

**GAYA PEMBELAJARAN
MURID DISLEKSIA DI SEKOLAH-SEKOLAH
TERPILIH**

Oleh

NOOR HASYIMAH HANIZA

**Tesis yang diserahkan untuk memenuhi
Keperluan Ijazah Sarjana Sastera Pendidikan**

OGOS 2015

DEDIKASI

Tesis ini ditujukan khas kepada ayahanda dan ibunda tercinta, En. Haniza Azumi dan Pn.Che Siti Mohd Noor yang sentiasa mendoakan dan memberikan sepenuh dorongan kepada anakanda dalam perjuangan menuntut ilmu di Universiti Sains Malaysia. Semoga ALLAH SWT mengampunkan dosa dan mengasihi ayahanda dan ibunda sepertimana ayahanda dan ibunda menyayangi dan mendidik anakanda sejak dari kecil.

Buat kekanda dan adindaku yang tersayang, Noor Hayati Haniza, Noor Farahin Haniza, Noor Rasyidah Haniza, Noor Adilah Haniza, Noor Athirah Haniza dan Nur Syafiqah Haniza, semoga kekanda dan adinda terus sukses dalam apa jua yang bidang yang kekanda dan adinda ceburi serta memanfaatkan kehidupan kekanda dan adinda ke jalan yang diredhai-NYA.

Semoga ayahanda, ibunda, kekanda dan adindaku yang tersayang sentiasa diberkati dan dirahmati oleh-NYA di dunia dan di akhirat.

PENGHARGAAN

ALHAMDULILLAH, syukur ke hadrat ilahi dengan limpah rahmat serta nikmat yang dianugerahkan kepada saya dapat juga menyelidikan sarjana bertajuk "*Gaya Pembelajaran Murid Disleksia Di Sekolah-Sekolah Terpilih*" ini disempurnakan dengan jayanya. Saya juga bersyukur kepada ALLAH SWT kerana memberikan kesabaran, ketabahan dan kecekalan hati kepada saya dalam menjalankan penyelidikan dan penyempurnaan tesis ini.

Saya ingin merakamkan ucapan setinggi-tinggi penghargaan dan jutaan terima kasih kepada penyelia utama, Dr. Aswati Hamzah yang banyak dan tidak jemu memberi bimbingan, tunjuk ajar, pertolongan dan dorongan kepada saya sepanjang penyelidikan dan penyempurnaan tesis ini. Ilmu dan pengetahuan yang diberikan amat berguna kepada saya dan akan saya aplikasikan serta kongsi bersama-sama dengan yang lain. Penghargaan dan ucapan terima kasih juga saya tujukan kepada penyelia bersama, Dr. Mohd Zuri Ghani atas bimbingan dan tunjuk ajar yang diberikan. Semoga Dr. Aswati Hamzah dan Dr. Mohd Zuri Ghani serta keluarga sentiasa dimurahkan rezeki, diberi kesejahteraan hidup, dirahmati dan diberkati ALLAH SWT di dunia dan di akhirat.

Seterusnya, terima kasih yang tak terhingga diucapkan kepada kedua ibu bapa tercinta dan adik beradik tersayang kerana sentiasa memberikan sepenuh sokongan dan dorongan sepanjang penyelidikan ini dijalankan. Terima kasih juga diucapkan kepada rakan-rakan seperjuangan yang sentiasa bersama-sama di kala suka mahupun duka sepanjang penyelidikan ini dijalankan. Semoga ukhwah yang terbina antara kita akan terus kekal hingga ke akhirnya.

Akhir kata, terima kasih sekali lagi saya ucapkan kepada semua pihak yang telah membantu saya secara langsung mahupun secara tidak langsung sepanjang proses penyelidikan dan penyempurnaan tesis ini.

ISI KANDUNGAN

	Muka Surat
PENGHARGAAN	ii
ISI KANDUNGAN	iii
SENARAI JADUAL	x
SENARAI RAJAH	xii
SENARAI SINGKATAN	xiv
ABSTRAK	xv
ABSTRACT	xvii
BAB 1 PENGENALAN	
1.1 Pendahuluan	1
1.2 Latar Belakang Kajian	3
1.3 Pernyataan Masalah	11
1.4 Objektif Kajian	15
1.5 Persoalan Kajian	15
1.6 Kepentingan Kajian	16
1.7 Skop Kajian	17
1.8 Batasan Kajian	18
1.9 Definisi Operasional	19
1.9.1 Gaya Pembelajaran	19
1.9.2 Murid	20
1.9.3 Disleksia	20
1.9.4 Trait-trait Pembawaan	21
1.9.5 Pengalaman Pendidikan	21

1.10	Rumusan	21
BAB 2 SOROTAN KAJIAN		
2.1	Pengenalan	22
2.2	Gaya Pembelajaran	22
2.3	Teori Gaya Pembelajaran	24
2.4	Model-model Gaya Pembelajaran	26
2.4.1	Model Dunn dan Dunn	27
2.4.2	Model Pembelajaran Pengalaman Kolb	28
2.4.3	Model Witkin <i>Field-Dependence/Field-Independence</i>	31
2.4.4	Model VARK	32
2.4.4.1	Penerangan Berhubung Modaliti VARK	34
2.4.4.1.1	Modaliti Visual (V)	34
2.4.4.1.2	Modaliti Auditori (A)	34
2.4.4.1.3	Modaliti Membaca/menulis (<i>Read/Write</i>) (R)	34
2.4.4.1.4	Modaliti Kinestetik (K)	35
2.4.4.2	Kaedah Pengajaran Berdasarkan Modaliti VARK	36
2.4.4.2.1	Kaedah Pengajaran untuk Modaliti Visual (V)	36
2.4.4.2.2	Kaedah Pengajaran untuk Modaliti Auditori (A)	37
2.4.4.2.3	Kaedah Pengajaran untuk Modaliti Membaca/menulis (<i>Read/Write</i>) (R)	37
2.4.4.2.4	Kaedah Pengajaran untuk Modaliti Kinestetik (K)	37
2.5	Kontroversi Berhubung Gaya Pembelajaran	38
2.6	Teori Pembelajaran dan Hubungannya dengan Gaya Pembelajaran	41

2.7	Teori Pemrosesan Maklumat	43
	2.7.1 Memori Kerja dan Implikasinya Terhadap Pembelajaran Individu	46
2.8	Perbezaan Individu dalam Pembelajaran	50
2.9	Disleksia	56
	2.9.1 Jenis-jenis Disleksia	59
	2.9.1.1 Disleksia Visual	59
	2.9.1.2 Disleksia Auditori	60
	2.9.1.3 Disleksia Visual-Auditori	60
	2.9.2 Masalah-masalah yang Dihadapi dan Tanda-tanda Disleksia	60
	2.9.2.1 Masalah Fonologi	61
	2.9.2.2 Masalah Mengingat Perkataan	61
	2.9.2.3 Masalah Penyusunan Bersiri	61
	2.9.2.4 Masalah Ingatan Jangka Pendek	62
	2.9.2.5 Masalah Kesedaran Sintaks	62
2.10	Kerangka Konsep Kajian	64
2.11	Kajian Literatur yang Berkaitan	67
	2.11.1 Kajian Lepas Berhubung Gaya Pembelajaran Murid Disleksia	67
	2.11.2 Gaya Pembelajaran: Semula jadi atau Dibentuk	74
	2.11.3 Pengaruh Pengalaman Pendidikan Terhadap Gaya Pembelajaran	76
2.12	Rumusan	79

BAB 3 METODOLOGI KAJIAN

3.1	Pengenalan	80
3.2	Reka Bentuk Kajian	80
	3.2.1 Kajian Kuantitatif	82
	3.2.2 Kajian Kualitatif	83
3.3	Populasi dan Sampel Kajian	83
3.4	Instrumen Kajian	87
	3.4.1 Instrumen Kajian Kuantitatif	87
	3.4.1.1 Bahagian A: Maklumat Peribadi Responden	87
	3.4.1.2 Bahagian B: Soal Selidik VARK-Versi Golongan Muda	87
	3.4.2 Instrumen Kajian Kualitatif	90
	3.4.2.1 Temu Bual Separa Berstruktur	90
	3.4.2.2 Pemerhatian	91
	3.4.2.3 Analisis Dokumen	92
3.5	Kajian Rintis	92
	3.5.1 Soal Selidik	93
	3.5.2 Temu Bual	94
3.6	Kesahan dan Kebolehpercayaan Kajian	96
	3.6.1 Kesahan dan Kebolehpercayaan Soal Selidik	96
	3.6.2 Kesahan dan Kebolehpercayaan Data Kajian Kualitatif	98
3.7	Prosedur Kajian	98
3.8	Analisis Data	102
	3.8.1 Analisis Data Kuantitatif	102
	3.8.2 Analisis Data Kualitatif	102
3.9	Rumusan	103

