

PENGHARGAAN

Saya amat bersyukur ke hadrat ALLAH SWT kerana dengan rahmat dan hidayahNya, tesis ini dapat disempurnakan. Saya juga menyedari bahawa tesis ini tidak mungkin dapat disempurnakan tanpa bantuan dan sokongan dari pelbagai pihak.

Penghargaan buat Kementerian Pelajaran Malaysia yang telah menaja pengajian saya. Ucapan terima kasih kepada penyelia, Prof. Madya Dr. Mohd Najib bin Abdul Ghaffar atas bimbingan dan tunjuk ajar. Penghargaan serta jutaan terima kasih kepada Prof. Dr. Mohd Salleh bin Abu dan Prof. Madya Dr. Zurida Ismail sebagai pemeriksa tesis kerana sudi memberi teguran dan pandangan yang membina.

Seterusnya, penghargaan saya tujukan buat pegawai di Kementerian Pelajaran Malaysia dan barisan pensyarah dari Institusi Pengajian Tinggi Awam dan Institut Pendidikan Guru yang telah memberikan kerjasama sebagai penasihat dan penyemak kandungan dan konstruk instrumen. Budi dan jasa pegawai-pegawai di Pejabat Pelajaran Daerah dan Jabatan Pelajaran Negeri Johor tidak mungkin saya lupakan. Paling istimewa buat guru-guru yang telah memberikan kerjasama sepanjang tempoh kajian, saya ucapkan 'Terima Kasih, Cikgu'.

Terima kasih buat semua pensyarah dan staf Fakulti Pendidikan, staff Perpustakaan Sultanah Zanariah Universiti Teknologi Malaysia, Skudai atas bantuan dan kerjasama yang diberikan selama ini. Semuga kalian semua diberikan ganjaran sewajarnya oleh Yang Maha Esa.

ABSTRAK

Kajian ini bertujuan menghasilkan instrumen Ujian Literasi Pentaksiran (ULP) bagi mengukur tahap literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia. Kajian menggunakan pendekatan tinjauan deskriptif dan pengumpulan data dilakukan dalam tiga fasa iaitu Fasa I - Kajian Keperluan, Fasa II - Pembinaan Instrumen dan Fasa III - Pengesahan Instrumen. Kajian keperluan melibatkan aktiviti sorotan literatur, analisis silibus (subjek pengukuran dan penilaian bagi program latihan keguruan Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dan Kursus Perguruan Lepas Ijazah) dan tinjauan. Soal Selidik 1 dan 2 ditadbir ke atas dua kumpulan responden terdiri daripada 69 orang setiausaha peperiksaan dan 28 orang guru penolong kanan. Konstruk pengetahuan pentaksiran diukur dari lima dimensi iaitu konsep pentaksiran (KOP), kaedah pengukuran (KAP), pengujian (PUJI), penskoran dan penggredan (PSG) dan statistik dan pelaporan (STP). Instrumen ULP dibina berpandukan kepada model pembinaan ujian McIntire dan Miller (2007). Draf ULP mengandungi 60 item aneka pilihan polikotomos telah disemak menggunakan dua prosedur iaitu semakan calon ujian dan semakan pakar. ULP-R1 telah dirintis ke atas 71 orang guru di 15 buah sekolah dari tiga daerah di Negeri Johor. Item ULP dianalisis menggunakan program Quest, gabungan dua teori pengukuran - Teori Ujian Klasik dan Model Rasch berdasarkan empat indikator - Indeks Diskriminasi, Nilai Ambang Kesukaran, Min Kuasa Dua Infit dan Analisis Distraktor. Hasilnya, 26 item diterima dan 29 item diubahsuai. Ujian rintis kedua ditadbir ke atas 465 orang guru sekolah menengah di 155 buah sekolah dari 10 daerah di Negeri Johor yang dipilih berasaskan persampelan rawak berkelompok. Sebanyak 10 item dihapuskan. Indeks kebolehpercayaan *Kuder Richardson*₂₀ ULP-Akhir menunjukkan nilai .85. Kesahan konstruk dibuktikan dengan nilai Min Kuasa Dua Infit berada dalam julat 0.81-1.28; menunjukkan data sesuai dengan model dan item-item mengukur konstruk yang sama. Analisis tambahan ujian korelasi *Pearson Product Moment (r)* antara dimensi dengan skor total menunjukkan indeks antara 0.63- 0.89 (tinggi- sangat tinggi). Hasil analisis skor T mendapati 13.33% guru berada di tahap literasi tinggi, 68.82% di tahap literasi sederhana dan 17.85% di tahap literasi rendah. Norm dan profil literasi pentaksiran bagi kumpulan dan dimensi dibincangkan daripada perspektif jantina, jawatan, pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran. Keputusan keseluruhan mendapati min skor T bagi tiga dimensi (KOP, KAP dan PUJI) mengatasi min kajian manakala dua dimensi (PSG dan STP) sebaliknya. Sebagai rumusan, program pembangunan profesionalisme pentaksiran guru dan kerangka sistem pengurusan pentaksiran sekolah dicadangkan.

KANDUNGAN

	MUKA SURAT
PENGAKUAN	ii
DEDIKASI	iii
PENGHARGAAN	iv
ABSTRAK	v
ABSTRACT	vi
ISI KANDUNGAN	vii
SENARAI JADUAL	xiii
SENARAI RAJAH	xix
SENARAI SINGKATAN	xxiii
SENARAI LAMPIRAN	xxv
BAB 1 PENDAHULUAN	
1.1 Pengenalan	1
1.2 Latar Belakang Masalah	4
1.3 Pernyataan Masalah	9
1.4 Objektif Kajian	11
1.5 Persoalan Kajian	12
1.6 Kerangka Konseptual Kajian	13
1.7 Kerangka Operasional Pembinaan Instrumen	19
1.8 Rasional Kajian	22
1.9 Kepentingan Kajian	24
1.9.1 Guru Dan Pelajar	24
1.9.2 Kementerian Pelajaran Malaysia	25
1.10 Batasan Kajian	25

