

**PEMBINAAN MODEL KONSEPSI  
DAN AMALAN PENTAKSIRAN GURU**

**YUSNI BINTI ABD. RAHMAN**

**UNIVERSITI SAINS MALAYSIA  
2014**

**PEMBINAAN MODEL KONSEPSI  
DAN AMALAN PENTAKSIRAN GURU**

**YUSNI BINTI ABD. RAHMAN**

**Tesis yang diserahkan untuk  
memenuhi keperluan bagi  
Ijazah Doktor Falsafah**

**UNIVERSITI SAINS MALAYSIA**

**OGOS 2014**

# PENGHARGAAN

*Bismillahirrahmaanirrahiim*

*Segala Puji bagi Allah SWT, selawat dan salam buat Nabi Muhammad S.A.W*

Syukur ke hadrat Allah S.W.T. kerana dengan izin dan kurniaNya, saya telah dapat menyiapkan tesis ini. Usaha ini mungkin sukar untuk sampai ke penghujungnya tanpa bantuan, sokongan, semangat dan kerjasama dari semua pihak yang terlibat. Sepanjang perjalanan pengajian ini, saya amat bertuah kerana dipertemukan dengan insan-insan yang berhati mulia bermula dari saat melaporkan diri sehinggalah ke saat akhir menyerahkan tesis mutakhir- *Alhamdulillah*.

Sekalung penghargaan dan terima kasih yang tidak terhingga kepada penyelia utama Professor Dr. Zurida Bt Hj Ismail atas bimbingan, pandangan dan saranan yang membina dalam menyiapkan tesis ini. Kepada kedua-dua penyelia bersama saya, Prof. Madya Dr Nordin B Abd Razak dan Dr Nooraida Bt Yaakob, jutaan terima kasih kerana telah memberi input sepanjang pengajian ini. Setinggi penghargaan juga ditujukan kepada As.Professor Dr. G.T. Brown (University of Auckland) yang telah banyak membantu, khususnya dalam proses pengkonsepsian instrumen. Seterusnya, kepada panel-panel penilai; Professor Dr Mohamad Sahari B. Nordin (UIAM), Dr. Ahmad Zamri B Khairani dan Dr. Mohd Ali B Samsuddin, Terimakasih atas komen dan pandangan yang diberikan.

Penghargaan berikutnya adalah untuk pihak Kementerian Pendidikan Malaysia, khususnya Bahagian Tajaan Pendidikan atas Hadiah Latihan Persukutuan (HLP) kali yang kedua bagi melanjutkan pengajian di peringkat tertinggi. Seterusnya, Terima kasih juga saya tujukan kepada Pengarah dan Ketua Sektor Bahagian Perancangan dan Penyelidikan Pendidikan (EPRD) dan Lembaga Peperiksaan, KPM dan Jabatan Pelajaran Negeri Perak (JPN) khususnya pihak Unit Penilaian dan Peperiksaan (UPP) serta pegawai-pegawai pendidikan yang terlibat atas kerjasama dan kebenaran untuk mendapatkan maklumat dan data kajian. Tanpa pertolongan mereka semua, agak sukar untuk saya mengumpulkan data guru yang lengkap menjawab soal selidik yang diusahakan ini.

Kepada rakan-rakan sahabat seperjuangan, tiada jalan yang mudah untuk mencapai sebuah kejayaan yang bermakna. Suka-duka di sepanjang perjalanan ini akan menjadi kenangan dan rencah dalam kehidupan. Semoga ujian yang kita tempuhi bersama akan lebih mematangkan diri.

Akhir sekali penghargaan ini adalah untuk kesemua ahli keluarga, khususnya kepada suami (Prof. Madya Hj Hasbullah Bin Abdul Rahman) dan anak-anak tercinta yang sentiasa mendoakan kesejahteraan, kesabaran dan kejayaan saya di sepanjang perjalanan ini.. Semoga Allah S.W.T. merahmati dan memberkati hidup kita semua-  
In Shaa Allah.

YUSNI BT ABD.RAHMAN

26 SYAWWAL

# JADUAL KANDUNGAN

	<b>Muka surat</b>
PENGHARGAAN	ii
JADUAL KANDUNGAN	v
SENARAI JADUAL	x
SENARAI RAJAH	xiii
SENARAI ISTILAH	xv
SENARAI PENERBITAN	xvi
ABSTRAK	xvii
ABSTRACT	xviii

## **BAB 1 - PENGENALAN**

1.0	Pendahuluan	1
1.1	Latar Belakang Kajian	5
1.2	Pernyataan Masalah	8
1.3	Tujuan Kajian	13
1.4	Objektif Kajian	13
1.5	Soalan Kajian	14
1.6	Hipotesis Kajian	14
1.7	Kepentingan Kajian	15
1.8	Batasan Kajian	17
1.9	Definisi Operasional	18

## **BAB 2 - TINJAUAN LITERATUR**

2.0	Pengenalan	20
2.1	Isu-isu Pengukuran	20
2.1.1	Kesahan	21
2.1.2	Kebolehpercayaan	26
2.1.3	Hubungan Kebolehpercayaan dan Kesahan	28

2.2	Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	29
2.2.1	Dimensi-dimensi Instrumen KPG	32
2.2.2	Kajian Berkaitan Konsepsi Pentaksiran Guru	45
2.3	Amalan Pentaksiran Guru (APG)	54
2.3.1	Pengkonsepsian Dimensi Amalan Pentaksiran Guru (APG)	54
2.3.2	Kajian Berkaitan Amalan Pentaksiran Guru	61
2.4	Pentaksiran Pembelajaran mengikut Konteks Kajian ini	66
2.5	Hubungan Konsepsi dengan Amalan Pentaksiran Guru	68
2.6	Kerangka Teori Kajian	70
2.7	Kesimpulan	75

### **BAB 3 - PENGKONSEPSIAN KONSTRUK 'KONSEPSI DAN AMALAN PENTAKSIRAN GURU'**

3.0	Pengenalan	76
3.1	Pengkonsepsian Konstruk Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	77
3.2	Konstruk Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	79
3.2.1.	Dimensi Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	79
3.2.2	Penentuan Dimensi Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	82
	(a) Analisis EFA Dimensi KPG	83
	(b) Analisis Kebolehpercayaan Konstruk KPG	88
3.3	Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	93
3.3.1	Dimensi-dimensi Amalan Pentaksiran Guru (APG)	93
	(a) Amalan Pentaksiran Guru berasaskan Pengetahuan (APG-Pengetahuan)	93
	(b) Amalan Pentaksiran Guru berasaskan Kemahiran (APG- Kemahiran)	96
	(c) Rumusan Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	100
3.3.2	Penentuan Dimensi Amalan Pentaksiran Guru (APG)	101
	(a) Analisis EFA Dimensi APG-Pengetahuan	102
	(b) Analisis EFA Dimensi APG-Kemahiran	105
	(c) Analisis Kebolehpercayaan Konstruk APG	109
3.4	Kerangka Konseptual Kajian	112
3.5	Model Hipotesis Kajian	114

3.6	Kesimpulan	119
-----	------------	-----

#### **BAB 4 - METODOLOGI KAJIAN**

4.0	Pengenalan	120
4.1	Reka Bentuk Kajian	120
4.1.1	Fasa I: Pembentukan Konstruk	121
4.1.2	Fasa II: Pembinaan dan Pengesahan Item	126
4.1.3	Fasa III: Penentusahan Dimensi Konstruk	129
4.1.4	Fasa IV: Pengujian dan Pengesahan Model KAPG	132
4.1.5	Fasa V: Penilaian Model	132
4.2	Populasi dan Sampel Kajian	134
4.2.1	Pemilihan Sampel Kajian	135
4.3	Instrumen Kajian	141
4.4	Kesahan dan Kebolehpercayaan Instrumen	143
4.5	Prosedur Mengumpul Maklumat	146
4.6	Kajian Rintis	147
4.7	Tatacara Penganalisan Data	152
4.7.1	Penyemakan Data	152
4.7.2	Mengatasi Kehilangan Data (Missing Data)	153
4.7.3	Penyemakan Andaian Teknik Statistik	154
4.7.4	Teknik Statistik yang Digunakan	160
4.8	Kesimpulan	175

