menilai sebanyak mana struktur yang diperlukan oleh seseorang untuk mencapai pembelajaran secara optimum (Hunt et al. 1978)

2.4. Kajian-kajian Dalam Gaya Pembelajaran

Kajian tentang gaya pembelajaran telah banyak dijalankan di dalam dan di luar negara pada pelbagai bidang pendidikan, peringkat persekolahan, tahap pencapaian serta latarbelakang pelajar.

Menyentuh tentang bidang pendidikan, kajian tentang gaya pembelajaran telah dijalankan bukan sahaja di kalangan pelajar-pelajar sekolah, tapi juga dalam bidang-bidang lain. Perkara ini telah dijelaskan oleh Marshall (1987) yang telah mengenalpasti bahawa kajian tentang gaya pembelajaran telah dijalankan dalam bidang perubatan dan pelbagai bidang pendidikan seperti pendidikan dewasa, vokasional dan perniagaan.

Dari segi peringkat persekolahan pula, kajian tentang gaya pembelajaran telah dijalankan di sekolah rendah dan sekolah menengah. Di peringkat sekolah rendah, beberapa kajian telah dijalankan oleh Carbo (1980), Krimsky (1982), Perrin

(1984), dan Pizzo (1981). Di peringkat sekolah menengah rendah pula, kajian-kajian tentang gaya pembelajaran telah dijalankan oleh Carruthers dan Young (1986), Della (1984), Dunn (1981), Griggs dan Price (1980), Hodges (1982) dan Trautman (1979). Ballinger dan Ballinger (1983), Cavanagh (1981), Lynch (1981), Klatter (1996), Roosendall dan Vermunt (1996) dan Tanenbaum (1982) pula telah menjalankan kajian tentang gaya pembelajaran di peringkat sekolah menengah tinggi. Di peringkat universiti pula, di antara yang telah dijalankan ialah kajian oleh Vermunt (1992), Busato, Prins, Hamaker dan Visser (1998), Schouenburg (1996), Minnaert dan Janssen (1992), Nolen dan Haladyna (1990) dan Van Overwalle (1989).

Selain itu, kajian tentang gaya pembelajaran juga dijalankan di kalangan orang dewasa oleh Ballinger dan Ballinger (1983) dan Tannenbaum (1982), pelajar-pelajar yang mempunyai perbezaan budaya oleh Jalali (1989), Kagan (1983), Ramirez (1982), dan Kline (1992) yang mendapat terdapatnya perbezaan gaya pembelajaran di kalangan mereka yang mempunyai latar belakang sosial, budaya dan kaum yang berlainan, pelajar-pelajar bandar oleh Dunn (1981), Weinburg (1983), Wheeler (1980) dan Della Valle (1984). Manakala Griggs dan Price (1980a, 1980b) pula menjalankan kajian tentang gaya pembelajaran di kalangan pelajar-pelajar luarbandar. Seterusnya, kajian terhadap pelajar-pelajar yang berisiko tinggi pula telah dibuat oleh Carruthers dan Young (1986), Lynch (1981) dan Weinberg (1983) manakala Hart (1976) dan Wheeler (1980, 1983) pula telah menjalankan kajian bagi pelajar-pelajar lemah. Gaya pembelajaran di kalangan pelajar-pelajar cerdas pula telah dijalankan oleh Barbe dan Milone (1982), Cody (1983), Dunn dan

Price (1980) dan Griggs dan Price (1980a) dan Griggs dan Dunn (1984). Kajian terhadap pelajar dwibahasa pula telah dijalankan oleh Spiridakis (1983). Seterusnya, kajian tentang gaya pembelajaran juga telah dijalankan berdasarkan fungsi otak kiri dan otak kanan. Kajian yang dijalankan dalam aspek ini menunjukkan bahawa otak kiri mempunyai fungsi yang lebih dalam penguasaan bahasa manakala otak kanan pula berfungsi dalam spatial dan visualizing. Selain dari aspek ini kajian juga dijalankan berdasarkan penguasaan hemisfer otak kiri dan otak kanan pelajar.