1.10.1	Sampel Kajian	26
1.10.2	Konstruk Kajian	26
1.10.3	Ciri-Ciri Demografi	27
1.10.4	Program Analisis Item	27
1.11	Definisi Istilah	28
1.11.1	Instrumen	28
1.11.2	Konstruk	29
1.11.3	Literasi Pentaksiran	29
1.11.4	Norm	30
1.11.5	Profil	30
1.11.6	Tahap	31
1.12	Penutup	32
BAB 2	SOROTAN PENULISAN	
2.1	Pengenalan	33
2.2	Sistem Pentaksiran Pendidikan	33
2.2.1	Sejarah Peperiksaan Awam	33
2.2.2	Tahun Peperiksaan	38
2.2.3	Lembaga Peperiksaan Malaysia	40
2.3	Pentaksiran Sekolah	42
2.3.1	Amalan Pentaksiran Sekolah Di Malaysia	45
2.3.1.1	Jawatan Kuasa Pentaksiran	48
2.3.1.2	Jenis Pentaksiran	50
2.3.1.3	Amalan Pengajaran dan Pembelajaran	52
2.4	Literasi Pentaksiran	53
2.4.1	Konsep Literasi pentaksiran	53
2.4.2	Model Kompetensi Pentaksiran	55
2.4.2.1	Model A –STCEAS (1990)	56
2.4.2.2	Model B – STIGGINS (1999)	57
2.4.3	Kepentingan Literasi Pentaksiran	60
2.5	Kajian Literasi Pentaksiran	62

	2.5.1	Kajian Literasi pentaksiran Di Barat	62
	2.5.2	Kajian Literasi Pentaksiran Di Malaysia	66
2.6		Pembangunan Professionalisme	70
	2.6.1	Pasukan Pembelajaran	73
	2.6.2	Kumpulan Kawan Kritis	73
	2.6.3	Bimbingan Pakar	74
	2.6.4	Pasukan Unit Perancang Kandungan	75
2.7		Pembinaan Instrumen – Ujian Literasi Pentaksiran	76
	2.7.1	Kesahan	76
		2.7.1.1 Kesahan Muka	78
		2.7.1.2 Kesahan Kandungan	78
		2.7.1.3 Kesahan Konstruk	79
	2.7.2	Kebolehpercayaan	80
	2.7.3	Tahap, Norm Dan Profil	84
	2.7.4	Ciri-Ciri Khas ULP	86
		2.7.4.1 Tujuan	86
		2.7.4.2 Konstruk	86
		2.7.4.3 Format	92
		2.7.4.4 Tadbiran	93
		2.7.4.5 Tafsiran Skor	93
	2.7.5	Model Pembinaan Ujian	96
		2.7.5.1 Model Pembinaan Ujian Brown (1983)	96
		2.7.5.2 Model Pembinaan Ujian Cohen & Swerdlik (2002)	97
		2.7.5.3 Model Pembinaan Ujian McIntire & Miller (2007)	98
2.8		Teori Ujian	100
	2.8.1	Teori Ujian Klasik	100
		2.8.1.1 Statistik Deskriptif	103
		2.8.1.2 Indeks Kesukaran (<i>p</i>)	103
		2.8.1.3 Indeks Diskriminasi (<i>D</i>)	104
		2.8.1.4 Analisis Distraktor	109
	2.8.2	Teori Ujian Moden	109

	2.8.2.1 Model Rasch	111
	2.8.2.2 Syarat Asas Model Rasch	111
	2.8.2.3 Konsep Rasch	112
BAB 3	METODOLOGI KAJIAN	
3.1	Pengenalan	119
3.2	Reka Bentuk Kajian	119
	3.2.1 Fasa I : Kajian Keperluan	121
	3.2.2 Fasa II : Pembinaan Instrumen	122
	3.2.3 Fasa III : Pengesahan Instrumen	125
3.3	Populasi Dan Sampel Kajian	127
	3.3.1 Pemilihan Sampel Kajian	128
3.4	Instrumen Kajian	132
3.5	Tatacara Pengumpulan Data	133
3.6	Penganalisan Data Kajian	137
	3.6.1 Program Quest	138
3.7	Rumusan	142
BAB 4	ANALISIS DAPATAN KAJIAN	
4.1	Pengenalan	143
4.2	Hasil Tinjauan	143
	4.2.1 Soal Selidik 1	144
	4.2.1.1 Pengukuran	145
	4.2.1.2 Pengujian	146
	4.2.1.3 Penskoran Dan Penggredan	149
	4.2.1.4 Statistik Dan Pelaporan	150
	4.2.2 Soal Selidik 2	151
	4.2.2.1 Soalan 1	152
	4.2.2.2 Soalan 2	153
	4.2.2.3 Soalan 3	154
	4.2.2.4 Soalan 4	157
	4.2.3 Kesimpulan	161

4.3	Proses Pembinaan Instrumen Ujian Literasi Pentaksiran	163
4.3.1	Mentakrif Konstruk, Menentukan Tujuan Dan Sasaran Ujian	164
4.3.2	Mereka Bentuk Ujian	169
4.3.2.1	Definisi Konseptual	170
4.3.2.2	Jadual Spesifikasi Ujian	171
4.3.2.3	Format Tadbiran Ujian	174
4.3.2.4	Prosedur Penskoran	175
4.3.3	Membina Item	176
4.3.3.1	Asas Pembinaan Item	177
4.3.3.2	Semakan Calon Ujian	181
4.3.3.3	Semakan Pakar	182
4.3.4	Menyediakan Arahan Tadbiran Ujian	185
4.3.5	Menjalankan Ujian Rintis	186
4.3.6	Menganalisis Item	188
4.3.7	Menyemak Item	190
4.3.7.1	Menjalankan Ujian Rintis Kedua	195
4.3.7.2	Ciri Psikometrik ULP-Akhir	204
4.3.7.3	Menyediakan Set ULP-Akhir	210
4.3.8	Menganalisis Kesahan Dan Kebolehpercayaan Ujian	224
4.3.8.1	Kebolehpercayaan	224
4.3.8.2	Kesahan	225
4.3.9	Menentukan Tahap, Norm Dan Profil	230
4.3.9.1	Tahap Literasi Pentaksiran Guru-Guru Sekolah Menengah Di Malaysia	230
4.3.9.2	Norm Dan Profil	232
a.	Norm Dan Profil Jantina	234
b.	Norm Dan Profil Jawatan	237
c.	Norm Dan Profil Pengalaman Mengajar	241
d.	Norm Dan Profil Bidang Mata Pelajaran	246