#### **BAB 5 - DAPATAN KAJIAN**

5.0	Pengenalan	176
5.1	Kadar Respons	177
5.2	Ciri dan Profil Responden	177
5.3	Laporan Analisis Data	181
5.3.1	Dimensi-dimensi Instrumen Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	181

a)	Dimensi-dimensi Konstruk Pentaksiran Guru (KPG)	181
b)	Dimensi-dimensi Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	182
5.3.2	Bukti Kesahan Konstruk Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	184
a)	Konstruk Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	185
i.	Analisis Keserasian Model Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	187
ii.	Analisis Kebolehpercayaan dan Kesahan Konstruk Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	201
b)	Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	205
i.	Analisis Keserasian Model Amalan Pentaksiran Guru (APG)	210
a.	Model Amalan Pentaksiran Guru Aspek Pengetahuan (APG-Pengetahuan)	217
b.	Model Amalan Pentaksiran Guru Aspek Kemahiran (APG-Kemahiran)	223
ii.	Analisis Kebolehpercayaan dan Kesahan Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	228
a.	Konstruk APG- Pengetahuan	229
b.	Konstruk APG-Kemahiran	231
iii.	Penilaian Model APG dan Pengujian Hipotesis 1	234
iv.	Rumusan Analisis Model Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	239
5.3.3	Hubungan antara Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru	240
i.	Analisis Model Persamaan Berstruktur (SEM) bagi Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	240
ii.	Penilaian Model Struktural KAPG dan Pengujian Hipotesis Nol II dan Nol III	247
5.4	Kesimpulan	262

## **BAB 6 - PERBINCANGAN DAN RUMUSAN**

6.0	Pengenalan	263
6.1	Ringkasan Dapatan Kajian	263



6.2	Perbincangan Dapatan Kajian	266
6.2.1	Dimensi Instrumen Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	267
	i. Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	267
	ii. Amalan Pentaksiran Guru (APG)	269
6.2.2	Kesahan dan Kebolehpercayaan Konstruk Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	271
	i. Konstruk Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	271
	ii. Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	272
6.2.3	Model Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG) di Sekolah	274
	i. Model Konsepsi dan Amalan (KAPG)	275
	ii. Model Struktural KAPG	281
6.2.4	Hubungan antara Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru	282
6.3	Implikasi Kajian	284
6.4	Cadangan Kajian Lanjutan	287
6.5	Sumbangan Kajian	289
6.6	Penutup	290
	 RUJUKAN	 291- 305
	LAMPIRAN	

## SENARAI JADUAL

		<b>Muka surat</b>
Jadual 2.1	Huraian Aspek Kesahan	22
Jadual 2.2	Huraian Tujuan/ Fungsi Pentaksiran	67
Jadual 3.1	Huraian Dimensi Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	80
Jadual 3.2	Taburan Item Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	81
Jadual 3.3	Keputusan Analisis Faktor Eksploratori (EFA) Konstruk KPG	84
Jadual 3.4	Keputusan Analisis Faktor bagi Konstruk KPG mengikut Dimensi	85
Jadual 3.5	Ringkasan Bilangan Item Konstruk KPG	88
Jadual 3.6	Analisis Kebolehpercayaan Dimensi KPG	88
Jadual 3.7	Huraian Dimensi Amalan Pentaksiran Guru (Aspek Pengetahuan)	94
Jadual 3.8	Taburan Item Amalan Pentaksiran Guru (Aspek Pengetahuan)	95
Jadual 3.9	Huraian Dimensi Amalan Pentaksiran Guru (Aspek Kemahiran)	97
Jadual 3.10	Taburan Item Amalan Pentaksiran Guru (Aspek Kemahiran)	99
Jadual 3.11	Taburan Item mengikut Aspek dan Dimensi APG	100
Jadual 3.12	Keputusan Analisis EFA (APG-Pengetahuan)	102
Jadual 3.13	Keputusan Analisis EFA (APG-Kemahiran)	106
Jadual 3.14	Analisis Kebolehpercayaan Dimensi APG-Pengetahuan	110
Jadual 3.15	Analisis Kebolehpercayaan Dimensi APG-Kemahiran	111
Jadual 4.1	Statistik Populasi Guru Sekolah di Malaysia	134
Jadual 4.2	Statistik Guru Sekolah Negeri Perak	135
Jadual 4.3	Pengiraan Sampel Kaedah Rawak Kelompok Berperingkat	138
Jadual 4.4	Spesifikasi dan Taburan Item Soal Selidik KAPG	142
Jadual 4.5	Panel Penilai Reka bentuk Instrumen KAPG	145
Jadual 4.6	Ciri sampel bagi Analisis EFA dan CFA konstruk APG	150

Jadual 4.7	Ringkasan Indeks <i>Goodness of Fit</i> (GOF)	167
Jadual 5.1	Ciri dan Profil Guru Sampel	179
Jadual 5.2	Analisis Silang Guru Sampel mengikut Pengalaman, Jantina dan Peringkat Sekolah	180
Jadual 5.3	Dimensi dan Bilangan Item Konstruk KAPG	184
Jadual 5.4	Analisis Statistik Deskriptif dan Pengujian Normaliti Konstruk KPG	186
Jadual 5.5	Analisis Model Kongenerik Dimensi KPG	192
Jadual 5.6	Ringkasan Bilangan Item Konstruk KPG	194
Jadual 5.7	Keputusan Analisis Keserasian Model KPG	198
Jadual 5.8	Keputusan Analisis CFA Model Pengukuran KPG-Pengubahsuaian	200
Jadual 5.9	Keputusan Analisis Kebolehpercayaan dan Kesahan Konstruk KPG	202
Jadual 5.10	Korelasi antara Dimensi-dimensi KPG	204
Jadual 5.11	Analisis Statistik Deskriptif dan Pengujian Normaliti Konstruk APG	206
Jadual 5.12	Keputusan Analisis 11 Model Kongenerik Dimensi APG	215
Jadual 5.13	Ringkasan Bilangan Item Konstruk APG	217
Jadual 5.14	Keputusan Analisis CFA Model Pengukuran APG-Pengetahuan	221
Jadual 5.15	Ringkasan Bilangan Item Model APG-Pengetahuan	223
Jadual 5.16	Keputusan Analisis CFA Model Pengukuran APG-Kemahiran	227
Jadual 5.17	Keputusan Analisis Keserasian Model APG-Kemahiran	228
Jadual 5.18	Keputusan Analisis kebolehpercayaan dan Kesahan Konstruk APG-Pengetahuan	229
Jadual 5.19	Korelasi antara Dimensi-dimensi APG-Pengetahuan	231
Jadual 5.20	Keputusan Analisis Kebolehpercayaan dan Kesahan Konstruk APG-Kemahiran	232
Jadual 5.21	Korelasi antara Dimensi-dimensi APG-Kemahiran	233

Jadual 5.22	Keputusan Analisis Keserasian Model Persamaan Berstruktur (SEM) Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	242
Jadual 5.23	Anggaran Pemberat Regresi dan Varians yang Diperjelaskan bagi Model Struktural KAPG Semakan	246
Jadual 5.24	Keputusan Analisis Keserasian Model Struktural KAPG-S1 mengikut Aspek Pengetahuan dan Kemahiran	255
Jadual 5.25	Pekali koefisien bagi Laluan Struktural dan Pekali Korelasi antara Dimensi-dimensi dan Amalan Pentaksiran Guru	257
Jadual 5.26	Ringkasan pemberat Faktor ke atas Amalan Pentaksiran Guru dari Aspek Pengetahuan dan Kemahiran dalam Model Struktural KAPG	261

## SENARAI RAJAH

		<b>Mukasurat</b>
Rajah 2.1	Hubungan antara Konstruk Utama Kajian	70
Rajah 2.2	Hubungan di antara Konsepsi dan Amalan	72
Rajah 3.1	Kerangka Konseptual Kajian Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru	118
Rajah 3.2	Konstruk Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	115
Rajah 3.3	Konstruk Amalan Pentaksiran Guru (APG)	116
Rajah 4.1	Reka bentuk Kajian	133
Rajah 4.2	Teknik Pemilihan Sampel Kajian	140
Rajah 4.3	Peringkat-peringkat Analisis Faktor Pengesahan (CFA)	171
Rajah 4.4	Pendekatan Dua Peringkat dalam Analisis CFA	174
Rajah 5.1	Model Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	188
Rajah 5.2	Model Kongenerik Formatif	190
Rajah 5.3	Model Pengukuran Formatif	191
Rajah 5.4	Model Pengukuran Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG)	194
Rajah 5.5	Model Hipotesis KPG-Pengubahsuaian	196
Rajah 5.6	Model Pengukuran KPG-Pengubahsuaian	200
Rajah 5.7	Model Hipotesis APG Bertertib Dua	209
Rajah 5.8	Model Kongenerik Maklum balas	212
Rajah 5.9	Model Pengukuran Maklum balas	215
Rajah 5.10	Model Hipotesis APG-Pengetahuan Lima Faktor	218
Rajah 5.11	Model Pengukuran APG-Pengetahuan Lima Faktor	220
Rajah 5.12	Model Hipotesis APG-Kemahiran	224
Rajah 5.13	Model Pengukuran APG-Kemahiran	226
Rajah 5.14	Model Hipotesis APG Dua Faktor	235