Walau pun penjelasan tentang kajian-kajian berkaitan dengan gaya pembelajaran yang dinyatakan ini hanyalah merupakan sebahagian daripada banyak lagi yang tidak oleh pengkaji dalam kajian ini, namun apa yang jelas ialah, usaha dalam menjalankan kajian tentang gaya pembelajaran yang telah dilaksanakan di luar negara memang banyak. Selain dari kajian-kajian yang dijalankan di luar negara, terdapat juga kajian-kajian tentang gaya pembelajaran yang dijalankan di Malaysia. Di antaranya ialah kajian yang dijalankan oleh Muhammad (1979), Yong (1980), Robiah (1996), Sia, Wee Teng (1997) dan Rajamony (1999).

2.5 Kajian-kajian Tentang Kesan Pencapaian Akademik Mengikut Kecenderungan Gaya Pembelajaran Pelajar

Kajian-kajian untuk mengetahui hubungan di antara pencapaian akademik dengan gaya pembelajaran individu telah memberi jawapan yang positif kepada beberapa soalan (Robiah, 1996). Satu daripadanya ialah apabila pelajar-pelajar diajar dengan menggunakan pendekatan dan bahan yang bersesuaian dengan gaya

pembelajaran mereka, pencapaian mereka akan meningkat (Dunn, 1978; Dunn, 1980; Cavanagh 1981; Lynch, 1981; Hodges, 1982; dan Virotsko 1983)

← Pelajar didapati berjaya memperolehi markah yang lebih tinggi bila pengajaran dipadankan dengan gaya pembelajaran mereka berbanding dengan markah yang mereka perolehi apabila pengajaran tidak dipadankan dengan gaya pembelajaran (Dunn, 1980; Dunn, et al., 1983). Dunn, et al. 1986 seterusnya mengatakan bahawa markah dan prestasi pelajar dalam pembelajaran akan meningkat apabila mereka diajar menggunakan kaedah atau bahan yang menggunakan berbagai deria dan melalui cara yang mengambil kira kelebihan-kelebihan peribadinya pada peringkat awalnya. Sebagai contoh, guru-guru di sekolah menengah yang menggunakan berbagai alat bantu mengajar seperti *electroboards*, *flip charts*, *multiple test cards* dan *pick-A-holes* telah melaporkan peningkatan dalam pencapaian pelajar-pelajar yang mempunyai preferensi belajar dengan deria sentuhan (Dunn, et al., 1986; Dunn & Griggs, 1984).—

Seterusnya, di antara kajian yang dijalankan ialah kajian oleh Gee (1990) untuk melihat kesan kecenderungan gaya pembelajaran terhadap pencapaian akademik. Sampel kajian ini terdiri daripada pelajar-pelajar lepasan universiti yang menjalani kursus pendidikan di Texas. Sampel kajian ini dibahagikan kepada dua kumpulan pelajar-pelajar perempuan, di mana 9 orang menghadiri kelas di kampus Lubbock, manakala 17 orang lagi diajar isi pelajaran yang sama secara serentak di kawasan Pendalaman Odessa (Texas). Data dikumpulkan dalam tempoh 14 minggu. Instrumen kajian ini ialah *Canfield Learning Style Inventory*. Ia diedarkan kepada sampel sebelum dan selepas tempoh menghadiri kelas. Di antara dapatan

kajian ini ialah kecenderungan gaya pembelajaran pelajar mempengaruhi pencapaian akademik mereka.

Dalam kajian yang lain pula, satu program telah dirancang oleh Perrin (1990) terhadap pelajar di Amityville High School, New York, di mana pelajar-pelajar berkenaan telah mengenalpasti gaya pembelajaran masing-masing dan seterusnya dilatih menggunakan untuk belajar. Hasil dari kajian ini menunjukkan bahawa pencapaian akademik, ingatan dan perlakuan pelajar-pelajar yang dikategorikan sebagai berisiko tercicir telah meningkat dengan berisiko tereieir telah meningkat dengan begitu ketara sekali.

Seterusnya, Yung dan Benjamin (1992) telah menjalankan kajian untuk melihat kesan gaya pembelajaran dan cara pengajaran terhadap ujian pencapaian pelajar-pelajar yang mempunyai kecenderungan belajar secara aktif dan pasif. Di antara dapatan kajian ini ialah pencapaian pelajar-pelajar yang mengamalkan gaya pembelajaran *neutral* adalah dipengaruhi oleh interaksi faktor-faktor gaya pembelajaran dan cara pengajaran.