	e. Profil Keseluruhan	251
	4.3.9.3 Kesimpulan	253
	4.3.10 Menyediakan Manual Instrumen	253
BAB 5	PERBINCANGAN, IMPLIKASI DAN CADANGAN	
5.1	Pendahuluan	254
5.2	Ujian Literasi Pentaksiran	255
5.3	Tahap, Norm Dan Profil Literasi Pentaksiran Guru	268
5.4	Implikasi Kajian	282
	5.4.1 Perspektif Teoretikal	283
	5.4.2 Perspektif Praktikal	286
5.5	Cadangan Kajian	287
	5.5.1 Program Latihan Keguruan	287
	5.5.2 Program Pembangunan Profesionalisme	287
	5.5.3 Jawatan Setiausaha Peperiksaan	289
	5.5.4 Sistem Pengurusan Pentaksiran Sekolah (SMART)	290
5.6	Cadangan Kajian Lanjutan	291
5.7	Penutup	292
	RUJUKAN	293 - 311
	LAMPIRAN A - N	312 - 536

SENARAI JADUAL

NO. JADUAL	TAJUK	MUKA SURAT
1.1	Misi Nasional	1
1.2	Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan	3
1.3	Analisis Jam Kredit Subjek Pengukuran Dan Penilaian	6
1.4	Indeks Pemilihan Item ULP	28
1.5	Indikator Tahap Literasi Pentaksiran	32
2.1	Kronologi Perkembangan Peperiksaan Awam Malaysia	36
2.2	Peringkat Persekolahan Dan Jenis Peperiksaan	39
2.3	Contoh PBS Mengikut Bidang Mata Pelajaran	46
2.4	Senarai Tugas Setiausaha Peperiksaan	49
2.5	Format Pentaksiran	51
2.6	Perbandingan Antara Model A Dengan Model B	59
2.7	Standard Kompetensi Pentaksiran	63
2.8	Perbandingan Hasil Kajian Plake <i>et al.</i> , Campbell <i>et al.</i> Dan Mertler (2003)	64
2.9	Dapatan Kajian Mertler (2005)	65
2.10	Amalan Negatif Pelaksanaan Pengujian Di Sekolah	68
2.11	Ciri-Ciri Model Konstruktivis	72

2.12	Prosedur Anggaran Kebolehpercayaan	82
2.13	Indikator Literasi Pentaksiran	85
2.14	Kandungan STCEAS (1990)	87
2.15	Analisis Kompetensi STCEAS (1990)	89
2.16	Analisis Kandungan Silibus Subjek Pengukuran Dan Penilaian	90
2.17	Konstruk Pengetahuan Pentaksiran ULP	92
2.18	Ciri-Ciri Skor Z dan Skor T	94
2.19	Perbandingan Aktiviti Antara Tiga Model Pembinaan Ujian	99
2.20	Tafsiran Indeks Diskriminasi (Abd Rashid & Siti Rahayah, 2001)	108
2.21	Tafsiran Indeks Diskriminasi (Ebel, 1979; Popham, 1990)	108
2.22	Tafsiran Indeks Diskriminasi ULP	108
3.1	Perwakilan Item ULP	122
3.2	Jadual Spesifikasi Ujian Bagi ULP	123
3.3	Bilangan Guru Sekolah Menengah Di Negeri Johor	128
3.4	Pengiraan Sampel Kaedah Rawak Kelompok Berperingkat	130
3.5	Sampel Kajian Mengikut Fasa	131
3.6	Instrumen Kajian	133
3.7	Taburan Set Soalan Ujian Rintis 1	135
3.8	Jumlah Sampel Mengikut Daerah Bagi Ujian Rintis 2	136
3.9	Kaedah Penganalisisan Data Kajian	137
3.10	Perbandingan Antara Pendekatan Teori Ujian Klasik Dan Model Rasch	139
3.11	Tafsiran Output Quest (Fail Ana)	141

3.12	Indikator Pemilihan Item ULP	142
4.1	Taburan Item Soal Selidik 1	145
4.2	Respons Bagi Aktiviti Pengukuran	146
4.3	Respons Bagi Aktiviti Pengujian	147
4.4	Respons Bagi Aktiviti Penskoran Dan Penggredan	150
4.5	Respons Bagi Aktiviti Statistik Dan Pelaporan	151
4.6	Maklumat Latar Belakang Responden SS2	152
4.7	Respons Bagi Soalan 2	153
4.8	Kategori Respons Bagi Soalan 2	154
4.9	Respons Bagi Soalan 3	155
4.10	Matriks Respons Bagi Soalan 3	156
4.11	Kategori Respons Bagi Soalan 3	157
4.12	Respons Bagi Soalan 4	158
4.13	Matriks Respons Bagi Soalan 4	158
4.14	Kategori Respons bagi Soalan 4 - Cadangan	159
4.15	Kategori Respons Bagi Soalan 4 - Komen	160
4.16	Kandungan STCEAS (1990)	165
4.17	Analisis Kompetensi STCEAS (1990)	167
4.18	Analisis Kandungan Silibus Subjek Pengukuran Dan Penilaian	168
4.19	Huraian Konstruk ULP	170
4.20	Jadual Spesifikasi Ujian - ULP	172
4.21	Format Tadbiran ULP	174
4.22	Kaedah Penskoran ULP	175