## SENARAI RAJAH

### Mukasurat

Rajah 5.15	Model Pengukuran APG Dua Faktor	235
Rajah 5.16	Model Struktural Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG)	240
Rajah 5.17(a)	Model Struktural KAPG	244
Rajah 5.17(b)	Model Struktural KAPG Semakan	245
Rajah 5.18	Model Struktural KAPG-S1	249
Rajah 5.19(a)	Cadangan Model Struktural KAPG-S1 (Aspek Pengetahuan)	250
Rajah 5.19(b)	Cadangan Model Struktural KAPG-S1 (Aspek Kemahiran)	251
Rajah 5.20(a)	Model Struktural KAPG-S1 (Aspek Pengetahuan)	252
Rajah 5.20(b)	Model Struktural KAPG-S1 (Aspek Kemahiran)	254
Rajah 5.21	Anggaran Parameter Terpiawai bagi Model Struktural KAPG-S1 dari Aspek Pengetahuan dan Kemahiran	257

## SINGKATAN ISTILAH

SPPK	Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan
BPK	Bahagian Perkembangan Kurikulum
FPK	Falsafah Pendidikan Kebangsaan
PIPP	Pelan Induk Perkembangan Pendidikan
KPM	Kementerian Pelajaran Malaysia
PBS	pentaksiran Berasaskan Sekolah
LP	Lembaga Peperiksaan
KSSR	Kurikulum Standard Sekolah Rendah
KHB	Kemahiran Hidup Bersepadu
SGM	Standard Guru Malaysia
BPG	Bahagian Pendidikan Guru
DBP	Dewan Bahasa dan Pustaka
PLSE	Primary School Leaving Examination
AFT	American Federation of Teachers
NEA	National Education Association
NCME	National Council on Measurement in Education
PKBS	Penilaian Kemajuan Berasaskan Sekolah
LP	Lembaga Peperiksaan
PTK	Penilaian Tahap Kecekapan
GFI	Goodness of Fitness Index
RMSEA	Root Mean Square of Error Approximation
NFI	Normed Fit Index

## **SENARAI LAMPIRAN**

Lampiran A	Keputusan Analisis Model Brown kepada Data
Lampiran B	Keputusan Analisis Faktor (KPG)
Lampiran C	Keputusan Analisis Faktor (APG)
Lampiran D	Rajah Model Kongenerik Dimensi-dimensi KPG
Lampiran E	Rajah Model Kongenerik Dimensi-dimensi APG
Lampiran F	Borang Kesahan Kandungan Instrumen
Lampiran G	Borang Penilaian Instrumen
Lampiran H	Kebenaran Mengguna Soal Selidik TCoA
Lampiran I	Kebenaran Menjalankan Kajian
Lampiran J	Soal Selidik Kajian



## **SENARAI PEMBENTANGAN DAN PENERBITAN**

1. Yusni, Zurida & Nordin (2010), *Teacher's conception of assessment model of Malaysian school teachers*: Paper presented at 2<sup>nd</sup> East of Asia International Conference, 15-17 December, Hong Kong
2. Yusni , Zurida & Nordin (2011), *Konsepsi pentaksiran guru di sekolah: Pendekatan analisis SEM*: Paper presented at Asian Conference of Scientific and Social Science Research, (ACSSSR), 22-24 June, Penang
3. Yusni , Zurida & Nordin (2011), *Penentusahan instrumen amalan pentaksiran guru di sekolah*: Paper presented at International Conference on Measurement and Evaluation in Education (ICMEE), 11-13 October, Penang

# **PEMBINAAN MODEL KONSEPSI DAN AMALAN PENTAKSIRAN GURU**

## **ABSTRAK**

Kajian tinjauan terhadap Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG) melibatkan 396 orang guru sampel dari 127 buah sekolah di negeri Perak. Tumpuan kajian adalah untuk menilai ciri-ciri psikometrik instrumen melalui pembinaan model KAPG yang dibentuk. Kajian turut mengenal pasti hubungan di antara konsepsi dan amalan pentaksiran guru. Instrumen KAPG terdiri daripada dua skala pengukuran iaitu Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG) dan Amalan Pentaksiran Guru (APG), yang dianalisis menggunakan teknik Analisis Faktor Eksploratori (EFA) dan Analisis Pengesahan Faktor (CFA) dengan perisian SPSS versi 15.0 dan AMOS versi 18.0. bagi menentusahkan dimensi-dimensi di dalam konstruk. Hubungan antara kedua-dua konstruk berkenaan ditentukan melalui teknik Analisis Persamaan Berstruktur (SEM). Dapatan kajian menunjukkan bahawa Model KPG terdiri daripada empat dimensi dengan 16 item, manakala Model APG terdiri daripada 11 dimensi yang meliputi aspek pengetahuan (lima dimensi) dan aspek kemahiran (enam dimensi) dengan 48 item. Kesemua item di dalam konstruk tersebut memperoleh nilai kebolehpercayaan yang tinggi ( $\alpha$  Cronbach=0.71–0.89) serta mencapai kesahan menumpu (konvergen) dan kesahan diskriminan yang baik dan mencukupi bagi membentuk Model KAPG. Hasil analisis SEM ke atas model KAPG yang dibina mendapati bahawa dimensi KPG Positif menyumbang sebanyak 26% kepada APG di sekolah. Keputusan kajian ini, khususnya Model KAPG yang dibina telah memberi sumbangan kepada literatur bahawa dimensi KPG adalah multidimensi dan berbeza mengikut sistem kepercayaan dan sistem pentaksiran yang dilaksanakan. Implikasi kajian ini menuntut pihak KPM meneliti kembali konsepsi pentaksiran guru tentang tujuan pentaksiran pembelajaran murid di sekolah, kerana ia memberi pengaruh yang besar ke atas amalan pentaksiran guru.

## **DEVELOPMENT OF TEACHERS' CONCEPTIONS AND ASSESSMENT PRACTICES MODEL**

### **ABSTRACT**

This is a survey research on Teacher's Conceptions and Assessment Practices (TCoAP) involving 396 sample of teachers from 127 schools in Perak. The focus of the study was to evaluate the psychometric characteristics of TCoAP instrument through the development of the TCoAP model. The study also investigated the relationship between teachers' conceptions and assessment practices. The TCoAP instrument consists of two scales of measurement: Teachers' Conceptions of Assessment (TCoA) and Teachers' Practices of Assessment (TPrA) which was analyzed using Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA) techniques using SPSS Version 15.0 and AMOS Version 18.0 to verify the dimensions of both constructs. The constructs were then analyzed using Structural Equation Modeling (SEM) to determine the causal relationship between them. The results showed that the TCoA model consists of four dimensions with 16 items, while the TPrA model consists of 11 dimensions which cover knowledge and skills aspects with 48 items. The reliability value of all items in the constructs are high (Cronbach's  $\alpha$  between 0.71-0.89) and achieved good convergent and discriminant validity to form the TCoAP Model. Results of SEM analysis on the TCoAP model showed that the Positive TCoA dimensions contribute 26% to TPrA in schools. Results of the study showed that TCoA model are multidimensional and contributes to the literature showing TCoA are different according to the belief and assessment system held. The implications of the study is that the MoE should review the Teachers' Conceptions of Assessment in terms of the purpose of assessment for student learning, as it may influenced their practices.

# **BAB 1**

## **PENGENALAN**

### **1.0 Pendahuluan**

Pentaksiran merupakan suatu istilah yang sering kali dikaitkan dengan beberapa terma yang sinonim seperti penilaian, pengukuran dan pengujian. Mengikut Payne (2003), pentaksiran ialah integrasi proses mengumpul maklumat, menginterpretasi maklumat atau memberi nilai kepada maklumat itu dan membuat keputusan berdasarkan interpretasi yang dibuat ke atas maklumat tersebut. Pentaksiran melibatkan dua proses utama iaitu mengukur dan menilai yang berlaku secara serentak atau berperingkat serta berulang-ulang bagi mendapatkan maklumat yang tepat dan sah.