BAB 4 DAPATAN KAJIAN

4.1	Pengenalan	105
4.2	Dapatan Kajian	105
4.2.1	Dapatan Kuantitatif	106
4.2.1.1	Gaya Pembelajaran Murid Disleksia	107
4.2.1.2	Gaya Pembelajaran Murid Disleksia yang Dominan	109
4.2.2	Dapatan Kualitatif	110
4.2.2.1	Kecenderungan Gaya Pembelajaran Auditori (A) dalam Konteks Pembelajaran Murid Disleksia	112
4.2.2.2	Pengenalpastian Terhadap Gaya Pembelajaran Auditori yang Dominan dalam Kalangan Murid Disleksia Ditentukan oleh Trait-Trait Pembawaan atau Dibentuk Melalui Pengalaman Pendidikan	116
4.3	Rumusan	131

BAB 5 PERBINCANGAN, CADANGAN DAN KESIMPULAN

5.1	Pengenalan	133
5.2	Rumusan Dapatan Kajian	133
5.3	Perbincangan Dapatan Kajian	134
5.3.1	Gaya Pembelajaran Murid Disleksia	134
5.3.2	Gaya Pembelajaran yang Dominan dalam Kalangan Murid Disleksia	138
5.3.3	Gaya Pembelajaran yang Dominan dalam Kalangan Murid Disleksia Ditentukan Oleh Trait-trait Pembawaan dan Pengalaman Pendidikan Murid Disleksia	143

5.3.4	Dapatan Tambahan Berhubung Gaya Pembelajaran Auditori dalam kalangan Murid Disleksia	150
5.3.4.1	Kecenderungan terhadap Gaya Pembelajaran Auditori (A) Tidak Ditentukan oleh Simptom Disleksia Yang Sama	151
5.3.4.2	Kecenderungan Gaya Pembelajaran Auditori (A) dalam Konteks Pembelajaran Murid Disleksia	152
5.3.5	Rumusan Perbincangan	154
5.4	Limitasi Kajian	157
5.5	Cadangan Kajian Lanjutan	159
5.6	Implikasi Kajian	161
5.7	Kesimpulan	164
RUJUKAN		165
LAMPIRAN		
LAMPIRAN A	Kebenaran Menjalankan Kajian daripada Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Dasar Pendidikan (EPRD) Malaysia	180
LAMPIRAN B1	Kebenaran Jabatan Pelajaran Negeri Pulau Pinang	182
LAMPIRAN B2	Kebenaran Jabatan Pelajaran Negeri Selangor	183
LAMPIRAN B3	Kebenaran Jabatan Pelajaran Wilayah Persekutuan Kuala Lumpur	184
LAMPIRAN C	Kebenaran Neil D. Fleming, pengasas Soal Selidik VARK	185
LAMPIRAN D1	Surat Pengesahan Pakar Psikologi Pendidikan (1)	187
LAMPIRAN D2	Surat Pengesahan Pakar Psikologi Pendidikan (2)	188
LAMPIRAN D3	Surat Pengesahan Pakar Pendidikan Khas	189

LAMPIRAN D4	Surat Pengesahan Pakar Bahasa Melayu	190
LAMPIRAN D5	Surat Pengesahan Pakar Bahasa Inggeris	191
LAMPIRAN D6	Surat Pengesahan Protokol Temu Bual (1)	192
LAMPIRAN D7	Surat Pengesahan Protokol Temu Bual (2)	193
LAMPIRAN E	Soal Selidik Kajian yang Mengandungi VARK versi Golongan Muda	194
LAMPIRAN F	Protokol Temu Bual	200
LAMPIRAN G	Catatan Pemerhatian	202
LAMPIRAN H	Perenggan dalam buku teks Bahasa Malaysia Tahun 6	204
LAMPIRAN I	Perenggan dalam buku aktiviti Bahasa Malaysia Tingkatan 2	206
LAMPIRAN J	Formula Pengiraan Saiz Sampel oleh Krejcie dan Morgan (1970)	208

SENARAI JADUAL

	Muka Surat	
Jadual 2.1	Penerangan Ringkas berkaitan Modaliti VARK	36
Jadual 2.2	Tanda-tanda Disleksia Berdasarkan Peringkat Umur	63
Jadual 2.3	Jenis Inventori berdasarkan Kajian Exley (2003), Zenakou et al. (2007) dan Konecna (2008)	70
Jadual 2.4	Penerangan Ringkas berkenaan Modaliti Visual dan Membaca/menulis (<i>Read/write</i>)	71
Jadual 2.5	Bilangan Sampel dan Dapatan kajian Exley (2003), Zenakou et al. (2007) dan Konecna (2008)	72
Jadual 3.1	Penentuan Saiz Sampel daripada Satu Populasi yang Diketahui	85
Jadual 3.2	Pembahagian Modaliti VARK mengikut Kategori Jawapan pada Setiap Item	89
Jadual 3.3	Item Bermasalah	93
Jadual 3.4	Pengubahsuaian Item	94
Jadual 3.5	Nilai kebolehpercayaan (<i>Cronbach Alpha</i>) Soal Selidik VARK	97
Jadual 4.1	Jenis Pendekatan dan Kaedah Pengumpulan Data Mengikut Persoalan Kajian	106
Jadual 4.2	Keputusan Analisis Deskriptif - Nilai Mod	109
Jadual 4.3	Gaya Pembelajaran Murid Disleksia dengan Kekekapan dan Peratusan	110
Jadual 4.4	Penerangan Ringkas berkaitan Kecenderungan Gaya Pembelajaran Auditori (A) dalam Konteks Pembelajaran Murid Disleksia	115

Jadual 4.5	Dapatan Trait-trait Pembawaan MD01, MD02 dan MD03	127
Jadual 4.6	Dapatan Pengalaman Pendidikan MD01, MD02 dan MD03	128
Jadual 5.1	Simptom-Simptom Disleksia yang Terdapat Pada MD01, MD02 dan MD03	144

SENARAI RAJAH

Muka Surat

Rajah 1.1	<i>Words can be hard to read for several different reasons.</i> Kekeliruan Visual Boleh Menyebabkan Huruf Terbalik (‘ <i>worbs</i> ’), Herot dan Kabur (‘ <i>can be hard to read</i> ’) dan Pertindihan Perkataan (‘ <i>for several different</i> ’)	4
Rajah 1.2	Kawasan Sistem Saraf yang Terlibat Semasa Membaca pada Permukaan Hemisfera Kiri Otak	5
Rajah 1.3	Perbandingan Otak Individu Normal dengan Individu Disleksia Semasa Aktiviti Membaca	6
Rajah 1.4	Model Pemprosesan Maklumat Gagne	8
Rajah 2.1	Teori Gaya Pembelajaran: Model ‘Bawang’ Curry	25
Rajah 2.2	Model Gaya Pembelajaran Dunn dan Dunn	28
Rajah 2.3	Model Pengalaman Pembelajaran Kolb (ELM)	30
Rajah 2.4	Model Pemprosesan Maklumat oleh Gagne et al. (1993)	44
Rajah 2.5	Model Memori Kerja	47
Rajah 2.6	Model Modal oleh Atkinson dan Shiffrin (1968)	54
Rajah 2.7	Kerangka Konsep Kajian	66
Rajah 3.1	Strategi Penerangan Berturutan	81
Rajah 3.2	Prosedur Kajian	101
Rajah 3.3	Model Interaktif: Komponen Analisis Data	103
Rajah 4.1	Gaya Pembelajaran Pelajar Disleksia berdasarkan Satu Modaliti, Gabungan Dua Modaliti dan Gabungan Tiga Modaliti	107
Rajah 4.2	Gaya Pembelajaran Murid Disleksia Berdasarkan Modaliti	

VARK	108
Rajah 4.3 Penguncupan Data Temu Bual Murid Disleksia Pertama (MD01)	118
Rajah 4.4 Penguncupan Data Temu Bual Murid Disleksia Kedua (MD02)	119
Rajah 4.5 Penguncupan Data Temu Bual Murid Disleksia Ketiga (MD03)	120
Rajah 4.6 Kesukaran Mengekspresi Maklumat dalam Bentuk Tulisan oleh MD02	123
Rajah 4.7 Kesukaran untuk Mengenal Pasti Huruf “b” dan “d” oleh MD03	124
Rajah 4.8 Kecenderungan terhadap Gaya Pembelajaran Auditori (A) Tidak Ditentukan oleh Simptom Disleksia yang Sama	131

SENARAI SINGKATAN

KPM	Kementerian Pendidikan Malaysia
LTM	<i>Long Term Memory</i> (Ingatan Jangka Panjang)
MD01	Murid Disleksia Pertama
MD02	Murid Disleksia Kedua
MD03	Murid Disleksia Ketiga
OKU	Orang Kelainan Upaya
STM	<i>Short Term Memory</i> (Ingatan Jangka Pendek)
VARK	Visual, Auditori, Membaca/menulis (Read/write), Kinestetik
WM	<i>Working Memory</i> (Memori Kerja)