4.23	Persampelan Item ULP	177
4.24	Contoh Item Dimensi 1	178
4.25	Contoh Item Dimensi 2	178
4.26	Contoh Item Dimensi 3	179
4.27	Contoh Item Dimensi 4	180
4.28	Contoh Item Dimensi 5	180
4.29	Maklumat Latar Belakang Pakar	183
4.30	Sampel Item ULP Setelah Disemak	184
4.31	Taburan Dan Respons ULP-R1	186
4.32	Statistik Deskriptif ULP-R1 (N=71)	187
4.33	Matriks Item ULP-R1	188
4.34	Status Item ULP-R1	192
4.35	Soalan Gantian	192
4.36	Perwakilan Sampel ULP-R2	195
4.37	Jumlah Sampel ULP-R2	196
4.38	Maklumat Demografi Sampel ULP-R2	197
4.39	Statistik Deskriptif ULP-R2 (N=55)	198
4.40	Matriks Item ULP-R2	200
4.41	Status Item ULP-R2	203
4.42	Perubahan Persampelan Item ULP-R2	203
4.43	Persampelan Item ULP-Akhir	203
4.44	Statistik Deskriptif ULP-Akhir (N=45)	204
4.45	Keputusan Statistik deskriptif ULP-R1, ULP-R2 Dan ULP-Akhir	206

4.46	Matriks Item ULP-Akhir	206
4.47	Taburan Item Mengikut Kuasa Diskriminasi	210
4.48	Indeks Kebolehpercayaan ULP	225
4.49	Tafsiran Indeks Korelasi	228
4.50	Koefisien Korelasi Dimensi Dengan Skor Total	229
4.51	Koefisien Korelasi Antara Dimensi	229
4.52	Indikator Literasi Pentaksiran	231
4.53	Norm Jantina	235
4.54	Min Skor T Kumpulan Guru Lelaki	236
4.55	Min Skor T Kumpulan Guru Perempuan	236
4.56	Norm Jawatan	238
4.57	Min Skor T Kumpulan GMP	239
4.58	Min Skor T Kumpulan KP	240
4.59	Min Skor T Kumpulan SUP	240
4.60	Norm Pengalaman Mengajar	243
4.61	Min Skor T Kumpulan PM1	244
4.62	Min Skor T Kumpulan PM2	244
4.63	Min Skor T Kumpulan PM3	244
4.64	Senarai Mata Pelajaran Mengikut Bidang	246
4.65	Norm Bidang Mata Pelajaran	248
4.66	Min Skor T Kumpulan BH	249
4.67	Min Skor T Kumpulan SM	249
4.68	Min Skor T Kumpulan TV	249

4.69	Min Skor T Kumpulan KM	250
4.70	Min Skor T	252
5.1	Huraian Konstruk Pengetahuan Pentaksiran	260
5.2	Indikator Pemilihan Item ULP	261
5.3	Kekuatan Program Quest	262
5.4	Jadual Spesifikasi Ujian ULP-Akhir	266
5.5	Tahap Literasi Pentaksiran Populasi Kajian	269
5.6	Norm Jantina	273
5.7	Norm Jawatan	275
5.8	Norm Pengalaman Mengajar	277
5.9	Norm Bidang Mata Pelajaran	279
5.10	Matriks Norm	281

SENARAI RAJAH

NO. RAJAH	TAJUK	MUKA SURAT
1.1	Kerangka Pelan Induk Pembangunan Pendidikan	2
1.2	Kerangka Konsep Kajian Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP	18
1.3	Kerangka Operasional Kajian Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP	21
1.4	Peratus Taburan Kes Dalam Lengkungan Normal	31
2.1	Tujuan Pentaksiran	42
2.2	Ciri-Ciri Penilaian Formatif	43
2.3	Hubungan Interaktif Antara Pengajaran, Pembelajaran Dan Pentaksiran	45
2.4	Kerangka Konsep Amalan Pentaksiran Sekolah Di Malaysia	47
2.5	Carta Organisasi Jawatan Kuasa Pentaksiran Peringkat Sekolah	48
2.6	Konsep Literasi Pentaksiran	55
2.7	Model STCEAS (1990)	58
2.8	Model STIGGINS (1999)	55
2.9	Model Pembangunan Profesionalisme Di Sekolah	71
2.10	Jenis-Jenis Kesahan	77
2.11	Jenis-Jenis Kebolehpercayaan	81

2.12	Peratus Taburan Kes Dalam Lengkungan Normal	84
2.13	Transformasi Skor Cerapan ULP Ke Skor T	95
2.14	Hubungan Antara Skor Z dan Skor T Mengikut Taburan Normal	95
2.15	Model Pembinaan Ujian Brown (1983)	96
2.16	Model Pembinaan Ujian Cohen & Swerdlik (2002)	97
2.17	Model Pembinaan Ujian McIntire & Miller (2007)	98
2.18	Hubungan Antara Indeks Kesukaran Dengan Indeks Diskriminasi	107
2.19	Lengkuk Karakter Item	110
2.20	Peta Item Dan Calon	114
2.21	Item Fit	115
2.22	Calon Fit	116
2.23	Statistik Fit	118
3.1	Reka Bentuk Kajian	121
3.2	Kerangka Operasional Kajian Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP	126
3.3	Output Quest (Fail Ana)	140
4.1	Aktiviti Kajian Keperluan	144
4.2	Langkah-Langkah Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen Ujian Literasi Pentaksiran	163
4.3	Taburan Skor ULP-R1	187
4.4	Indeks Kebolehpercayaan KR ₂₀	189
4.5	Carta Alir Pemilihan Item Rintis 1	191
4.6	Taburan Skor ULP-R2	199
4.7	Indeks Kebolehpercayaan KR ₂₀	201