Pengukuran pula adalah suatu proses yang merangkumi pembinaan, analisis dan pentafsiran item dalam instrumen atau ujian (Wan Mohd Rani, 2001). Menurut Wan Mohd Rani (2001), jika sesuatu alat ukur seperti ujian atau soal selidik itu dianggap sebagai satu bentuk pengukuran maka nilai-nilai (nombor) yang dihasilkan mestilah mempunyai ciri-ciri pengukuran seperti yang dihasilkan oleh penimbang ataupun pembaris. Justeru,, ciri-ciri pengukuran yang disukat atau diukur sebaiknya adalah sepadan atau serasi dengan ciri yang diperhatikan (*observed*). Kajian dalam bidang pentaksiran pendidikan seharusnya melibatkan kedua-dua proses tersebut kerana ramai ahli pentaksiran mendapati bahawa sebahagian besar daripada masa bertugas

guru adalah untuk mengukur dan menilai murid dan dirinya sendiri (Mohamad Sahari, 2008; Stiggins & Conklin, 1988; Stiggins, 1991).

Perlaksanaan transformasi kurikulum kebangsaan serta sistem pentaksiran pendidikan kebangsaan (SPPK) adalah untuk memastikan prestasi murid dibitara dan setanding dengan perubahan kurikulum yang berasaskan standard (BPK, 2008). Oleh kerana perubahan fokus dalam pendidikan khususnya bidang pentaksiran dalam kalangan negara dunia telah beralih kepada sistem berasaskan standard (Webb, 2002; Orrell, 2005), justeru guru di Malaysia seharusnya perlu diberi pendedahan berkaitan standard pentaksiran yang sepatutnya dicapai terutama yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) di bilik darjah. Tujuan transformasi pentaksiran negara yang sedang giat diusahakan ini adalah untuk memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian bagi membangunkan modal insan yang seimbang sebagaimana yang dihasratkan dalam Falsafah Pendidikan Kebangsaan (FPK) dan teras strategik Pelan Induk Pembangunan Pendidikan, PIPP (2006-2010) oleh Kementerian Pelajaran Malaysia (2006). Sehubungan itu, cabaran utama yang perlu ditangani oleh perancang dan penggubal dasar sistem pendidikan negara ialah tugas mengkonsepsikan matlamat atau tujuan pentaksiran yang sebenar-benarnya (Mohamad Sahari, 2008). Pengkonsepsian ini sewajarnya menjurus ke arah penyediaan piawai iaitu 'standard' dan 'benchmark' bagi mengukur kejayaan sistem persekolahan (O'Neill, 1991, 1993; Ravitch, 1992; Sizer & Rogers, 1993).

Dapatan daripada kebanyakan kajian lepas telah menunjukkan bahawa guru mempunyai pelbagai konsepsi tentang pentaksiran (Brown, 2002). 'Konsepsi' yang meliputi fahaman dan kepercayaan seseorang akhirnya membentuk konsep sendiri

yang mungkin akan mempengaruhi amalan dalam pentaksiran. Konsepsi juga bertindak sebagai penapis kepada fahaman guru dalam mentafsirkan persekitaran pengajaran mereka (Marton, 1981) dan mungkin juga menjadi penghalang kepada sesuatu perubahan berlaku (Richard & Killen, 1993). Brown (2009) menegaskan bahawa, sebarang usaha untuk perubahan dari aspek amalan akan menempah kegagalan selagi konsepsi guru tidak diberi perhatian, cabaran serta diubah. Hal ini adalah kerana guru mempunyai pengaruh yang besar dalam menggambarkan pentaksiran yang sebenar (*sound assessment*) (Stamp, 1987; Warren & Nisbet, 1999). Justeru, kajian konsepsi dan amalan pentaksiran guru di sekolah dianggap penting bagi memperoleh maklumat awal sebagai langkah kepada proses transformasi pendidikan yang menyeluruh. Sehubungan itu, adalah wajar sekiranya suatu instrumen yang boleh menjadi panduan dan model kerja kepada para guru diwujudkan.

Dalam kajian ini, pengkaji berhasrat untuk meneliti konsepsi guru tentang tujuan pentaksiran dan seterusnya mengkaji perhubungan konsepsi dengan amalan pentaksiran guru di sekolah. Respons dan data guru melalui laporan sendiri yang diberikan dalam instrumen Konsepsi dan Amalan Pentaksiran yang dibentuk daripada kajian ini akan menjelaskan fenomena sebenar tentang pemboleh ubah yang dikaji. Kajian konsepsi pentaksiran guru yang dilakukan oleh pengkaji-pengkaji luar seperti Michaelides dan Brown (2009), Shing L.W dan King Fai (2009) serta Brown, Hui dan Yu (2010), telah menggunakan instrumen *Teachers' Conceptions of Assessment- TCoA* yang dihasilkan G.T.L.Brown pada tahun 2002. Namun, instrumen TCoA (Brown, 2002) yang dipilih hanya mengandungi konstruk konsepsi sahaja, maka instrumen bagi konstruk amalan pentaksiran guru perlulah diselidiki

dan ditentukan dimensi utamanya mengikut konteks pentaksiran ‘holistik’ yang sedang dilaksanakan di negara ini. Pengkonsepsian instrumen amalan pentaksiran guru perlu disediakan terlebih dahulu sebelum analisis perhubungan konsepsi dan amalan pentaksiran guru dapat ditentukan.

Skala pengukuran amalan pentaksiran guru (APG) dalam kajian ini diusahakan melalui proses merekabentuk dan mengubahsuai beberapa instrumen tempatan (Abdul Zubir, 2007; Mohamad Azhar, 2006; Rashidah, 2006) dan luar (Brown et.al, 2009; Winterbottom et.al, 2006). Seterusnya, instrumen APG ditentusahkan sebelum ia digabungkan ke dalam set instrumen konsepsi dan amalan pentaksiran guru (KAPG), yang digunakan bagi mengumpul maklumat guru tentang konsepsi dan amalan pentaksiran guru di sekolah. Maklumat yang diperoleh daripada respons guru sampel terhadap fem instrumen ini dapat meneroka maksud yang tersirat di sebalik gambaran model pengukuran yang dibentuk hasil daripada pendekatan analisis data Model Persamaan Berstruktur (*Structural Equation Modelling*). Gambaran model pengukuran konsepsi dan amalan pentaksiran guru yang terhasil seterusnya dapat memberi maklumat yang berguna dan boleh menjelaskan tentang fahaman dan kepercayaan (konsepsi) guru yang selama ini dipegang. Di samping itu juga, kajian ini turut mengkaji sejauh mana konsepsi pentaksiran guru boleh mempengaruhi amalan pentaksiran di sekolah. Sekiranya konsepsi guru tentang pentaksiran negara ini perlu diubah ataupun diberi nilai tambah yang bersesuaian, maka ia mungkin akan dapat meningkatkan kepada amalan pentaksiran yang sebenar di bilik darjah. Melalui proses pengujian dan pengukuran yang dirancang teliti menerusi kajian ini diharap akan dapat menjelaskan fenomena konsepsi dan amalan pentaksiran dalam kalangan guru di sekolah.

## 1.1 Latar Belakang Kajian

Isu sistem penilaian atau pentaksiran di negara ini yang berorientasikan peperiksaan sejak 50 tahun lalu telah membentuk amalan guru mengajar peperiksaan- *teaching the test* (Ahmad Zakuan, 2005). Amalan mengajar untuk peperiksaan- *teaching to the test* (Mohamad Azhar, 2006) tidak pula dijadikan sebagai aktiviti utama dalam P&P. Menurut Mohamad Sahari (2008), amalan mengajar untuk peperiksaan menjadi kukuh bertapak sebagai teori terpendam tentang makna guru berkesan-*efektif* yang memberi kesan langsung kepada kualiti pengajaran dan pembelajaran murid di sekolah. Menurut Gallagher (1998), amalan-amalan seperti ini sebenarnya adalah menjurus kepada pencapaian yang palsu atau tidak sah dan boleh menyebabkan '*washback effect*' (Marlin, 2003) yang bermaksud pembelajaran di bilik darjah lebih kepada persediaan untuk menghadapi peperiksaan. Dengan kelemahan yang dikenal pasti daripada sistem pendidikan terdahulu, transformasi menyeluruh dalam kurikulum dan khususnya kepada sistem penilaian dan pentaksiran pendidikan telah diperkembangkan. Tujuan transformasi pendidikan kini adalah untuk mengembangkan potensi murid ke tahap yang maksimum (Pusat Perkembangan Kurikulum, 2008).