GAYA PEMBELAJARAN MURID DISLEKSIA DI SEKOLAH-SEKOLAH TERPILIH

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan mengenal pasti (i) gaya pembelajaran murid disleksia berdasarkan modaliti visual, auditori, membaca/menulis (*read/write*) dan kinestetik (VARK), (ii) gaya pembelajaran modaliti VARK yang dominan dalam kalangan murid disleksia dan (iii) mengenal pasti sama ada gaya pembelajaran modaliti VARK yang dominan dalam kalangan murid disleksia ditentukan oleh trait-trait pembawaan ataupun dibentuk melalui pengalaman pendidikan. Reka bentuk kajian ini adalah kombinasi dua jenis pendekatan iaitu pendekatan kuantitatif dan kualitatif. Pengumpulan data kuantitatif dilakukan dengan menggunakan Soal Selidik VARK – versi golongan muda. Manakala, pengumpulan data kualitatif dilakukan melalui kaedah temu bual separa berstruktur, pemerhatian dan analisis dokumen. Sampel kajian kuantitatif adalah seramai 44 orang murid disleksia manakala sampel atau peserta kajian kualitatif adalah tiga orang murid disleksia yang dipilih daripada sampel kajian kuantitatif. Data kuantitatif dianalisis dan dibentangkan secara statistik deskriptif manakala data kualitatif dianalisis menggunakan Model Interaktif: Komponen Analisis Data. Dapatan kuantitatif menunjukkan bahawa murid disleksia yang dikaji mempunyai (i) gaya pembelajaran modaliti VARK yang pelbagai iaitu seperti gaya pembelajaran visual (V) (6 orang, 13.6%), gaya pembelajaran auditori (A) (15 orang, 34.1%), gaya pembelajaran membaca/menulis (*read/write*) (R) (10 orang, 22.7%), gaya pembelajaran kinestetik (K) (3 orang, 6.8%), gaya pembelajaran VA (2 orang, 4.5%), gaya pembelajaran VR (seorang, 2.3%), gaya pembelajaran VK (2 orang, 4.5%), gaya pembelajaran AR (seorang, 2.3%), gaya pembelajaran AK (2 orang, 4.5%), gaya pembelajaran RK (seorang, 2.3%) dan gaya

pembelajaran VAR (seorang, 2.3%) dan (ii) gaya pembelajaran auditori (A) merupakan gaya pembelajaran yang dominan dalam kalangan murid disleksia tersebut. Dapatan kualitatif menjelaskan secara terperinci berhubung kecenderungan gaya pembelajaran auditori (A) oleh majoriti murid disleksia yang ditentukan oleh trait-trait pembawaan (semula jadi) dan juga dibentuk melalui pengalaman pendidikan individu. Di samping itu, dapatan kualitatif juga mendapati bahawa (i) kecenderungan murid disleksia terhadap gaya pembelajaran auditori (A) adalah tidak ditentukan oleh simptom disleksia yang sama dan (ii) kecenderungan menggunakan deria auditori dalam pembelajaran menyebabkan murid disleksia yang dikaji dapat memahami pengajaran guru dengan lebih jelas apabila guru tersebut memberi penerangan secara verbal (lisan) semasa mengajar di dalam bilik darjah.

DYSLEXICS' LEARNING STYLES

AT SELECTED SCHOOLS

ABSTRACT

This study aims to identify (i) dyslexic students' learning style based on visual, auditory, read/write and kinesthetic (VARK) modalities, (ii) the dominant VARK learning styles among dyslexic students and (iii) to determine whether the dominant VARK learning styles among dyslexic students is determined by the dispositional traits or developed through education experience. This study applied a mixed methods research design. Quantitative data were collected using VARK Questionnaire - the younger version. Meanwhile, the qualitative data were collected through semi-structured interviews, observation and document analysis. Quantitative samples involved 44 dyslexic students while qualitative samples (participants) consist of three dyslexic students selected from the quantitative sample research. Quantitative data were analyzed and presented using descriptive statistics and qualitative data were analyzed based on Interactive Model: Components of Data Analysis. The quantitative findings showed that dyslexic students have (i) diverse of VARK modality learning styles such as visual learning styles (V) (6 students, 13.6%), auditory learning styles (A) (15 students, 34.1%), read /write learning styles (R) (10 students, 22.7%), kinesthetic learning styles (K) (3 students, 6.8%), VA learning styles (2 students, 4.5%) , VR learning styles (a student, 2.3%), VK learning styles (2 students, 4.5%), AR learning styles (a student, 2.3%), AK learning styles (2 students, 4.5%), RK learning styles (a student, 2.3%) and VAR learning styles (a student, 2.3%) and (ii) auditory learning style is the dominant learning style among dyslexic students. Qualitative data provides details explanation on dominance auditory (A) learning style among dyslexic students which was determined by the

dispositional traits (nature) and also nurtured by individual educational experience. In addition, qualitative findings revealed that (i) the tendency of dyslexic students towards auditory learning style (A) is not determined by the same dyslexia symptoms and (ii) the tendency of using auditory sense in learning make the dyslexic students in this study understand more better and clearly when the teacher explains verbally while teaching in the classroom.

BAB 1

PENGENALAN

1.1 Pendahuluan

Minat dan penyelidikan terhadap gaya pembelajaran telah bermula semenjak tahun 1930-an (Mortimore, 2008). Sehingga kini, penyelidikan terhadap gaya pembelajaran masih diminati. Menurut Cassidy (2004), penyelidikan tersebut semakin meningkat dan sedang dijalankan dalam bidang-bidang yang di luar bidang psikologi (bidang di mana teori dan konsep gaya pembelajaran berasal) iaitu seperti bidang perubatan dan penjagaan kesihatan, pengurusan, industri, latihan vokasional dan dijalankan secara meluas dalam bidang pendidikan.

Dalam bidang pendidikan, penyelidikan berkaitan gaya pembelajaran secara umumnya dijalankan bagi mengenal pasti gaya pembelajaran pelajar. Menurut Baykan dan Nacar (2007), mengetahui gaya pembelajaran pelajar merupakan satu kemahiran yang berguna (*valuable skill*) dalam pendidikan. Di samping itu, mengenal pasti dan mengetahui gaya pembelajaran pelajar adalah perlu memandangkan gaya pembelajaran merupakan atribut psikologi yang penting dalam proses pembelajaran pelajar kerana menurut Mohd Safarin, Mohd Zolkifli, Muhammad Sukri, Zainuddin dan Diyana (2010), gaya pembelajaran dapat memberikan kesan kepada proses pembelajaran pelajar. Perkara ini turut diakui oleh Sadler-Smith dan Evans (2006) yang menyatakan tidak ada keraguan bahawa pendekatan individu dalam pembelajaran (gaya pembelajaran) dapat memberikan impak yang besar terhadap pembelajaran individu tersebut. Oleh yang demikian, pengenalanpastian terhadap gaya pembelajaran pelajar adalah penting dan perlu dilakukan.

Berdasarkan kepentingan mengenal pasti gaya pembelajaran pelajar, banyak penyelidikan berhubung gaya pembelajaran (Azizi, Yusof, Shahrin & Wan Zuraidah, 2002; Azizi, Shareeza & Nordin, 2003; Rosniah, 2007; Nohayati Sa'adah, 2008; Azizi, Shahrin & Irma, 2010; Ruslin & Zalizan, 2010; Zainora, Sumithira, Haliza, Sharanjeet & Siti Rahayah, 2011) dijalankan di Malaysia. Walaupun demikian, penyelidikan bagi mengenal pasti gaya pembelajaran murid berkeperluan khas seperti murid disleksia kurang diberi perhatian berbanding penyelidikan terhadap murid aliran perdana (murid yang tidak mengalami disleksia).

Menurut Sabilah (2006), murid berkeperluan khas perlu diberi perhatian sepertimana yang diberikan terhadap murid aliran perdana. Hal ini demikian kerana murid berkeperluan khas iaitu termasuklah murid disleksia, juga memerlukan pendidikan yang sempurna dan berkesan dalam memastikan mereka dapat meneruskan kehidupan yang bermakna (Rohaty & Shafie, 2005). Justeru itu, pengenalanpastian terhadap gaya pembelajaran murid disleksia juga perlu dilakukan sepertimana yang dilakukan terhadap murid aliran perdana. Dengan melakukan pengenalanpastian tersebut, guru dan murid disleksia dapat mengetahui akan gaya pembelajaran murid disleksia.

Lanjutan daripada itu, murid disleksia dapat memahami gaya pembelajaran mereka. Apabila murid disleksia memahami gaya pembelajaran mereka, pembelajaran mereka dapat ditingkatkan berdasarkan kekuatan mereka (Exley, 2003). Perkara ini adalah selari dengan pernyataan Griggs (1991) iaitu kunci kepada peningkatan pendidikan adalah dengan memahami gaya pembelajaran individu. Justeru itu, pengenalanpastian terhadap gaya pembelajaran murid disleksia perlu dilakukan.