4.8	Carta Alir Pemilihan Item Rintis 2	202
4.9	Taburan Skor ULP-Akhir	205
4.10	Indeks Kebolehpercayaan KR ₂₀	207
4.11	Anggaran Fit Item	208
4.12	Anggaran Kesukaran Item	209
4.13	Min Kuasa Dua Infit ULP-Akhir	227
4.14	Transformasi Skor Cerapan Ke Skor T	231
4.15	Tahap Literasi Pentaksiran Guru	232
4.16	Taburan Skor Dua Kumpulan Jantina	234
4.17	Profil Jantina	235
4.18	Profil Dua Kumpulan Jantina	237
4.19	Taburan Skor Tiga Kumpulan Jawatan	238
4.20	Profil Jawatan	239
4.21	Profil Tiga Kumpulan Jawatan	241
4.22	Taburan Skor Tiga Kumpulan Pengalaman Mengajar	242
4.23	Profil Pengalaman Mengajar	243
4.24	Profil Tiga Kumpulan Pengalaman Mengajar	245
4.25	Taburan Skor Empat Kumpulan Bidang Mata Pelajaran	247
4.26	Profil Bidang Mata Pelajaran	248
4.27	Profil Empat Kumpulan Bidang Mata Pelajaran	251
4.28	Profil Pengetahuan Pentaksiran	252
5.1	Kerangka Konsep Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP	257
5.2	Kerangka Operasional Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP258	

5.3	Profil Dua Kumpulan Jantina	273
5.4	Profil Tiga Kumpulan Jawatan	275
5.5	Profil Tiga Kumpulan Pengalaman Mengajar	277
5.6	Profil Empat Kumpulan Bidang Mata Pelajaran	280
5.7	Profil Pengetahuan Pentaksiran	282
5.8	Model Pembinaan Ujian 3F8L	283
5.9	Model Literasi Pentaksiran Guru	285
5.10	Model Konstruktivis	288
5.11	Kerangka Sistem Pengurusan Pentaksiran Sekolah (SMART)	291

SENARAI SINGKATAN

BH	Bahasa
BPG	Bahagian Pendidikan Guru
GMP	Guru Mata Pelajaran
ID	Indeks Diskriminasi
IKp	Item Aneka Pilihan Kompleks
IKv	Item Aneka Pilihan Konvensional
JPNJ	Jabatan Pelajaran Negeri Johor
JSU	Jadual Spesifikasi Ujian
KAP	Kaedah Pengukuran
KM	Kemanusiaan
KOP	Konsep Pentaksiran
KP	Ketua Panitia
KPM	Kementerian Pelajaran Malaysia
KR ₂₀	Kuder Richardson ₂₀
LKI	Lengkuk Karakter Item
LPM	Lembaga Peperiksaan Malaysia
MKDI	Min Kuasa Dua Infit
NAK	Nilai Ambang Kesukaran
PIPP	Pelan Induk Pembangunan Pendidikan
PM1	Pengalaman Mengajar 1-5 Tahun
PM2	Pengalaman Mengajar 6-10 Tahun
PM3	Pengalaman Mengajar Lebih 10 Tahun
PMR	Penilaian Menengah Rendah
PP	Pembangunan Profesionalisme
PPD	Pejabat Pelajaran Daerah

PSG	Penskoran Dan Penggredan
PUJI	Pengujian
SGM	Standard Guru Malaysia
SM	Sains Dan Matematik
SPM	Sijil Pelajaran Malaysia
SS1	Soal Selidik 1
SS2	Soal Selidik 2
STAM	Sijil Tinggi Agama Malaysia
STP	Statistik Dan Pelaporan
SUP	Setiausaha Peperiksaan
TUK	Teori Ujian Klasik
TV	Teknik Dan Vokasional
ULP	Ujian Literasi Pentaksiran
ULP-Akhir	Ujian Literasi Pentaksiran-Akhir
ULP-R1	Ujian Literasi Pentaksiran-Rintis 1
ULP-R2	Ujian Literasi Pentaksiran-Rintis 2
UPSR	Ujian Penilaian Sekolah Rendah

SENARAI LAMPIRAN

A.	Soal Selidik 1	312
B.	Soal Selidik 2	315
C.	Borang Kesahan Kandungan dan Borang Kesahan Instrumen	318
D.	ULP	325
D1	Semakan Pakar 1	339
E.	ULP-R1	368
F.	Output Quest R1	383
G	Semakan Pakar 2	404
G1	ULP-R2	425
H	Output Quest R2	444
I	ULP-Akhir	465
J	Output Quest Akhir	477
K	Cadangan dan Komen	499
L	Skor T	501
M	Surat Kebenaran Menjalankan Kajian Di Sekolah Di Bawah Kementerian Pelajaran Malaysia :	
	a. Bahagian Perancangan Dan Penyelidikan	

	Dasar Pendidikan (EPRD)	504
	b. Jabatan Pelajaran Negeri Johor	505
N	Manual Instrumen ULP	506

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Pada tahun 2020, Malaysia berhasrat menjadi sebuah negara maju mengikut acuan sendiri dengan mencapai kemajuan seimbang dari aspek ekonomi, politik, sosial, kerohanian dan kebudayaan. Di peringkat negara, Misi Nasional (2006-2020) dirangka bagi mencapai wawasan dan matlamat negara maju (KPM, 2006). Misi Nasional (MN) mengandungi lima teras yang menekankan pembangunan modal insan sebagai pendekatan utama bagi melonjak ke status negara maju seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.1.