Pentaksiran adalah sebahagian daripada proses P&P bagi mengenal pasti kekuatan dan kelemahan murid (Black, 2004; William, 1998). Pentaksiran 'holistik' yang telah diperkenalkan dalam Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan-SPPK (KPM, 2007) dipercayai berupaya meningkatkan kualiti murid dari segi binaupaya insan (*human capacity building*) iaitu; dengan memberi tumpuan bukan hanya kepada keupayaan kognitif tetapi juga kekuatan dalaman yang boleh memastikan



kebolehdidikan (*educability*), kebolehlatihan (*trainability*), kebolehkerjaan (*employability*) dan kebolehpasaran (*marketability*) yang tinggi pada masa akan datang (KPM, 2009).

Selain untuk memantapkan sistem pendidikan negara, matlamat SPPK adalah mengurangkan tekanan peperiksaan awam, memperkukuh Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS), memperbaiki pembelajaran murid, pentaksiran ‘holistik’ yang seimbang dan merujuk standard secara berterusan serta membina modal insan dengan lebih berkesan. Pentaksiran dalam SPPK bukan sahaja berkaitan dengan produk pembelajaran (pencapaian akademik) yang ditaksir secara sumatif, tetapi juga yang berkaitan dengan proses pembelajaran (perkembangan pembelajaran) yang ditaksir secara formatif (KPM, 2007). Justeru, strategi pentaksiran untuk pembelajaran (PuP) lebih diberi penekanan serta diperkemas bagi memastikan pembinaan insan mengikut acuan Malaysia dapat diteruskan dengan jaya (KPM, 2009).

Hasil kajian rintis pelaksanaan SPPK dalam kalangan guru di 500 buah sekolah di seluruh Malaysia pada tahun 2008-2009 mendapati bahawa, guru mempunyai kesediaan untuk menerima pembaharuan dalam pelaksanaan bentuk dan kaedah pentaksiran selaras dengan perubahan kurikulum yang berasaskan standard (LPM, 2009). Gagasan pentaksiran yang ‘holistik’ ini sebenarnya menuntut guru berperanan aktif dalam memperkembangkan potensi diri murid melalui pelbagai strategi dan kaedah pentaksiran alternatif di bilik darjah. Pentaksiran yang dibuat secara tepat dan penuh akauntabiliti mengenai pelajar, pengajaran dan pembelajaran dapat memberi

kesan positif kepada kualiti sistem pendidikan secara keseluruhan (Ebel, 1979; Gallagher, 1998; Jamil, 2009; Popham, 1990).

Pentaksiran menuntut kepada kecekapan dan keupayaan guru dalam mentaksir pembelajaran murid di samping dapat membantu untuk memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian sebagaimana yang dihasratkan (Adi Badiozaman, 2007). Justeru, guru harus melengkapkan diri dengan pelbagai ilmu dan kemahiran pentaksiran agar berupaya membuat perancangan dalam P&P. Guru juga perlu cekap mentadbirkan ujian, memeriksa, menganalisis data dan maklumat serta berkebolehan mentafsir pencapaian murid secara sah, boleh dipercayai dan saksama.

Hasil tinjauan literatur mendapati bahawa, guru tidak dibekalkan dengan kemahiran yang mencukupi bagi membantu mereka mengamalkan pentaksiran yang berkesan (Abdul Zubir, 2007; Canady & Hotchkiss, 1989; Daniel & King, 1998; Diamond, 1998; Goh, 2010; Mohamad Sahari, 2008; Mohamad Azhar, 2007; Rohaya, 2009; Wise et.al, 1991). Walaupun pentaksiran pembelajaran murid di sekolah dilakukan dari masa ke semasa melalui kaedah penilaian produk- *sumatif* ataupun proses- *formatif*, namun amalan pentaksiran guru di negara ini hanyalah untuk mengiktiraf pencapaian murid (produk akhir) di dalam bentuk pensijilan semata-mata (Akbar, 2002). Keterbatasan pengetahuan dan kemahiran guru tentang aktiviti mengukur dan menilai murid telah menyebabkan berbagai-bagai kesulitan dan punca masalah di dalam proses pentaksiran (Mohamad Sahari, 2008). Kajian Popham (1995) berkaitan dengan amalan pentaksiran pula mendapati bahawa kebanyakan guru gagal membina dan menggunakan ujian yang sah, boleh dipercayai dan saksama. Begitu juga kajian Mohamad Sahari (2001) turut membuktikan bahawa amalan pentaksiran yang

dilaksanakan oleh guru di sekolah adalah masih di tahap yang perlu diberi bimbingan dan latihan yang berkaitan dengan proses merancang pentaksiran. Hal inilah yang mungkin menyebabkan tujuan pentaksiran sebenar yang ingin dicapai tidak dapat dilaksanakan dengan berkesan.

Mohamad Sahari (2008) menterjemahkan pentaksiran sebagai proses yang dibuat melalui tindakan merancang, melaksanakan serta dinilai dengan teliti. Justeru, kemahiran guru membuat pentaksiran dari segi cara dan kaedah perlulah dipelajari kerana ia merupakan kemahiran asas di dalam profesion perguruan. Proses pentaksiran mampu menghasilkan maklumat yang berguna untuk meningkatkan kualiti P&P sekiranya aktiviti-aktiviti pengukuran dan penilaian dilakukan secara tepat dan sistematis (Mohamad Sahari , 2008). Dalam pelaksanaan kurikulum berasaskan standard (KSSR) kini, guru turut perlu menjadi penggubal, penyampai yang mesti selari dengan objektif pendidikan negara, di samping mahir dan cekap untuk mengukur dan menilai pencapaian objektif-objektif tersebut.

## **1.2 Pernyataan Masalah**

Konsepsi pentaksiran guru adalah suatu trait psikologi yang merupakan atribut dalam domain afektif yang hendak diukur daripada kajian ini. Dalam pengukuran domain afektif, Abu Bakar (1995) menegaskan bahawa sering kali ia menimbulkan kekeliruan dan hasil yang kurang tepat. Justeru, konsep ‘konstruk’ atau gagasan tentang ‘konsepsi pentaksiran guru’ perlulah diwujudkan. Kebiasaannya, konstruk tersebut diasaskan daripada sintesis mental berdasarkan pemerhatian dan inferens terhadap sesuatu fenomena. Melalui perubahan tingkah laku yang dihubungkan kepada konstruk yang dibentuk, maka tingkah laku yang relevan pula diperhatikan di

dalam proses mengukur. Menurut kebanyakan ahli-ahli pengukuran, pada peringkat inilah yang biasanya mencetuskan kelemahan di dalam proses pengukuran. Oleh itu, keadaan ini memerlukan pendekatan pengukuran dan penilaian yang terancang serta sistematis bagi menghasilkan maklumat yang berguna (Abu Bakar, 1995, 2009; Bond & Fox, 2001, Mohamad Sahari, 2008).

Dalam proses pembentukan konstruk, perkara yang penting untuk diteliti ialah ciri atau kriteria item yang mewakili konstruk tersebut serta cara sesuatu skala pengukuran itu ditentukan (Thien, 2011; Yusni, 2004). Keupayaan sesuatu skala pengukuran yang digunakan dalam menyalurkan maklumat melibatkan beberapa proses seperti pengujian dan pengesahan pakar. Skala pengukuran tersebut perlu melalui berbagai-bagai peringkat pengesahan dari aspek kandungan, kriteria dan konstruk sebelum ia dapat diguna untuk ditadbirkan kepada guru sampel. Perkara yang perlu diberi perhatian dan berkait rapat dengan proses merancang pengukuran ialah; sejauh mana teknologi pengukuran telah berjaya mengenal pasti perkara atau ciri mengenai sesuatu atribut yang abstrak tadi, serta mampu mengukur kuantiti dan kualitinya sebagai indikator kepada konstruk yang dibentuk.

Setakat ini, pelbagai teknik dan kaedah analisis telah diperluaskan di pasaran yang jika diterokai akan dapat memberikan sumbangan yang sah dan boleh dipercayai. Namun begitu, masalah yang berkaitan dengan jawapan seseorang sampel itu turut dipengaruhi oleh pandangan masyarakat serta faktor luar yang mengganggu adalah tidak dapat dielakkan dan akhirnya membuatkan perkara yang diukur mempunyai ralat dan berupa anggaran semata-mata. Dalam hal ini beberapa prinsip asas

pengukuran seperti kesahan, kebolehpercayaan, ketunggalan dimensi dan *linearity* diberi penekanan dalam proses pembinaan instrumen.