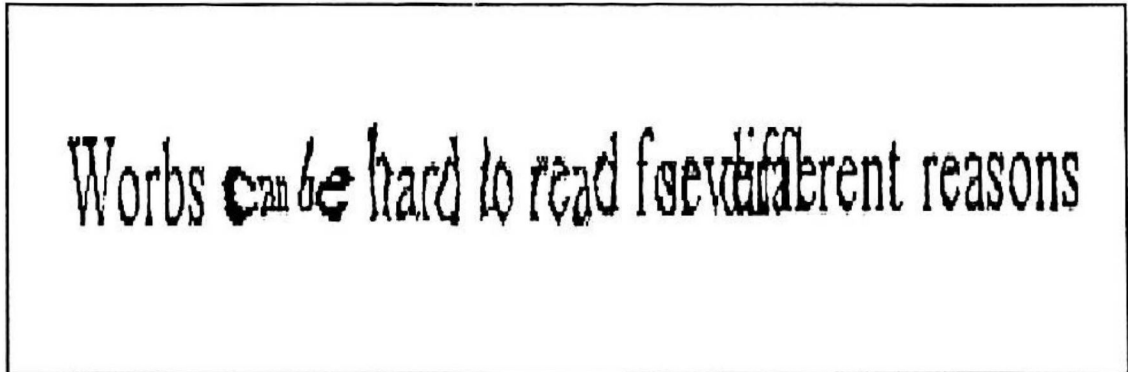
1.2 Latar Belakang Kajian

Disleksia (*dyslexia*) berasal daripada gabungan perkataan Greek, *dys* yang bermaksud kesukaran dan *lexia* yang bermaksud perkataan. Maka, secara umumnya, disleksia bermaksud kesukaran terhadap perkataan.

Terdapat pelbagai penjelasan daripada sarjana terdahulu berhubung punca disleksia. Walaupun demikian, punca sebenar disleksia masih belum diketahui dengan jelas. Pada tahun 1995, Hornsbay menjelaskan bahawa disleksia adalah disebabkan oleh sambungan antara kedua-dua belah otak iaitu korpus kolosum, yang menjadi satu perjalanan isyarat saraf yang 'sesak' dengan impuls saraf yang berulang alik (Sheila & Samsilah, 2006). Sebagai contoh, satu objek yang padu (pejal atau konkrit) seperti meja merupakan objek yang bersifat tiga dimensi. Oleh disebabkan itu, objek yang padu tidak menimbulkan sebarang masalah kepada murid disleksia. Namun, bagi huruf seperti huruf 'b' atau 'd' boleh menimbulkan kekeliruan kepada murid disleksia disebabkan pemindahan secara bersilih ganti yang seterusnya menyebabkan laluan antara otak kiri dengan otak kanan menjadi 'sesak'.

Manakala, Stein dan Walsh (1997) pula menjelaskan bahawa disleksia adalah disebabkan oleh kecacatan deria (*sensory defect*) dalam sel-sel saraf yang bersaiz besar pada bahagian mata yang dikenali sebagai '*magnocells*'. Sel-sel tersebut adalah dari bahagian laluan antara retina dan korteks visual otak yang membawa maklumat mengenai pergerakan (*rapid movement*) atau perubahan yang berlaku dalam persekitaran. Kecatatan pada sel-sel tersebut menyebabkan otak menerima imej yang tidak stabil yang seterusnya menyebabkan masalah besar dalam pemprosesan maklumat bertulis atau berbentuk simbol. Rajah 1.1

menunjukkan masalah pemrosesan maklumat bertulis yang dihadapi oleh individu yang mempunyai disleksia.



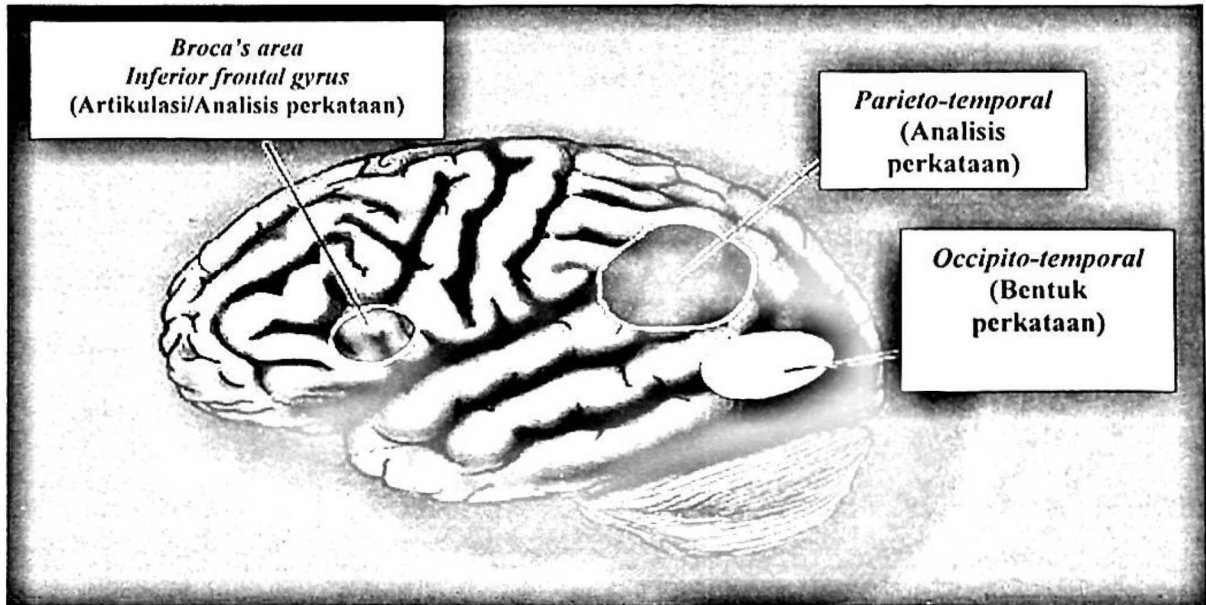
Rajah 1.1 Words can be hard to read for several different reasons. Kekeliruan visual boleh menyebabkan huruf terbalik ('words'), herot dan kabur ('can be hard to read') dan pertindihan perkataan ('for several different')

Sumber: Stein dan Walsh (1997)

Penjelasan oleh Hornsbay serta Stein dan Walsh menunjukkan dua punca disleksia yang berbeza iaitu disleksia adalah (i) disebabkan oleh defisit pada bahagian korpus kolosum atau (ii) disebabkan oleh kecacatan deria dalam sel-sel saraf yang bersaiz besar pada bahagian mata yang dikenali sebagai '*magnocells*'. Justeru, punca utama yang mengakibatkan disleksia masih belum dapat dikenal pasti dan diketahui.

Selanjutnya, kajian anatomi dan pengimejan otak menunjukkan terdapat perbezaan pada cara otak individu disleksia berkembang dan berfungsi. Fenomena ini dibuktikan oleh Shaywitz dan Shaywitz (2009) yang menjalankan penyelidikan berkaitan sistem saraf yang terlibat semasa aktiviti membaca. Shaywitz dan Shaywitz (2009) mendapati bahawa semasa individu normal (individu yang tidak mengalami disleksia) sedang membaca, terdapat beberapa sistem saraf yang saling berkait antara satu sama lain, iaitu sekurang-kurangnya dua kawasan pada bahagian belakang otak (*posterior*) dan satu kawasan atau sistem pada

bahagian depan otak (*anterior*). Rajah 1.2 menunjukkan sistem saraf yang terlibat semasa individu normal sedang membaca.

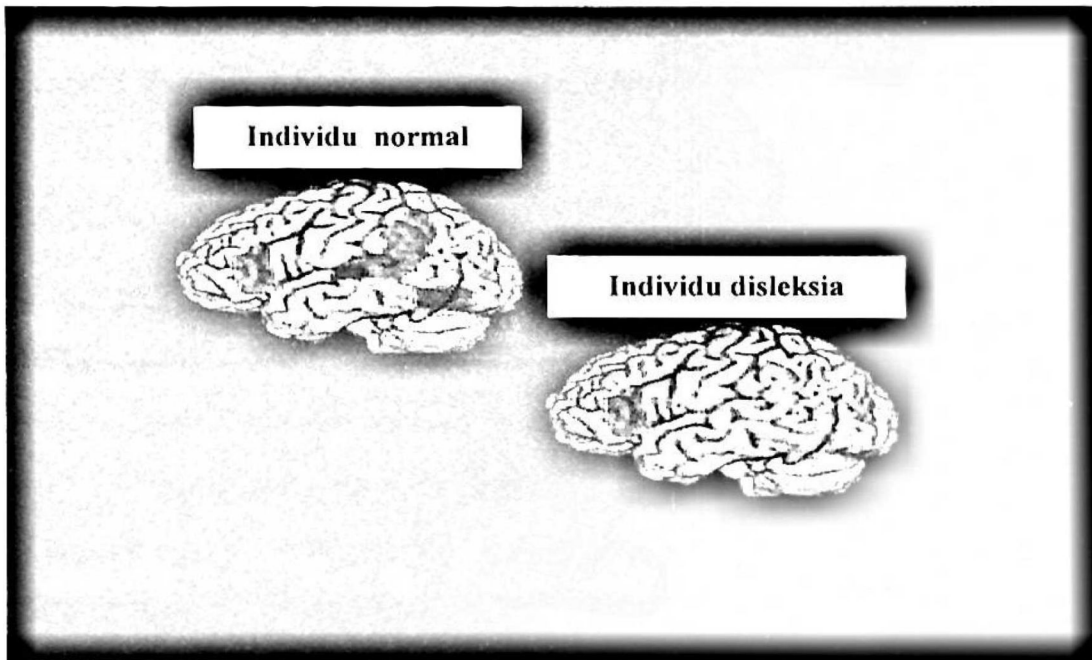


Rajah 1.2 Kawasan Sistem Saraf yang Terlibat Semasa Membaca pada Permukaan Hemisfera Kiri Otak

Sumber: Shaywiz (2003) dalam Shaywiz dan Shaywiz (2009)

Berdasarkan Rajah 1.2, sistem depan (*anterior*) iaitu kawasan *inferior frontal gyrus* (*Broca's area*) berfungsi untuk artikulasi (pertuturan yang jelas dan terang) dan menganalisis perkataan manakala dua sistem belakang (*posterior*) iaitu kawasan *parieto-temporal* berfungsi untuk menganalisis perkataan dan kawasan *occipito-temporal* dipercayai berfungsi untuk mengenal pasti perkataan dengan cepat dan lancar secara automatik. Manakala, bagi individu disleksia, Shaywitz dan Shaywitz (2009) menyatakan bahawa terdapat gangguan pada sistem bacaan *posterior* semasa mereka membaca.