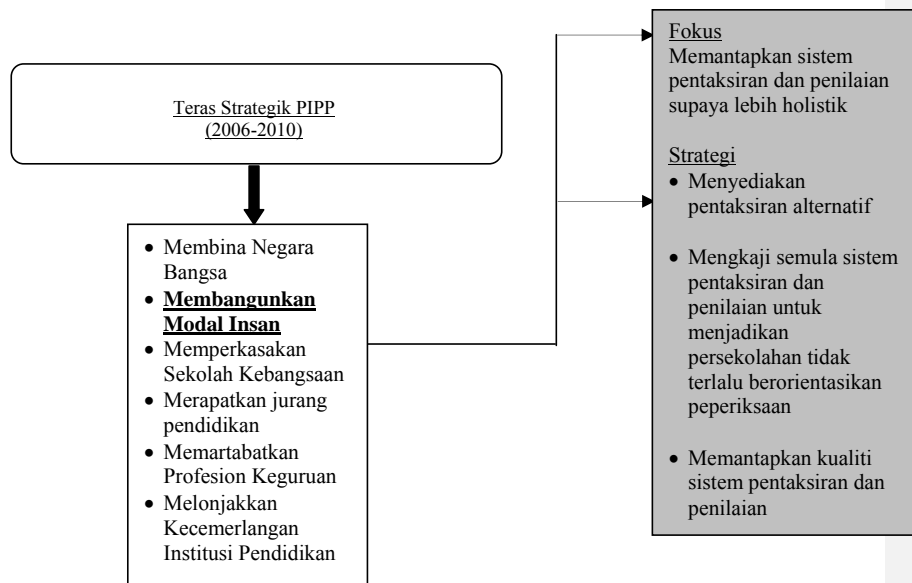
Jadual 1.1 : Misi Nasional

Teras 1	Meningkatkan ekonomi dan rantaian nilai lebih tinggi
Teras 2	Meningkatkan keupayaan pengetahuan dan inovasi negara serta memupuk minda kelas pertama
Teras 3	Menangani masalah ketidakseimbangan sosioekonomi yang berterusan secara membina dan produktif
Teras 4	Meningkatkan tahap dan kemampunan kualiti hidup
Teras 5	Mengukuhkan keupayaan institusi dan pelaksanaan

Sumber : Kementerian Pelajaran Malaysia (2006)
Pelan Induk Pembangunan Pendidikan : Edisi Pelancaran

Di peringkat Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM), Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) telah dirangka dan dilancar pada bulan Februari 2007. PIPP menjadi landasan utama pembangunan sistem pendidikan negara dengan menggariskan strategi pelaksanaan, pelan tindakan dan indikator pencapaian bagi membangunkan modal insan antaranya melalui Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK). Agenda membangunkan modal insan jelas sekali memperlihatkan keseirangan strategi KPM dengan aspirasi Misi Nasional.

SPPK merencana tiga strategi perubahan iaitu menyediakan pentaksiran alternatif, mengkaji semula sistem pentaksiran berorientasikan peperiksaan dan memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian. Rajah 1.1 menunjukkan kerangka PIPP dan Jadual 1.2 memaparkan strategi pelaksanaan SPPK secara terperinci.



Rajah 1.1 : Kerangka Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006 -2010

Sumber : Kementerian Pelajaran Malaysia (2006)
Pelan Induk Pembangunan Pendidikan : Edisi Pelancaran

Jadual 1.2 : Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan

Fokus	Strategi Pelaksanaan	Pelan Tindakan	Indikator	Indikator Pencapaian	Tahun Pencapaian		
Memantapkan sistem pentaksiran dan penilaian supaya lebih holistik.	Menyediakan pentaksiran alternatif.	Mengubah penekanan peperiksaan awam daripada berasaskan kandungan kepada lebih berasaskan kemahiran atau daripada bersifat ujian pencapaian kepada ujian kebolehan am.	Konsep pentaksiran alternatif. Pentaksiran alternatif. Sistem Penilaian <i>Key-Stage</i> .	Disediakan	2006		
				Terlaksana	2010		
				Terhasil	2010		
	Mengkaji semula sistem pentaksiran dan penilaian untuk menjadikan persekolahan tidak terlalu berorientasi kan peperiksaan.	Mengurangkan bilangan mata pelajaran dalam peperiksaan awam dan hanya menguji mata pelajaran tertentu di peringkat sekolah.	Mengubah pentaksiran sedia ada kepada Ujian Rujukan Kriteria yang menekankan pentaksiran berasaskan tugas kerja Kaedah pentaksiran yang menggalakkan pembinaan karakter.	Pentaksiran alternatif.	Terlaksana	2008	
					Model Peperiksaan Awam Baru	Diperkenalkan	2010
						Model Sistem Semester.	Terhasil
	Memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian.	Menghasilkan standard prestasi kebangsaan berbanding standard negara lain. Meningkatkan jalinan kerjasama dengan badan-badan pentaksiran negara maju.	Standard Prestasi Kebangsaan.	Bilangan jalinan kerjasama dengan badan-badan pentaksiran negara maju	Terhasil	2008	
					Peningkatan	2010	

Sumber : Kementerian Pelajaran Malaysia (2006)
 Pelan Induk Pembangunan Pendidikan : Edisi Pelancaran

Teras membangunkan modal insan adalah bertujuan untuk menghasilkan individu yang mempunyai jati diri yang kukuh, berketrampilan, berkeperibadian mulia, berpengetahuan dan berkemahiran tinggi bagi mengisi keperluan tenaga kerja negara maju. Dalam bidang pendidikan, sarannya bukan sahaja kumpulan pelajar tetapi termasuk para guru (KPM, 2006). Sehubungan itu, Bahagian Pendidikan Guru (BPG) telah menghasilkan mekanisme khas dikenali sebagai Standard Guru Malaysia (SGM) yang menjadi rujukan dan panduan piawaian kualiti guru. SGM mengandungi dua komponen khusus iaitu standard dan keperluan. Komponen standard membabitkan tiga aspek iaitu (i) amalan nilai profesionalisme guru, (ii) pengetahuan dan kefahaman dan (iii) kemahiran pengajaran dan pembelajaran. Komponen keperluan pula menfokus kepada latihan meliputi kelayakan memasuki program, pentaksiran dan penilaian, kolaborasi, infrastruktur dan infostruktur.

Jelas sekali pelbagai usaha dirancang dan sedang dilaksanakan oleh KPM untuk membina modal insan guru berkualiti dengan hasrat ilmu dan kemahiran yang dimiliki dapat digunakan dalam menjana masyarakat berilmu dan bertamadun. Oleh itu, para guru disaran agar sentiasa peka terhadap perkembangan dan keperluan mutakhir dalam sistem pendidikan serta sentiasa berusaha melengkapkan dan meningkatkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran baru. Demi kecemerlangan sistem pendidikan di negara Malaysia tercinta, para guru harus menjadikan kualiti dan kecemerlangan sebagai budaya dan identiti profesion keguruan negara.