Kajian-kajian berkaitan konsepsi pentaksiran guru yang dilakukan Michaelides dan Brown (2009), Shing L.W dan King Fai (2009) serta Brown, Hui dan Yu (2010), dengan menggunakan instrumen *Teachers' Conceptions of Assessment- TCoA* yang dihasilkan Brown (2002) menunjukkan bahawa; konsepsi adalah bersifat 'multidimensi'. Dimensi-dimensi konstruk konsepsi pentaksiran guru yang diterokai pengkaji-pengkaji luar menggambarkan bahawa konsepsi pentaksiran guru adalah berbeza mengikut budaya dan kaedah pelaksanaan dalam sistem pentaksiran yang diamalkan. Walau bagaimanapun, dimensi-dimensi asal daripada instrumen Brown (2002) telah menjadi rujukan asas kepada pembentukan konstruk konsepsi pentaksiran guru di negara ini.

Sungguhpun dimensi Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG) telah wujud, namun pembentukan dimensi konstruk KPG daripada kajian ini mungkin akan memberikan variasi kepada dimensi KPG yang dirujuk. Hal ini adalah kerana dimensi KPG luar negara yang lain turut berbeza daripada dimensi asal yang dikemukakan model Brown (2002). Berdasarkan analisis tinjauan literatur berkaitan dimensi KPG antara pengkaji barat dan timur (Asia) yang berbeza budaya dan sistem pentaksiran, telah menunjukkan bahawa dimensi konsepsi tentang tujuan pentaksiran adalah jelas berbeza. Misalnya, sistem pendidikan negara ini adalah jelas berbeza dari segi falsafah dan amalan pelaksanaannya lebih-lebih lagi sistem penilaian dan pentaksiran di negara luar dan Malaysia adalah berbeza dari segi taruhan (*high-stake, low-stake*), cara dan kaedah pelaksanaannya. Selain itu, perbezaan fahaman dan

kepercayaan guru dalam tujuan pelaksanaan pentaksiran turut sama memberikan perbezaan konsepsi guru di negara negara luar berbanding guru di negara ini. Hal yang demikian ini turut mempengaruhi amalan guru mentaksir di sekolah, kerana ia tertakluk kepada sistem pendidikan yang mendasarinya (Aydeniz, 2006).

Kajian konsepsi pentaksiran guru oleh Brown (2003; 2009) mendapati bahawa; konsepsi guru sama ada negatif atau positif akan mempengaruhi amalan guru tersebut di dalam tindakannya. Misalnya, jika tujuan sesuatu pentaksiran dijalankan oleh guru itu telah dikenal pasti terlebih dahulu, maka ini akan mencetuskan keinginan serta kemahuan untuk guru tersebut menterjemahkannya di dalam bentuk tingkah laku (Ajzen, 2005; Ajzen & Fishbein, 1975), iaitu ‘amalan pentaksiran’. Jika konsepsi tentang tujuan pentaksiran guru itu betul, maka amalan pentaksirannya mungkin juga betul dan akan memberi kesan positif kepada proses P&P di bilik darjah, dan begitulah juga sebaliknya. Dengan yang demikian, konsepsi guru tentang tujuan pentaksiran yang sebenar perlulah diteliti memandangkan sistem pentaksiran dan penilaian negara ini sedang ditransformasikan. Pengkaji berpendapat bahawa, transformasi minda guru adalah suatu perkara yang amat penting untuk diberi perhatian dalam pelaksanaan transformasi sistem pendidikan negara agar hasrat untuk mencapai apa yang tersirat dalam FPK akan terlaksana.

Tinjauan literatur tempatan yang berkaitan dengan faktor dalaman guru seperti persepsi dan kepercayaan terhadap pelaksanaan pentaksiran setakat yang dikesan oleh pengkaji adalah amat terhad. Sepanjang tempoh kajian ini dilakukan, terdapat hanya dua kajian yang berkaitan dengan faktor dalaman guru yang boleh mempengaruhi amalan pentaksiran guru di sekolah. Kajian Mohamad Azhar (2006)

di 40 buah sekolah menengah mendapati bahawa persepsi guru terhadap kepentingan prinsip asas pentaksiran merupakan faktor utama yang mempengaruhi amalan guru dalam melaksanakan pentaksiran untuk pembelajaran (PuP) dan pentaksiran kepada pembelajaran (PkP) di sekolah. Di samping itu, tinjauan Abdul Zubir (2007) terhadap guru mata pelajaran Kemahiran Hidup (KHB), Geografi dan Sejarah di empat buah negeri di Malaysia pula mendapati bahawa; hampir 50% guru yang melaksanakan PBS tidak mendapat latihan atau taklimat khusus tentang PBS. Walaupun kebanyakan mereka mengakui mempunyai pengetahuan dan kemahiran untuk melaksanakan PBS, namun kepercayaan tentang kepentingan PBS, sikap dan kemahuan guru untuk melaksanakannya masih rendah.

Analisis pengkaji terhadap kajian-kajian tempatan di dalam amalan pentaksiran guru di negara ini mendapati bahawa kajian-kajian lepas tersebut lebih memberi tumpuan kepada faktor dan masalah yang mempengaruhi pelaksanaan PBS di sekolah. Malah, fokus kajian tersebut adalah kepada faktor-faktor luaran seperti latihan, pemantauan dan masalah yang mempengaruhi amalan guru membuat pentaksiran berasaskan sekolah (PBS) dan lebih tertumpu dalam domain kognitif yang berkaitan dengan kandungan mata pelajaran tertentu sahaja. Dapatan dan saranan pengkaji terdahulu supaya memperincikan lagi faktor dalaman guru seperti persepsi dan kepercayaan guru terhadap kepentingan prinsip-prinsip asas pentaksiran (Abdul Zubir, 2007; Mohamad Azhar, 2006) telah mencetuskan keinginan pengkaji untuk meneliti konsepsi pentaksiran guru terutamanya di dalam aspek tujuan melaksanakan pentaksiran.

Oleh yang demikian, kajian ini memberi fokus kepada proses penentusahan alat ukur yang efektif dengan teknologi pengukuran yang dipercayai mampu mengawal prinsip-prinsip asas dalam pengukuran. Justeru, kajian ini adalah untuk mengkaji ciri-ciri psikometrik instrumen berkaitan konsepsi dan amalan pentaksiran guru di sekolah. Instrumen yang telah ditentukan ini seterusnya digunakan bagi mengenal pasti dan meneliti konsepsi guru tentang tujuan pentaksiran dalam mempengaruhi amalan pentaksiran guru di sekolah.

### **1.3 Tujuan Kajian**

Kajian ini bertujuan untuk mengkaji ciri-ciri kesahan dan kebolehpercayaan instrumen Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG) serta perhubungan antara konsepsi dengan amalan pentaksiran guru di sekolah.

### **1.4 Objektif Kajian**

Bagi mencapai tujuan kajian tersebut, empat objektif utama digariskan iaitu:

1. Menenal pasti dimensi-dimensi instrumen Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG) yang dibentuk.
2. Menunjukkan bukti kesahan konstruk dan kebolehpercayaan dimensi Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru dengan data kajian.
3. Membina model Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru.
4. Mengkaji perhubungan antara konsepsi dan amalan pentaksiran guru di sekolah.



## **1.5 Soalan Kajian**

Berdasarkan kepada objektif kajian yang dinyatakan dalam 1.4. berikut dikemukakan soalan-soalan kajian ini.

1. Apakah dimensi-dimensi konstruk konsepsi pentaksiran guru (KPG) dan konstruk amalan pentaksiran guru (APG)?
2. Sejauh manakah dimensi-dimensi konsepsi pentaksiran guru (KPG) dan amalan pentaksiran guru (APG) menunjukkan bukti kesahan konstruk?
3. Sejauh manakah model KAPG yang dibentuk mampu untuk menjelaskan perhubungan antara konsepsi dan amalan pentaksiran guru di sekolah?
4. Berpandukan kepada model persamaan berstruktur bagi Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru yang diperoleh;
  - a) Adakah terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi-dimensi konsepsi dan amalan pentaksiran guru?
  - b) Sejauh manakah keseluruhan dimensi-dimensi konsepsi pentaksiran guru dapat menerangkan variasi dalam amalan pentaksiran guru?
  - c) Sejauh manakah sumbangan relatif dimensi konsepsi pentaksiran guru dapat menerangkan variasi dalam amalan pentaksiran guru di sekolah?

## **1.6 Hipotesis Kajian**

Berdasarkan model persamaan berstruktur Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru (KAPG) yang dibentuk, beberapa hipotesis dikemukakan iaitu:

H1: Wujud keserasian model persamaan berstruktur bagi Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru dengan data kajian.