Pernyataan Shaywitz dan Shaywitz (2009) tersebut adalah selari dengan dapatan yang dijalankan oleh beberapa orang saintis terhadap mekanisme biologi disleksia menerusi pengimejan fungsi otak (Society for Neuroscience, 2011). Saintis-saintis tersebut mendapati bahawa kumpulan pembaca disleksia menunjukkan keabnormalan pada beberapa kawasan otak dan beberapa laluan yang berkaitan dengan bahasa (misalnya, korteks kiri *parieto-temporal*) berbanding pembaca yang normal (tidak mengalami disleksia). Rajah 1.3 berikut menunjukkan perbandingan tersebut.



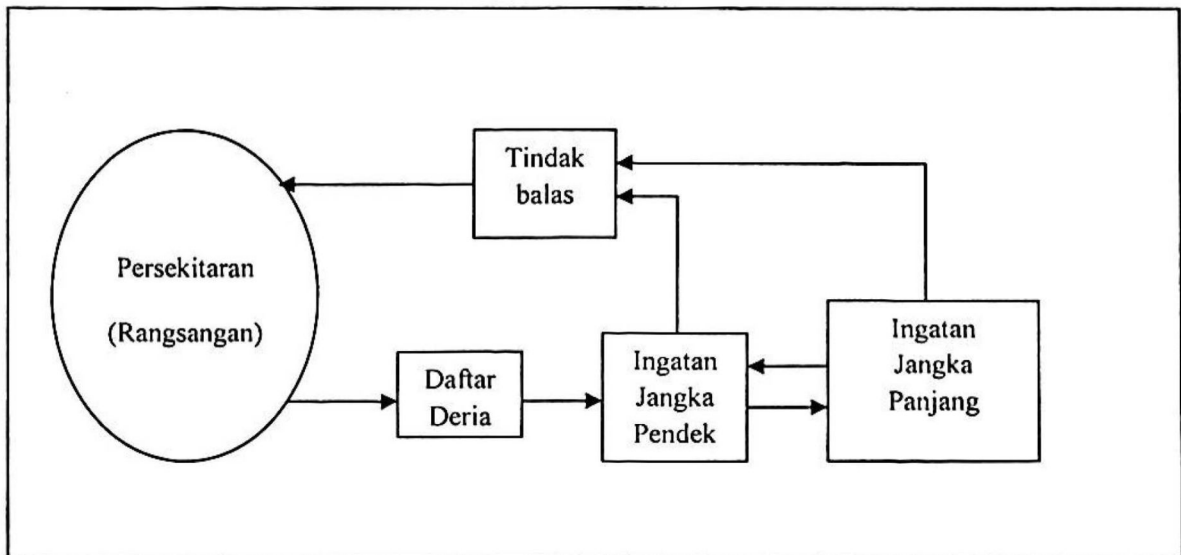
Rajah 1.3 Perbandingan Otak Individu Normal dengan Individu Disleksia Semasa Aktiviti Membaca

Sumber: Society for Neuroscience (2011)

Rajah 1.3 menunjukkan bahawa otak individu disleksia berfungsi dengan cara yang berbeza daripada otak individu normal berfungsi semasa aktiviti membaca. Dapatan ini adalah selari dengan pernyataan Mortimore (2008) iaitu walaupun terdapat ramai individu disleksia menguasai literasi, namun, aktiviti otak yang terlibat masih berbeza daripada

individu yang tidak mengalami disleksia. Keadaan ini menunjukkan bahawa individu disleksia berbeza daripada individu yang tidak mengalami disleksia dari segi cara otak mereka berfungsi. Selain perbezaan tersebut, individu disleksia juga didapati menghadapi perbezaan dalam pembelajaran (Shahrin, 2009) iaitu pada cara mereka memproses maklumat (Mortimore, 2008; Reid, 2011).

Gagne (1988) dalam Richey (2000) menjelaskan menyatakan bahawa terdapat tiga peringkat pemprosesan maklumat, iaitu daftar deria (*sensory register*), ingatan jangka pendek (*short-term memory*, STM) dan ingatan jangka panjang (*long-term memory*, LTM). Maklumat yang baru dipelajari akan didaftarkan pada satu atau lebih daftar deria dan seterusnya akan menjalani analisis ciri (*feature analysis*) atau persepsi yang terpilih (*selective perception*). Maklumat tersebut seterusnya memasuki STM, di mana ia disimpan pada kadar yang terhad selama dua saat sahaja. Di STM, maklumat tersebut akan dibaca semula dan tertakluk kepada pengekodan semantik (*semantic encoding*) dalam bentuk maklumat tersebut memasuki LTM. Apabila maklumat daripada LTM perlu diingat kembali, ia akan diaktifkan semula ke dalam bentuk ingatan pendek yang dikenali sebagai memori kerja (*working memory*, MW). Pelbagai kombinasi maklumat baru dan lama mengambil tempat di WM dan proses tersebut merupakan fungsi aktif yang sangat penting untuk pembelajaran baru berlaku di WM. Seterusnya, output tambahan bagi LTM adalah sistem tindak balas LTM sendiri, yang menghasilkan pencapaian individu yang dapat diukur atau diperhatikan. Model pemprosesan maklumat adalah seperti yang ditunjukkan pada Rajah 1.4.



Rajah 1.4 Model Pemprosesan Maklumat Gagne

Sumber: Richey (2000)

Berdasarkan analisis oleh Reid (2011) terhadap proses pemprosesan maklumat Gagne (1988) didapati bahawa terdapat tiga komponen penting dalam kitaran proses tersebut. Komponen-komponen tersebut adalah input (visual, auditori, taktil, kinestetik), kognisi (memori, pemahaman, menyusun dan mentafsir maklumat) dan output (membaca dengan kuat, bertutur, berbincang, melukis, melihat, mengalami/merasai). Menurut Reid (2011), murid disleksia boleh menghadapi kesukaran pada ketiga-tiga peringkat (komponen) kitaran tersebut dan mengambil masa yang lama untuk memproses sesuatu maklumat kerana mereka menggunakan jalan penyelesaian yang tidak secara langsung dalam memperoleh sesuatu jawapan atau jalan penyelesaian. Di samping itu, murid disleksia juga mempunyai STM dan intervensi WM yang lemah (Konvensyen Pendidikan Pra-Sekolah, 2006; Sheila & Samsilah, 2006; Reid, 2011). Keadaan ini bermaksud bahawa murid disleksia menghadapi kesukaran untuk mengingati senarai maklumat, walaupun senarai maklumat atau sesuatu arahan tersebut adalah pendek dan ringkas.

Selain mempunyai STM dan WM yang lemah, murid disleksia juga mempunyai LTM yang lemah serta menghadapi kesukaran organisasi (Reid, 2011). LTM pada tahap yang tertentu bergantung kepada organisasi kognitif yang baik. Organisasi kognitif yang baik bermaksud mampu mengorganisasi atau menyusun maklumat dalam suatu pembelajaran. Namun, bagi murid disleksia mereka menunjukkan kelemahan mengorganisasi atau menyusun jadual waktu, bahan-bahan, peralatan dan barangan yang diperlukan untuk pembelajaran seperti menghadapi kesukaran untuk mengingati dan menyusun buku nota kerja rumah mereka (Reid, 2011). Merujuk kepada masalah yang dihadapi oleh murid disleksia, disleksia bukan sahaja menyebabkan masalah dalam membaca, mengeja dan mengira, malah, disleksia juga boleh memberikan kesan terhadap keseluruhan pembelajaran individu dan cara memproses maklumat oleh individu tersebut.