1.2 Latar Belakang Masalah

Peperiksaan merupakan kaedah utama yang digunakan untuk mengukur pencapaian pelajar dalam sistem pendidikan di Malaysia untuk tempoh lebih daripada 50 tahun. Justeru, isu pendidikan berorientasikan peperiksaan sering dibincangkan oleh masyarakat sejak kebelakangan ini (The Star, 6 April 1998; Utusan Malaysia, 14 Julai

2001). Para ibu bapa dan ahli akademik menyarankan agar KPM mengkaji semula sistem pendidikan sedia ada (New Sunday Times, 3 Julai 2007). Ia dikatakan membunuh keseronokan dan kemeriahan alam persekolahan sehingga bersekolah disamaertikan dengan belajar untuk menghadapi peperiksaan (Adi Badiozaman, 2007).

Salah satu strategi SPPK adalah untuk menyelesaikan isu tersebut. Menurut Adi Badiozaman (The Star, 27 May 2007), SPPK berfokus kepada tiga dimensi iaitu akademik, pembinaan karakter dan penglibatan pelajar dalam aktiviti ko-kurikulum. Sehubungan itu, Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM) sebagai badan yang bertanggungjawab dalam hal berkaitan pentaksiran pendidikan di peringkat sekolah sedang menyusun semula format peperiksaan awam (Berita Harian, 16 September 2006). Dalam masa yang sama, rancangan memantapkan pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) sedang giat diusahakan. Menurut Ahamad Sipon (Berita Harian, 3 September 2007), PBS adalah kaedah penilaian terbaik disebabkan guru-guru merupakan pihak yang lebih mengenali pelajar. Selain itu, pentaksiran sekolah (formatif dan sumatif) akan terus kekal dilaksanakan di sekolah-sekolah.

Kajian-kajian lepas telah banyak melaporkan tentang kepentingan pentaksiran sekolah dalam membantu proses pembelajaran. Namun, keberkesanannya bergantung kepada faktor-faktor seperti i) sikap, orientasi dan falsafah guru terhadap pelajar dan proses pengajaran-pembelajaran, ii) latihan, pengetahuan dan kemahiran guru dalam bidang pentaksiran pendidikan, iii) iklim bilik darjah dan iv) polisi pendidikan (Pajares; 1992; Stiggins & Conklin, 1992; Title, 1994). Beberapa pengkaji seperti Black dan William (1998), Stiggins (1999a) dan Arter (2003) dalam laporan mereka mengesahkan bahawa faktor literasi pentaksiran guru merupakan kriteria penting ke arah memperkaya pengalaman pembelajaran seterusnya mencapai pendidikan berkualiti.

Menganalisis isu tersebut dari aspek latihan keguruan pra-perkhidmatan, pengkaji (sekitar Jun 2006) telah membuat analisis kandungan silibus subjek

pengukuran dan penilaian dari empat buah Institut Pengajian Tinggi Awam bagi Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dan Bahagian Pendidikan Guru bagi Kursus Perguruan Lepas Ijazah (Rujuk Bahagian 2.7.4.2). Analisis dari sudut jam kredit adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.3.

Jadual 1.3 : Analisis Jam Kredit Subjek Pengukuran dan Penilaian

Bil	Institusi	Jam Kredit
1	Universiti Islam AntaraBangsa	3 jam seminggu
2	Universiti Teknologi Malaysia	2 jam seminggu
3	Universiti Malaya	3 jam seminggu
4	Universiti Sains Malaysia	3 jam seminggu
5	Instituti Pendidikan Guru [Program KPLI]	20 jam satu semester

Maklumat dalam Jadual 1.3 menunjukkan bahawa para guru telah pun didedahkan dengan kursus pengukuran dan penilaian pendidikan semasa menjalani latihan keguruan. Walau bagaimanapun, analisis data sampel normatif kajian mendapati 87.3% (N=465) guru berpendapat bahawa latihan pentaksiran pra-perkhidmatan tidak mencukupi dengan keperluan pengajaran dan pembelajaran. Oleh yang demikian, cadangan mengadakan latihan lanjutan disarankan.

Sehubungan itu, laporan Wan Illias (2003) ada menyebut bahawa ilmu pentaksiran pendidikan adalah menjadi milik mutlak Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM) sebelum dasar keterbukaan diumumkan pada tahun 2000. Beliau menjelaskannya dengan merujuk kepada polisi kerahsiaan termasuklah perkongsian ilmu pentaksiran antara pegawai dan guru-guru kerana dibimbangi akan berkompromi dengan tugas rasmi di LPM. Menurutnya lagi, guru-guru tidak terdedah dengan ilmu pentaksiran yang dimiliki oleh LPM untuk digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah, sebaliknya guru terpaksa membina item berdasarkan ilmu yang mereka perolehi daripada bahan-bahan rujukan peperiksaan atau dari pengalaman

yang di dapati daripada maktab perguruan atau institusi pengajian tinggi yang dihadiri. Implikasi daripada dasar tertutup LPM telah menyempitkan peluang perkongsian ilmu pentaksiran di kalangan tenaga kerja pendidikan khususnya para guru.

Seiringan dengan senario yang dibincangkan, ahli akademik telah dapat mengesan kelemahan amalan pentaksiran guru-guru di sekolah melalui kajian saintifik. Muhamad Sahari (2001) melaporkan 20 jenis kelemahan amalan pentaksiran yang sering dilakukan oleh guru-guru di sekolah. Contohnya, soalan ujian tidak berkaitan dengan isi pelajaran, kertas ujian mengandungi banyak kesilapan, persampelan tidak dilakukan secara adil, Jadual Penentuan Ujian (JPU) tidak disediakan dan pembahagian soalan sukar dan mudah terlalu ekstrem.