H2: Wujud keserasian model struktural bagi Konsepsi dan Amalan Pentaksiran Guru dengan data kajian.

H3: Terdapat hubungan yang signifikan antara dimensi-dimensi konsepsi dengan amalan pentaksiran guru.

### **1.7 Kepentingan Kajian**

Kajian ini memberi manfaat kepada beberapa pihak seperti guru, murid dan Kementerian Pelajaran Malaysia.

Hasil kajian memberikan maklumat tentang konsepsi pentaksiran dalam kalangan guru. Maklumat mengenai kefahaman dan kepercayaan guru terhadap tujuan pentaksiran boleh dibuat analisis korelasi dengan amalan pentaksiran sebenar yang dilaporkan guru di sekolah. Kepada guru yang inginkan perubahan minda dan transformasi pemikiran dalam pentaksiran, akan menjadikan dapatan kajian ini sebagai garis panduan untuk membuat perubahan yang positif. Maklumat tentang analisis korelasi konsepsi dan amalan pentaksiran sangat berguna untuk guru membuat refleksi sendiri (Gallagher, 1998). Menurut Covino dan Iwanicki (1996) dan Stiggins (1997), amalan reflektif berupaya menyedarkan guru dan menyuntik semangat untuk menjadi yang terbaik. Guru yang berliterasi pentaksiran dapat meningkatkan motivasi, keyakinan dan kesungguhan murid untuk meneruskan aktiviti pembelajaran (Brookhart, 1999; Popham, 1990) malah, kesedaran guru untuk

melengkapkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran pentaksiran berupaya menyumbang kepada peningkatan kualiti pendidikan secara keseluruhan (Black & William, 1998).

Dokumen Standard Guru Malaysia (SGM) telah pun menggariskan kompetensi profesional yang sepatutnya digarap oleh guru dan keperluan yang perlu disediakan oleh agensi dan institut latihan perguruan bagi membantu guru mencapai tahap kompetensi yang ditetapkan. Oleh itu, hasil dapatan kajian berhubung dengan amalan pentaksiran, khususnya dalam domain kognitif boleh membantu Bahagian Pendidikan Guru (BPG) dan Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM) merencanakan serta menambahbaik program pembangunan profesionalisme pentaksiran pendidikan yang sedang diusahakan kini.

Hasil kajian juga dapat dijadikan asas kepada usaha menambah baik standard prestasi guru dalam sukatan pelajaran pengukuran dan penilaian program latihan keguruan. Di samping itu, dengan merujuk kepada model-model pengukuran Konsepsi Pentaksiran Guru (KPG) dan Amalan Pentaksiran Guru (APG) yang dibentuk, kemungkinan juga boleh membantu pihak KPM merangka dan mengambil kira hubungan signifikan yang terhasil antara dimensi-dimensi kajian yang diwujudkan dalam merencana objektif pentaksiran serta standard prestasi yang perlu dilaksanakan oleh guru dalam pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS). Di samping itu, kajian terhadap konsepsi guru di negara ini diharapkan dapat memberi sumbangan kepada literatur yang merentasi budaya sebagaimana yang dipelopori oleh pengkaji-pengkaji luar.

## **1.8 Batasan Kajian**

Terdapat beberapa batasan bagi kajian yang dijalankan dari aspek sampel, konstruk, ciri-ciri demografi dan perisian analisis item yang digunakan.

Jumlah populasi kajian sebenar adalah besar iaitu seramai 122 578 orang guru sekolah di Malaysia. Oleh itu, skop kajian dibataskan di Negeri Perak dengan menggunakan teknik persampelan rawak kelompok berperingkat atau *stage sampling* (Black, 2002; Mohd Najib, 2003). Perwakilan sampel bagi beberapa ciri demografi (peringkat sekolah) ditentukan secara rawak oleh penyelidik semasa prosedur pentadbiran soal selidik. Setiap sekolah sampel hanya diwakili oleh beberapa (tiga atau empat) orang guru sahaja . Bilangan sampel bagi ciri pengalaman mengajar pula adalah bergantung pada pemilihan rawak oleh pentadbir sekolah. Dengan batasan yang ada, analisis perbandingan mengikut ciri demografi yang dihasilkan dalam kajian ini adalah berdasarkan jumlah sampel yang telah dikumpulkan di peringkat sekolah.

Kajian ini membataskan skop konsepsi pentaksiran kepada aspek tujuan pentaksiran di bilik darjah semata-mata, manakala skop amalan pentaksiran memberi tumpuan kepada pengetahuan dan kemahiran guru melaksanakan pentaksiran ‘holistik’ di peringkat sekolah. Namun begitu, domain pentaksiran kognitif lebih diberi tumpuan dalam kajian ini kerana rasionalnya, perkembangan pembelajaran kognitif murid lebih diberi keutamaan dalam sistem pendidikan Malaysia.

Akhir sekali, kajian ini menggunakan teknik analisis faktor eksploratori (EFA) dan analisis faktor pengesahan (CFA) dengan limitasi penggunaan hanya kepada dua

jenis perisian iaitu pakej statistik SPSS versi 15.0 dan AMOS versi 16.0 sepanjang proses menganalisis data. Dengan yang demikian, segala peraturan dan arahan yang ditetapkan melalui konsep analisis data menggunakan teknik Model Persamaan Berstruktur (*Structural Equation Modelling-SEM*) dengan perisian ini adalah dirujuk dan dipatuhi.

## **1.9 Definisi Operasional**

Beberapa istilah yang diguna pakai sepanjang penulisan laporan ini dinyatakan maksud atau definisi secara operasi mengikut konteks kajian yang dijalankan iaitu:

### **1.9.1 Konsepsi Pentaksiran**

Istilah konsepsi secara amnya memberi maksud pengertian atau pendapat yang terbentuk di dalam fikiran seseorang tentang sesuatu idea (DBP, 2007). Konsepsi melibatkan struktur mental yang melingkungi kepercayaan, konsep, makna, peraturan, cadangan, kesukaan dan minat seseorang terhadap sesuatu perkara yang berlaku di sekelilingnya (Thompson, 1992). Dalam kajian ini, konsepsi pentaksiran guru merujuk kepada pemikiran (fahaman) dan kepercayaan guru tentang tujuan pentaksiran dalam proses pengajaran dan pembelajaran (P&P).

### **1.9.2 Amalan Pentaksiran**

Secara amnya, istilah amalan bermaksud sesuatu yang dilakukan atau dikerjakan sebagai kebiasaan (DBP, 2007). Secara khususnya, amalan pentaksiran merujuk kepada perkara yang biasa dilakukan atau lazimnya dipraktikkan oleh guru dalam proses mengumpul maklumat bagi mengetahui setakat mana pembelajaran murid (Mohamad Azhar, 2006). Dalam konteks kajian ini, amalan pentaksiran meliputi sesuatu yang dilakukan sebagai kebiasaan guru membuat pentaksiran pada

keseluruhan aspek perkembangan murid yang berasaskan kepada tujuan atau matlamat tertentu. Amalan yang dilakukan guru adalah berasaskan kepada pengetahuan dan kemahiran mentaksir aspek kognitif, afektif dan psikomotor murid di dalam aktiviti P&P.

### **1.9.3 Nilai Psikometrik**

Ciri-ciri atau kriteria utama yang diberi perhatian dalam menentukan pengukuran sesuatu konstruk (pemboleh ubah) kajian. Dua ciri utama yang diberi penekanan dalam kajian ini ialah 'kesahan dan kebolehpercayaan' instrumen yang digunakan. Huraian lanjut berkaitan nilai-nilai ini akan dijelaskan dalam Bab Dua.

## **BAB 2**

### **TINJAUAN LITERATUR**

#### **2.0 Pengenalan**

Bahagian ini membincangkan sorotan kajian literatur serta analisis dapatan kajian-kajian yang berkaitan dengan permasalahan kajian. Perbincangan adalah tertumpu kepada isu-isu dalam pengukuran serta pemboleh ubah-pemboleh ubah yang ingin dikaji. Kajian ini memberikan tumpuan kepada proses pembinaan instrumen dengan ciri-ciri psikometrik yang diperakui sah dan boleh dipercayai, bagi menentukan kesan konsepsi ke atas amalan pentaksiran guru di sekolah.