Farrell (1992) pula telah menjalankan kajian untuk melihat korelasi di antara gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik di kalangan 58 orang pelajar gred lima. Kajian ini menggunakan *Learning Style Inventory Brown and Copper*. Dapatkan kajian ini menunjukkan terdapatnya perkaitan antara gaya pembelajaran tertentu dengan pencapaian akademik, jika dilihat secara individu.

Selain itu, dapatan kajian-kajian yang dijalankan oleh Tennenbaum (1982), Pizzo (1981), Lynch (1981) dan Griggs (1991) pula menunjukkan bahawa pemadanan persekitaran pembelajaran dengan gaya pembelajaran pelajar telah meningkatkan pencapaian akademik pelajar.

Pengamatan terhadap dapatan beberapa kajian yang dinyatakan jelas menunjukkan terdapatnya perkaitan di antara gaya pembelajaran dengan pencapaian, dan ternyata bahawa pelajar yang mengalami pengajaran yang dipadankan dengan gaya pembelajaran berjaya memperolehi markah yang lebih tinggi berbanding dengan mereka yang mengalami pengajaran yang tidak dipadankan dengan gaya pembelajaran (Dunn, 1986; Dunn, et al., 1990)

Walau pun banyak tinjauan kajian yang telah dibuat menunjukkan terdapatnya perkaitan di antara gaya pembelajaran dengan pencapaian akademik, namun terdapat juga dapatan-dapatan dari beberapa kajian yang menunjukkan perkara yang bertentangan. Di antara kajian yang dimaksudkan adalah kajian yang dijalankan oleh Orr (1993) tentang kesan pengajaran berpusatkan komputer dan gaya pembelajaran terhadap pencapaian akademik terhadap 190 orang pelajar gred 4 dan 5 di Austin (Texas). Kajian tersebut menunjukkan tiada korelasi antara cara pengajaran, gaya pembelajaran terhadap pencapaian akademik. Seterusnya, ialah kajian yang dijalankan oleh Melara (1996) terhadap 40 orang pelajar-pelajar kolej. Kajian ini melihat kesan gaya pembelajaran terhadap pencapaian di kalangan pelajar-pelajar tersebut berdasarkan dua struktur *hypertext* yang berbeza. Dapatkan kajian ini menunjukkan tidak ada perbezaan signifikan dalam pencapaian pelajar.

Kajian lain yang menyokong dapatan yang sama adalah kajian yang dijalankan oleh Howie (1996) yang mendapati dalam kajianya terhadap 57 orang pelajar gred 3, 4 dan 5, bahawa tiada satu elemen gaya pembelajaran yang tertentu yang menjadi faktor penyumbang ke arah peningkatan pencapaian akademik. Wallace (1992) pula telah mengkaji kesan 2 jenis kecenderungan gaya pembelajaran di kalangan 34 orang pelajar sekolah rendah. Dapatan kajian ini menunjukkan bahawa pelajar-pelajar yang berkecenderungan belajar sendiri tidak menunjukkan pencapaian yang tinggi walau pun mengamalkan gaya pembelajaran mengikut kecenderungan mereka, iaitu kecenderungan belajar sendiri. Begitu juga, pelajar-pelajar yang berkecenderungan untuk belajar dengan rakan sebaya tidak memperolehi pencapaian yang tinggi walaupun mengamalkan gaya pembelajaran mengikut kecenderungan mereka, iaitu kecenderungan belajar dengan rakan sebaya.

Walau apa jua dapatan yang diperolehi, yang penting adalah kebolehan pihak pengkaji mengesan faktor-faktor yang berkaitan dan bertepatan dengan keserasian sampel dalam memperolehi tahap pencapaian akademik yang cemerlang dari masa ke semasa bagi memastikan proses pengajaran-pembelajaran yang berkesan. Walau apa jua faktor-faktor yang dikesan, harapan semua pihak adalah agar usaha pengesanan ini akan menjurus ke arah peningkatan keberkesanannya proses pengajaran-pembelajaran, secara keseluruhannya, dan peningkatan tahap pencapaian akademik di kalangan pelajar-pelajar, secara khususnya.