Oleh yang demikian, Reid (2011) menyatakan bahawa memahami kecenderungan gaya pembelajaran murid disleksia adalah penting dan mengiktiraf gaya pembelajaran tersebut dapat membantu dalam memenuhi keperluan kurikulum murid disleksia. Gaya pembelajaran adalah merujuk kepada cara yang selalu atau yang cenderung digunakan oleh seseorang individu dalam menerima dan memproses sesuatu maklumat (Fleming, 1995). Berdasarkan model pemrosesan maklumat pada Rajah 1.4, sebelum sesuatu maklumat itu diproses, maklumat tersebut perlu diterima dari persekitaran dan didaftarkan pada daftar deria. Fleming dan Mills (1992) menyatakan bahawa individu menerima maklumat melalui modaliti deria dan mempunyai kecenderungan terhadap modaliti deria yang tertentu. Menurut Dobson (2010), modaliti deria merupakan satu kaedah dalam mengklasifikasikan gaya pembelajaran yang selalu digunakan apabila menginternalisasi (*internalizing*). Terdapat empat jenis modaliti deria yang utama iaitu visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K). Keempat-empat modaliti deria tersebut merupakan

modaliti deria yang digunakan oleh manusia dalam mengasimilasikan maklumat (Dobson, 2009).

Justeru, gaya pembelajaran murid disleksia dapat dikenal pasti melalui model VARK (visual, auditori, membaca/menulis (*read/write*) dan kinestetik). Sebagai tambahan, James dan Maher (2007) menyatakan bahawa majoriti penyelidik bersetuju bahawa individu secara amnya memperoleh gaya pembelajaran mereka secara semula jadi. Sarjana seperti Ouellette (2000) berpendapat bahawa gaya pembelajaran telah ditentukan sejak peringkat awal evolusi (*evolution*) lagi. Namun, bagi Cassidy dan Eachus (2000), gaya pembelajaran dapat berubah dengan bertindak balas terhadap persekitaran pembelajaran. Berdasarkan pandangan Ouellette (2000) dan Cassidy dan Eachus (2000) tersebut, timbulnya persoalan berhubung gaya pembelajaran iaitu sama ada gaya pembelajaran ditentukan secara semula jadi (*nature*) ataupun dibentuk (*nurture*) oleh pengalaman pendidikan. Maka, kajian ini cuba menjelaskan persoalan atau isu semula jadi (*nature*) berbanding pembentukan (*nurture*) dengan langkah pertama iaitu mengenal pasti gaya pembelajaran murid disleksia berdasarkan modaliti VARK diikuti dengan mengenal pasti gaya pembelajaran modaliti VARK yang dominan dalam kalangan murid disleksia dan seterusnya mengenal pasti sama ada gaya pembelajaran modaliti VARK yang dominan dalam kalangan murid disleksia yang dikaji adalah semula jadi ataupun dibentuk oleh pengalaman pendidikan.

1.3 Pernyataan Masalah

Statistik mendapati bahawa 50% daripada lebih 90000 orang kanak-kanak di Malaysia menghadapi masalah pembelajaran yang berpunca daripada masalah disleksia (Laporan Berita Harian, 2012). Masalah atau kesukaran dalam pembelajaran yang dihadapi oleh murid disleksia adalah merujuk kepada kesukaran kemahiran bahasa yang spesifik, terutamanya membaca (Persatuan Disleksia Antarabangsa, 2000; Corona, Perrotta, Polcini & Cozzarelli, 2012), mempunyai kemahiran menulis dan mengeja yang lemah (Corona et al., 2012) serta menghadapi kesukaran dalam matematik iaitu berkaitan fakta matematik, prosedur matematik dan kesukaran dalam mengingati fakta berkaitan nombor (seperti fakta penolakan atau fakta pendaraban) atau kaedah melakukan operasi penambahan (Yeo, 2003).

Menurut Rosana (2009) dan Shahrin (2009), masalah atau kesukaran yang dihadapi oleh murid disleksia dalam pembelajaran berupaya menjejaskan pencapaian akademik mereka. Walaupun demikian, murid disleksia juga dapat mencapai kejayaan dalam bidang akademik seperti murid yang lain sekiranya keperluan murid disleksia dikenal pasti (Exley, 2003). Keperluan tersebut adalah dengan mengenal pasti dan memahami gaya pembelajaran murid disleksia kerana kunci kepada peningkatan pendidikan (pencapaian akademik) adalah dengan memahami gaya pembelajaran individu (Griggs, 1991). Tambahan pula, gaya pembelajaran telah dikenal pasti sebagai faktor yang memberi sumbangan besar dalam pencapaian akademik (Suppiah Nachiappan, Kamarulzaman Kamaruddin, Abd. Aziz Abd. Shukor, Ramlah Jantan, Roslinda Mustapha & Hazalizah Hamzah, 2009; Mohd Safarin Nordin et.al, 2010; Mohamad Jafre, Abbas Ali, Helan Nor & Kiranjit Kaur, 2011).

Walaupun diketahui bahawa gaya pembelajaran dapat meningkatkan pembelajaran dan pencapaian akademik, namun, hanya terdapat sedikit sahaja kajian yang mengkaji tentang gaya pembelajaran murid disleksia (Exley, 2003). Justeru, kajian ini dilaksanakan bagi mengenal pasti gaya pembelajaran murid disleksia di samping menyumbang kepada penyelidikan dalam bidang gaya pembelajaran dan disleksia. Selain itu, pengenalpastian terhadap gaya pembelajaran murid disleksia juga dapat memberi peluang kepada murid disleksia tersebut untuk lebih fokus dan seterusnya menggunakan kecenderungan gaya pembelajaran mereka dalam pembelajaran untuk mencapai objektif kurikulum secara menyeluruh (Reid, 2001).

Selanjutnya, kajian ini juga mengkaji isu perdebatan semula jadi dan pembentukan (*nature vs nurture*) berhubung gaya pembelajaran iaitu sama ada gaya pembelajaran adalah secara semula jadi ataupun ianya dibentuk oleh persekitaran pembelajaran yakni pengalaman pendidikan individu. Keadaan ini adalah kerana gaya pembelajaran adalah termasuk dalam kategori trait-trait pembawaan (*dispositional traits*) dan juga merupakan ciri-ciri penyesuaian (*characteristic adaptations*) terhadap persekitaran pembelajaran, yang mana terdapat perbezaan antara seorang individu dengan individu yang lain, akan tetapi, terdapat juga kumpulan manusia yang mempunyai ciri-ciri gaya pembelajaran yang sama atau serupa (Hawk & Shah, 2007). Trait-trait pembawaan adalah merujuk kepada elemen semula jadi. Manakala, ciri-ciri penyesuaian terhadap persekitaran pembelajaran adalah merujuk kepada elemen pembentukan iaitu proses pembentukan gaya pembelajaran melalui tindak balas terhadap persekitaran pembelajaran yakni terhadap pengalaman pendidikan yang diperolehi iaitu sepertimana yang didakwa oleh Honey dan Munford pada tahun 1962 bahawa pengalaman pendidikan berupaya mempengaruhi kecenderungan gaya pembelajaran individu (Further Education Development Agency, 1995 dalam Smith, 2002).

Sebagai tambahan, amalan pengajaran dan pembelajaran (P&P) oleh kebanyakan guru adalah berpusatkan guru. Kebanyakan guru mengajar dengan cara mereka diajar iaitu melalui kaedah pengajaran berbentuk formal, berorientasikan kandungan dan kurang penglibatan pelajar dalam proses P&P (Brown, 2003). Menurut Zulkepli (2010), kebanyakan guru masih menggunakan kaedah konvensional dalam pengajaran. Tang (1998) dalam kajian yang dijalankannya mendapati bahawa guru-guru di sekolah terlalu banyak bercakap (memberi penerangan di dalam bilik darjah). Kaedah atau gaya pengajaran guru ini adalah tidak berpadanan dengan gaya pembelajaran semua murid. Menurut Felder dan Silverman (1988), ketidakpadanan yang wujud diantara gaya pembelajaran murid dengan gaya pengajaran konvensional guru mengakibatkan murid menjadi bosan dan tidak aktif di dalam bilik darjah serta mempunyai pencapaian rendah dalam ujian atau peperiksaan.

Selain akibat tersebut, gaya pengajaran guru juga berupaya memberikan kesan terhadap gaya pembelajaran murid. Hayes dan Allinson (1997) menjelaskan bahawa mendedahkan murid dengan aktiviti pembelajaran yang tidak berpadanan dengan gaya pembelajaran mereka, berupaya membantu mereka membangunkan kompetensi pembelajaran yang diperlukan bagi menghadapi situasi pembelajaran yang melibatkan pelbagai keperluan pembelajaran yang berbeza. Adakah keadaan ini bermaksud bahawa gaya pembelajaran murid disleksia dapat diubah ataupun dibentuk oleh pengalaman pendidikan yang dilalui oleh murid disleksia dalam proses murid tersebut menyesuaikan dirinya untuk menghadapi situasi pembelajaran yang tidak berpadanan dengan gaya pembelajarannya yang asal?

Isu ini dijelaskan oleh Cassidy (2004). Sepertimana Hawk dan Shah (2007), Cassidy (2004) juga mengklasifikasikan gaya pembelajaran sebagai suatu trait semula jadi, tetapi pada suatu tahap tertentu ia mengalami perubahan atau pembentukan hasil daripada tindak balas

terhadap suatu keadaan atau pengalaman. Cassidy (2004) menghuraikan gaya pembelajaran seperti berikut:

“Learning style as “stable over time (structural) - a trait- or as changing with each experience or situation (process) - a state. Perhaps the more workable view is that a style may well exist in some form, that is it may have structure, but the structure is, to some degree, responsive to experiences and the demands of the situation (process) to allow change and to enable adaptive behaviour”. (p. 421).