#### **2.1 Isu-isu Pengukuran**

Masalah-masalah pengukuran yang sering kali ditimbulkan adalah berkaitan dengan ciri-ciri psikometrik alat pengukuran atau instrumen yang digunakan. Ciri psikometrik ialah kriteria-kriteria utama yang diberi perhatian dalam menentukan pengukuran sesuatu konstruk (pemboleh ubah) kajian. Dua ciri psikometrik yang lazimnya diberi penekanan dalam sesuatu kajian penyelidikan ialah; kesahan dan kebolehpercayaan. Menurut Mokhtar (2002) dan Abu Bakar (1995) dalam Yusni (2004), sesuatu ujian yang tidak dapat memenuhi ciri-ciri psikometrik tersebut dianggap cacat dan maklumat hasil penyelidikan yang diperoleh tidak boleh diterima.

### 2.1.1 Kesahan

Konsep kesahan adalah penting bagi sesuatu ujian atau alat ukur untuk mengukur sesuatu pengetahuan ataupun kemahiran. Umumnya, Trochim (2002), Popham (2000) dan Messick (1993) menegaskan konsep kesahan dalam pengukuran pendidikan bermaksud taksiran berdasarkan skor ujian. Menurut Oosterholf (1994) dan Gronlund dan Linn (1990), kualiti sesuatu ujian adalah bergantung kepada tahap kesahan. Skor sesuatu ujian dikatakan tidak sah sekiranya item ujian tidak mengukur apa yang sepatutnya diukur (Kerlinger & Lee, 2000; Lowenthal, 2001). Cronbach (1970) pula menakrifkan kesahan sebagai satu proses pengumpulan bukti bagi menyokong inferens yang dihasilkan berasaskan skor ujian. Messick (1989) turut bersetuju dengan takrifan Cronbach iaitu kesahan sebagai penilaian bersepadu berdasarkan bukti empirikal dalam menyokong kemampuan dan ketepatan inferens yang dibuat berasaskan skor ujian.

Daripada takrifan yang dikemukakan oleh pakar-pakar pengukuran, dapatlah disimpulkan bahawa ciri kesahan dalam sesuatu ujian merujuk kepada darjah sejauh mana ujian itu mengukur perkara yang sepatutnya diukur. Kesahan boleh dilihat daripada beberapa sudut dan menghasilkan beberapa konsep untuk menerangkannya. Oleh yang demikian, kesahan ujian dikatakan mengandungi beberapa jenis.

Mehrens dan Lehmann (1991) menyenaraikan empat jenis kesahan iaitu kesahan muka, kesahan kandungan, kesahan konstruk dan kesahan serentak (*concurrent*). Walau bagaimanapun, Popham (2000) telah mengkategorikan kesahan kepada tiga jenis; iaitu kesahan kandungan, kesahan kriteria dan kesahan konstruk. Setiap jenis kesahan perlu dipenuhi bagi menunjukkan sesuatu pengukuran yang sah. Osterlind



(1989) menyatakan bahawa setiap jenis kesahan memerlukan bukti yang berbeza bagi menunjukkan kesahan secara yang menyeluruh. Perincian huraian tentang aspek-aspek kesahan mengikut Messick (1979) ditunjukkan seperti Jadual 2.1.

Jadual 2.1  
*Huraian Aspek Kesahan*

<b>KESAHAN</b>	<b>HURAIAN</b>
<b><i>Kesahan Isi Kandungan</i></b>	Kejituan isi- spesifikasi kandungan Liputan kandungan- domain perwakilan
<b><i>Kesahan Kriteria</i></b>	
Kesahan ramalan	Hubung kait kriteria
Kesahan diskriminasi	Kegunaan ramalan Kegunaan diagnostik Kebolehan penggantian
<b><i>Kesahan Konstruk</i></b>	
Kesahan konvergen (menumpu)	Tafsiran bermakna
Kesahan diskriminasi	Koheren konvergen
Kesahan trait	Diskriminasi ketara
Kesahan nomologikal	Keselarasan trait
Kesahan faktor	Hubungan nomologikal
Kesahan substantif	Komposisi faktor
Kesahan struktur	Ketekalan substantif/sejati/sebenar
Kesahan luaran	Ketepatan struktur
Kesahan populasi	Hubungan luaran
Kesahan ekologi	Generalisasi populasi
Kesahan temporal sejarah	Generalisasi ekologi
	Sambungan tempo- merentasi tahap perkembangan/generalisasi tempoh masa - merentasi peradaban
Kesahan tugas	Generalisasi tugas

Sumber : Messick (1989)

### **a. Kesahan Kandungan**

Kesahan kandungan adalah merujuk kepada sejauh mana sesuatu ujian boleh mengukur keseluruhan kandungan dan tingkah laku (Brown, 1970). Manakala menurut Murphy dan Davidshofer (2005), kesahan kandungan adalah kebolehan sesuatu alat ukur menguji pengetahuan, kemahiran dan tingkah laku responden yang mengambil ujian. Kesahan kandungan juga adalah berhubung dengan sejauh mana

kecukupan data atau item mengukur ciri-ciri yang hendak diukur (Costa & McCrea, 1992). Kesahan kandungan ditaksir melalui pengadilan dan pemeriksaan pakar yang berkaitan dengan bidang yang dikaji. Sekiranya pakar-pakar yang dirujuk bersetuju dengan bidang kandungan yang diukur atau digunakan dalam sesuatu ujian, maka alat ujian tersebut mempunyai kesahan kandungan yang tinggi.

#### **b. Kesahan Kriteria**

Kesahan kriteria mempersoalkan sama ada butiran ujian sah mengukur kriteria yang hendak diukur. Sekiranya kriteria luaran yang berkecuali sebenarnya sah bagi mengukur kriteria yang hendak diukur, maka kaitan yang bererti antara butiran dengan kriteria luaran tersebut menunjukkan kesahan kriteria (Siti Rahayah, 2008).

#### **c. Kesahan Konstruk**

Kesahan konstruk atau gagasan merupakan sekumpulan konsep yang dibentuk tetapi tidak dapat dilihat secara langsung seperti kecerdasan, pencapaian dan kreativiti (Siti Rahayah, 2008). Ujian yang mempunyai kesahan konstruk yang tinggi menunjukkan kekuatan sesuatu konsep dalam konstruk yang diuji atau diukur. Kesahan konstruk merupakan kesahan yang paling penting berbanding bentuk kesahan yang lain (Gay & Airasian, 2003).

Konstruk adalah berdasarkan teori dan perlu didefinisi secara operasi supaya data empirikal boleh dipungut bagi menguji teori. Kesahan konstruk menunjukkan sejauh mana instrumen mengukur sesuatu konstruk atau atribut psikologi seperti kebimbangan, motivasi dan prestasi (Aiken, 2006). Bukti bagi kesahan menurut Aiken (2006) adalah melalui (a) pengadilan pakar tentang kandungan ujian adalah

berkaitan dengan konstruk yang dikaji; (b) analisis kestabilan dalaman bagi ujian; (c) korelasi skor ujian dengan ujian dan pemboleh ubah yang lain; (d) Menyoal calon-calon peperiksaan atau penilai dengan terperinci tentang respons untuk satu ujian atau skala ukuran bagi memperlihatkan proses pemikiran khusus dalam memberikan respons kepada item-item tersebut.

Kesahan konstruk dipengaruhi oleh dua syarat iaitu kesahan item dan kesahan pensampelan. Kesahan item adalah berkaitan dengan kesesuaian item iaitu sama ada item yang dibentuk adalah relevan dengan konstruk yang diukur. Kesahan pensampelan adalah merujuk kepada sejauh mana item dalam instrumen kajian mewakili domain semua item yang mungkin dalam konstruk yang diukur. Menurut Messick (1995), terdapat dua masalah yang mengganggu kesahan konstruk iaitu *construct underrepresentation* dan *construct-irrelevant variance*. Keadaan ini berlaku apabila pengukuran yang dibina adalah terlalu sempit dan tidak mengukur dimensi-dimensi secara menyeluruh. Justeru, kesahan konstruk menjadi rendah dan lemah apabila skor atau respons yang diperoleh dipengaruhi oleh proses-proses yang tidak berkaitan dengan konstruk. Contohnya sekiranya ada responden yang dikesan mempunyai masalah membaca atau menulis, maka respons yang dihasilkan bukan lagi mengukur konstruk yang dibentuk seperti kemahiran pemikiran kritikal dan menyelesaikan masalah. Oleh itu skor atau respons yang diperoleh adalah tidak tepat.

Kaedah analisis data terkini yang menggunakan pendekatan Model Persamaan Berstruktur (*Structural Equation Modeling- SEM*) memberikan penekanan kepada isu kesahan konstruk yang terbentuk. Justeru, terdapat dua lagi kesahan yang