Huraian Cassidy (2004) tersebut adalah selari dengan kenyataan sarjana terdahulu. Cornett (1983) menyatakan bahawa walaupun gaya pembelajaran adalah agak stabil, namun, perubahan kualitatif juga berlaku disebabkan oleh kematangan dan rangsangan persekitaran sekeliling. Keadaan ini menunjukkan bahawa gaya pembelajaran merupakan suatu trait yang terdapat pada individu. Akan tetapi, pada suatu tahap yang tertentu ia mengalami perubahan atau pembentukan hasil tindak balas individu dengan persekitaran sekelilingnya yakni persekitaran pembelajarannya. Walaupun demikian, Markham (2004) mendakwa bahawa tiada sebarang asas yang substantif atau bukti yang kukuh berhubung gaya pembelajaran. Pernyataan Markham (2004) tersebut bermaksud bahawa tidak dapat dipastikan sama ada gaya pembelajaran adalah semula jadi ataupun ianya dibentuk oleh persekitaran pembelajaran (pengalaman pendidikan). Maka, selain mengenal pasti gaya pembelajaran murid disleksia, kajian ini juga dilaksanakan bagi mengkaji isu perdebatan semula jadi dan pembentukan (*nature vs nurture*) iaitu sama ada gaya pembelajaran murid disleksia ditentukan oleh trait-pembawaan (semula jadi) ataupun dibentuk melalui pengalaman pendidikan (pembentukan).

1.4 Objektif Kajian

Kajian ini dijalankan berdasarkan objektif kajian yang berikut:

- 1.4.1 Untuk mengenal pasti gaya pembelajaran murid disleksia berdasarkan modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K).
- 1.4.2 Untuk mengenal pasti gaya pembelajaran modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K) yang dominan dalam kalangan murid disleksia.
- 1.4.3 Untuk mengenal pasti gaya pembelajaran modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) yang dominan dalam kalangan murid disleksia, ditentukan oleh:
 - 1.4.3.1 Trait-trait Pembawaan; atau
 - 1.4.3.2 Dibentuk Melalui Pengalaman Pendidikan

1.5 Persoalan Kajian

Berdasarkan objektif kajian, terdapat tiga persoalan yang dikaji dalam kajian ini. Persoalan persoalan tersebut adalah seperti berikut:

- 1.5.1 Berdasarkan modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K), apakah gaya pembelajaran murid disleksia?

1.5.2 Berdasarkan modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K), apakah gaya pembelajaran yang dominan dalam kalangan murid disleksia?

1.5.3 Adakah gaya pembelajaran modaliti modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K) yang dominan dalam kalangan murid disleksia, ditentukan oleh:

1.5.3.1 Trait-trait Pembawaan; atau

1.5.3.2 Dibentuk Melalui Pengalaman Pendidikan?

1.6 Kepentingan kajian

Kajian berkaitan kecenderungan gaya pembelajaran murid disleksia berdasarkan modaliti deria (*sensory modality*) dapat menyumbang dari segi memberikan maklumat kepada murid disleksia berhubung gaya pembelajaran mereka. Dengan mengetahui dan memahami gaya pembelajaran mereka, murid disleksia dapat mengaplikasikan gaya pembelajaran mereka secara optimum dalam proses pembelajaran mereka. Di samping itu, apabila pelajar memahami kecenderungan gaya pembelajaran mereka, pembelajaran dapat ditingkatkan berdasarkan kekuatan mereka (Prashnig, 2004; Stampoltzis, Antonopoulou, Zenakou & Kouvava, 2010).

Seterusnya, di samping memberikan maklumat yang bermanfaat kepada murid disleksia, dapatan kajian ini juga dapat memberikan pengetahuan kepada pihak sekolah khususnya guru-guru dalam merancang amalan pedagogi yang bersesuaian dengan kecenderungan gaya pembelajaran murid disleksia. Menurut Exley (2003) dan Prashnig

(2004), apabila kaedah pengajaran yang digunakan guru dipadankan dengan gaya pembelajaran pelajar, pelajar dapat belajar dengan lebih baik.

Selanjutnya, dapatan kajian ini dapat memberikan maklumat dan pengetahuan berkenaan gaya pembelajaran murid disleksia kepada pihak Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM). Dengan maklumat tersebut, diharapkan bahawa pihak KPM dapat menyediakan persekitaran pembelajaran merangkumi aspek pendekatan pengajaran dan kemudahan prasarana yang dapat mengoptimumkan proses pembelajaran murid disleksia. Kesenambungan daripada itu, potensi dan bakat yang ada pada murid disleksia dapat terus digilap agar golongan yang berkeperluan khas tersebut tidak dibiarkan begitu sahaja. Jika potensi yang ada pada diri murid disleksia disalurkan pada saluran yang betul, pada akhirnya potensi tersebut akan menjadikan mereka sebagai individu yang berjaya dalam kehidupan mereka dan seterusnya dapat memberi sumbangan besar kepada dunia seperti mana yang dilakukan oleh tokoh-tokoh disleksia seperti Albert Einstein, Leonardo Da Vinci, Thomas Edison dan Pablo Picaso (Sheila & Samsilah, 2006).

Di samping itu, kajian ini juga dapat menyumbang kepada bidang penyelidikan dari aspek penggunaan instrumen soal selidik VARK (*Visual, Auditory, Read/write, Kinaesthetic*) dalam mengukur gaya pembelajaran murid disleksia.

1.7 Skop Kajian

Kajian ini berfokus kepada pengenalpastian terhadap kecenderungan gaya pembelajaran berdasarkan modaliti deria dalam kalangan murid disleksia yang berumur 12 tahun, 13 tahun, 14 tahun dan 16 tahun. Murid disleksia yang berumur 15 tahun, 17 tahun dan 18 tahun tidak terlibat dalam kajian ini kerana mereka terlibat dengan peperiksaan awam. Berdasarkan

model VARK, gaya pembelajaran diklasifikasikan kepada 4 modaliti iaitu modaliti visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K). Pendekatan kuantitatif diaplikasikan dalam kajian ini untuk mengenal pasti gaya pembelajaran murid disleksia dan gaya pembelajaran yang dominan dalam kalangan murid disleksia tersebut. Pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan kaedah soal selidik iaitu menggunakan Soal Selidik VARK - versi golongan muda (VARK - *The Younger Version*) oleh Fleming (2007). Soal selidik tersebut adalah khusus untuk individu yang berumur antara 12 tahun hingga 18 tahun. Selanjutnya, pendekatan kualitatif diaplikasikan dalam kajian ini bagi mengenal pasti gaya pembelajaran modaliti deria yang dominan dalam kalangan murid disleksia ditentukan oleh trait-trait pembawaan ataupun dibentuk melalui pengalaman pendidikan. Kaedah yang digunakan untuk pengumpulan data adalah kaedah temu bual separa berstruktur, pemerhatian dan analisis dokumen.

1.8 Batasan Kajian

Batasan bagi kajian yang dijalankan ini meliputi aspek maklumat berkaitan sampel kajian, dan pengukuran menggunakan soal selidik.

(i) Maklumat sampel kajian

Data atau maklumat berkenaan lokasi persekolahan murid disleksia yang berumur 13 tahun hingga 16 tahun yang belajar di peringkat sekolah menengah adalah sukar didapati. Hal ini demikian kerana pihak yang bertanggungjawab terhadap pembelajaran murid disleksia tidak mempunyai sebarang rekod setelah murid disleksia tamat persekolahan peringkat rendah. Timbulnya isu ini adalah disebabkan ketiadaan program khas untuk murid disleksia pada peringkat sekolah menengah berbanding pada peringkat sekolah rendah di mana murid disleksia

bebas memilih mana-mana sekolah menengah untuk meneruskan pembelajarannya. Dalam hal ini, pengesanan lokasi persekolahan murid disleksia dilakukan dengan mendapatkan maklumat tersebut daripada bekas guru murid disleksia tersebut di peringkat sekolah rendah.

(ii) Penggunaan soal selidik

Dapatan kuantitatif diperoleh melalui jawapan sampel kajian pada instrumen kajian yang berbentuk soal selidik. Oleh itu, dapatan kuantitatif bergantung kepada kefahaman sampel kajian mengenai kehendak soalan dan kejujuran serta keikhlasan sampel kajian semasa menjawab soalan-soalan tersebut. Hal ini mungkin menjejaskan sedikit sebanyak tahap kebolehpercayaan kajian ini. Walaupun begitu, beberapa langkah berkaitan pentadbiran soal selidik telah diambil bagi memastikan kebolehpercayaan kajian ini terjamin iaitu sebelum sampel kajian menjawab soal selidik, penyelidik memberi penerangan ringkas berkenaan struktur dan cara menjawab soal selidik kepada sampel kajian. Seterusnya, penyelidik meminta sampel kajian untuk menjawab soal selidik tersebut secara serentak pada masa yang ditetapkan.

1.9 Definisi Operasional:

Berikut adalah definisi operasional beberapa konsep utama yang terlibat dalam kajian ini:

1.9.1 Gaya Pembelajaran

Kajian ini menggunakan definisi gaya pembelajaran oleh Fleming (1995) iaitu gaya pembelajaran didefinisikan sebagai satu koleksi kecenderungan

cara seseorang pelajar untuk menerima sesuatu maklumat dalam pembelajarannya. Dalam kajian ini, gaya pembelajaran murid disleksia dikenal pasti dengan menggunakan model VARK yang mengklasifikasikan gaya pembelajaran kepada 4 modaliti iaitu visual (V), auditori (A), membaca/menulis (*read/write*) (R) dan kinestetik (K).

1.9.2 Murid

Murid dalam konteks kajian ini merujuk kepada murid disleksia yang berumur 12 tahun, 13 tahun, 14 tahun dan 16 tahun di sekolah-sekolah terpilih.

1.9.3 Disleksia

Kajian ini menggunakan definisi disleksia oleh Frith (2002). Definisi tersebut adalah seperti berikut:

Dyslexia is a neuro-developmental disorder with a biological origin, which impacts on speech processing with a range of clinical manifestations. There is evidence for a genetic basis and there is evidence for a brain basis, and it is clear that the behavioural signs extend well beyond written language. There may be many different kinds of genes and different kinds of brain conditions that are ultimately responsible for the dyslexia syndrome, but in each case the symptoms have to be understood within the relevant cultural context. (Disleksia merupakan gangguan perkembangan neuro dengan ciri biologi, yang memberi impak terhadap pemprosesan pertuturan dengan pelbagai manifestasi klinikal. Terdapat bukti secara genetik dan terdapat juga bukti berasaskan otak, dan ia adalah jelas bahawa tanda-tanda tingkah laku adalah melebihi daripada kesukaran terhadap bahasa tulisan sahaja. Kemungkinan terdapat pelbagai jenis gen dan pelbagai jenis keadaan otak yang bertanggungjawab terhadap sindrom disleksia, tetapi dalam setiap kes,

simptom-simptom disleksia perlu difahami mengikut konteks budaya). (Frith, 2002, ms.65).

1.9.4 Trait-trait Pembawaan

Trait-trait pembawaan adalah merujuk kepada ciri biologikal yang terdapat pada individu. Ia adalah penting bagi menjelaskan bahawa manusia adalah berbeza antara satu sama lain (Schultz, (2005). Trait-trait pembawaan dalam konteks kajian ini adalah merujuk kepada simptom-simptom disleksia yang terdapat pada murid disleksia yang dikaji.

1.9.5 Pengalaman Pendidikan

Pengalaman pendidikan dalam konteks kajian ini adalah merujuk kepada pengalaman pembelajaran murid disleksia di sekolah iaitu bagaimana mereka diajar oleh guru (kaedah pengajaran guru) sejak dari tadika hingga kini.

1.10 Rumusan

Bab ini menjelaskan tentang aspek-aspek penting seperti latar belakang kajian, pernyataan masalah, objektif kajian, persoalan kajian, kepentingan kajian, skop kajian, batasan kajian dan definisi operasional bagi konsep-konsep penting yang digunakan dalam kajian ini. Secara rumusannya, kajian yang dijalankan ini merupakan gabungan pendekatan kuantitatif dan kualitatif bagi mengenal pasti (i) gaya pembelajaran murid disleksia berdasarkan modaliti VARK, (ii) gaya pembelajaran modaliti VARK yang dominan dalam kalangan murid disleksia dan (iii) mengenal pasti sama ada gaya pembelajaran modaliti VARK yang dominan dalam kalangan murid disleksia yang dikaji ditentukan oleh trait-trait pembawaan ataupun dibentuk melalui pengalaman pendidikan.

BAB 2

SOROTAN KAJIAN

2.1 Pengenalan

Bab ini membincangkan mengenai gaya pembelajaran, teori dan model gaya pembelajaran yang diaplikasikan dalam kajian ini serta kontroversi berhubung gaya pembelajaran. Di samping itu, teori pembelajaran, teori pemprosesan maklumat, maklumat berkaitan disleksia, kerangka kajian serta kajian literatur yang berkaitan dengan gaya pembelajaran murid disleksia dan pengaruh pengalaman pendidikan terhadap gaya pembelajaran juga dibincangkan dalam bab ini supaya kajian ini dapat difahami dengan lebih jelas.

2.2 Gaya Pembelajaran

Gaya pembelajaran merupakan antara topik kajian yang sangat diminati oleh penyelidik-penyelidik daripada pelbagai bidang contohnya seperti bidang fisiologi, perubatan dan pendidikan. Menurut Cassidy (2004), penyelidikan berkaitan gaya pembelajaran adalah sangat aktif iaitu pada anggaran konservatif selama lebih kurang empat dekad. Dalam bidang pendidikan, terdapat rasional mengapa gaya pembelajaran merupakan antara topik yang sangat diminati untuk dikaji. Rasionalnya adalah seperti berikut iaitu menurut Dzubak (2007), gaya pembelajaran memberi kesan secara langsung terhadap pembelajaran (*learning*), belajar (*studying*) dan memori (*memory*). Dzubak (2007) menyatakan bahawa terdapat sekurang-kurangnya lima cara yang menunjukkan bahawa gaya pembelajaran memberi kesan secara langsung terhadap aspek-aspek yang dinyatakan di atas.

- i. Pertama, gaya pembelajaran memberi kesan terhadap cara maklumat diterima, diproses dan disimpan di dalam otak.
- ii. Kedua, gaya pembelajaran memberi kesan terhadap kehadiran dan tumpuan pelajar secara efektif. Kehadiran dan tumpuan pelajar merupakan aspek yang penting di mana kedua-dua aspek tersebut adalah perlu bagi membolehkan pembelajaran berlaku.
- iii. Ketiga, gaya pembelajaran sebahagiannya (*partially*) menentukan rangsangan (*stimuli*) yang menyebabkan pelajar memberi tumpuan (*focus*) dan menentukan rangsangan yang akan diabaikan oleh pelajar.
- iv. Keempat, gaya pembelajaran memberi kesan terhadap rangsangan persekitaran yang akan diberi maklum balas (*respon*).
- v. Kelima, gaya pembelajaran memainkan peranan yang penting dalam kecekapan (*efficiency*) memproses maklumat dan secara sebahagiannya (*partially*) menentukan maklumat yang perlu disimpan dalam ingatan.

Berdasarkan rasional yang dinyatakan oleh Dzubak (2007) dapat dirumuskan bahawa gaya pembelajaran merupakan atribut psikologi yang penting serta dapat memberikan kesan terhadap proses pembelajaran pelajar.

Selanjutnya, terdapat pelbagai definisi gaya pembelajaran. Antara definisi-definisi tersebut adalah seperti berikut. Mortimore (2008) mendefinisikan gaya pembelajaran sebagai gaya pemikiran individu yang diaplikasikan terhadap suatu situasi pembelajaran. Gaya pemikiran yang dinyatakan dalam definisi tersebut merupakan satu ciri individu dan bermaksud cara yang digunakan secara konsisten oleh seseorang individu dalam memproses pelbagai jenis maklumat daripada persekitarannya. Dunn dan Missere (2007) mendefinisikan gaya pembelajaran sebagai gabungan ciri-ciri biologi dan pengalaman yang menyumbang

kepada penumpuan (*concentration*). Sebagai tambahan, definisi gaya pembelajaran yang digunakan dalam kajian ini adalah definisi gaya pembelajaran oleh Fleming (1995) iaitu gaya pembelajaran merupakan satu koleksi kecenderungan cara seseorang pelajar untuk menerima sesuatu maklumat dalam pembelajarannya. Berdasarkan definisi oleh Fleming (1995) tersebut, gaya pembelajaran merujuk kepada cara yang cenderung atau yang lazim digunakan oleh pelajar untuk menerima maklumat atau pengetahuan dalam proses pembelajarannya.

Seterusnya, di samping terdapat pelbagai definisi gaya pembelajaran, terdapat juga pelbagai kaedah dalam mengukur gaya pembelajaran. Walaupun demikian, terdapat satu kaedah yang paling praktikal dan terkini dalam mendefinisi dan mengukur gaya pembelajaran iaitu dengan merujuk kepada modaliti deria yang cenderung digunakan oleh individu semasa belajar (Dobson, 2009; 2010). Kaedah tersebut diaplikasikan dalam kajian ini.

2.3 Teori Gaya pembelajaran

Penerangan berkaitan teori gaya pembelajaran dijelaskan menggunakan Model 'Bawang' Curry (*Curry's Onion Model*). Curry (1983) mencadangkan satu rangka kerja (*framework*) yang telah digunakan oleh ramai penyelidik dalam mengklasifikasikan gaya pembelajaran manusia (Bonham & Boylan, 1993). Curry (1983) menggunakan cara bagaimana gaya pembelajaran diukur dalam mencadangkan sebuah model pembelajaran tingkah laku yang berlapis (*a layer-like model of learning behavior*), di mana Curry (1983) menggunakan metafora bawang bagi menggambarkan lapisan dalaman dan lapisan luaran konstruk (Cassidy, 2004).