Kajian Ismail (1993) melaporkan bahawa guru-guru menunjukkan persepsi positif terhadap penilaian formatif namun kurang dari 60% (N=107) melaksanakannya dengan kaedah yang betul. Kajian Mohd Azhar (2006) di 40 buah sekolah menengah harian (N=813) melaporkan 65% guru tidak mengubal item sendiri dan tidak menggunakan JSU dalam merancang item ujian. Sebaliknya guru di dapati merujuk atau mengambil terus item-item daripada soalan sedia ada terutama soalan yang dikeluarkan oleh LPM. Sinopsis beberapa laporan kajian ini telah memberi petunjuk wujudnya kepincangan amalan pentaksiran di sekolah-sekolah.

Berdasarkan laporan kajian luar negara, fenomena guru tidak kompeten pentaksiran telah mendatangkan berbagai kesan negatif. Guru-guru didapati gagal memantau kemajuan pembelajaran (Gallagher, 1998), tidak dapat menghasilkan keputusan yang adil (Gronlund & Linn, 1990; Hills, 1991; Brookhart, 1999; Stiggins, 2001), tidak dapat merancang pengajaran secara berkesan (Stiggins, 1997; Brookhart, 1999), gagal memberi motivasi (ZhiCheng Zhang & Burry-Stock, 2003) seterusnya menjejaskan potensi diri pelajar (Stiggins, 1991; Stiggins, 1995; Airasian, 2000; Stiggins, 2001). Guru didapati melaporkan kepada ibu bapa dan pelajar secara tidak tepat (Plake, 1993). Kesan dari tindaklaku tersebut telah menimbulkan

ketidakpercayaan (McKenna, 1977) dan keraguan di kalangan ibu bapa (Herman & Golan, 1993). Kelemahan tersebut juga dikesan apabila guru membina item ujian berdasarkan objektif pembelajaran yang terbatas (Mehrens, 1992) dan menggunakan gred sebagai cara mendisiplinkan pelajar (Hills, 1991). Justeru, kualiti pentaksiran dipersoalkan oleh pelbagai pihak kerana akauntabiliti pentaksiran gagal dilaksanakan sepenuhnya (Stiggins, 2001; Mertler, 2005).

Berbalik kepada matlamat untuk mencapai wawasan 2020, sektor pendidikan menjadi tunjang dan landasan dalam membangunkan modal insan negara. Oleh yang demikian, elemen kompetensi pengetahuan perlu diperkasa supaya mampu melahirkan tenaga kerja yang berkeترampilan (Zulkifli, 2004). Dalam kerangka perbincangan kajian, implikasi perubahan fokus dan format pentaksiran menuntut profesionalisme pentaksiran guru dipertingkatkan dan dimantapkan bagi menangani persaingan di peringkat global. Stiggins (1995) menegaskan bahawa ketidakjelasan guru dalam memahami dan menterjemah maksud dan visi kecemerlangan akademik dalam konteks pentaksiran berkualiti sebenarnya akan membantutkan usaha membantu pelajar ke arah mencapai visi tersebut. Dalam kata lain, kompetensi pentaksiran guru haruslah dibugarkan sejajar dengan matlamat menghasilkan generasi yang mampu mencipta kelainan dan memberi sumbangan bermakna kepada diri, keluarga, masyarakat dan negara.

Rasionalnya, kompetensi pentaksiran atau literasi pentaksiran guru adalah kritikal dalam membantu proses pembelajaran berkesan (Schafer, 1993; Stiggins, 1995) dan membuat keputusan yang tepat dan adil (Stiggins, 1991, Mertler, 2003). Kepentingan elemen tersebut telah pun dibuktikan melalui kajian Calderhead (1996) bahawa wujudnya korelasi positif antara konstruk pengetahuan dan amalan pentaksiran. Ini bermakna peningkatan pengetahuan pentaksiran sekaligus akan menghasilkan amalan pentaksiran yang lebih berkesan di bilik darjah. Justeru, isu ini perlu dikaji segera kerana membina modal insan cemerlang memerlukan guru-guru yang komited dalam menguasai ilmu pentaksiran supaya dapat mencungkil potensi diri pelajar dari pelbagai dimensi. Pendekatan ini sebenarnya jauh lebih sukar

daripada menghasilkan pelajar-pelajar yang dapat menghimpun jumlah 'A' yang banyak. Oleh yang demikian, kesungguhan guru menghayati dan menterjemah citra ini adalah terlalu signifikan dalam mencapai matlamat pendidikan berkualiti dan berdaya saing.

Setakat laporan kajian ini ditulis, tidak terdapat kajian berkaitan isu literasi pentaksiran khususnya kajian pembinaan instrumen pengukuran konstruk pengetahuan pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia. Justeru, usaha membina satu instrumen yang sah dan dipercayai berdasarkan prosedur pembinaan yang sempurna dan tuntas adalah relevan dan signifikan. Kepentingan instrumen ini dibina adalah sebagai langkah awal penerokaan isu literasi pentaksiran guru. Dengan adanya instrumen ini, hasil pengukuran dapat menjelaskan kekuatan dan kelemahan dimensi pengetahuan guru dalam bidang pentaksiran. Implikasinya, program pembangunan profesionalisme guru dapat dipertimbangkan serta dirancang secara sistematik agar sistem pendidikan negara terus relevan, berkualiti dan diperkasa dari semasa ke semasa.

1.3 Pernyataan Masalah

Proses pendidikan perlu dilaksanakan dengan tanggung jawab, cekap dan berfokus supaya meninggalkan impak positif kepada pembangunan ilmu, kemahiran dan akhlak di kalangan pelajar. Salah satu komponen pendidikan yang signifikan adalah pentaksiran. Ia merujuk kepada mekanisme atau proses yang dilaksanakan dengan tujuan meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran (Simmons & Resnick, 1993; Black & William, 1998; Zhicheng Zhang & Burry-Stock, 2003; Arter, 2003).

Sorotan penulisan berjaya mengumpul beberapa kajian berkaitan amalan pentaksiran di sekolah-sekolah. Contohnya, penilaian formatif (Salbiah, 1998), penilaian formatif dan pembinaan item (Ismail, 1993), konsep dan pelaksanaan bank

BAB 1

PENDAHULUAN

1.1 Pengenalan

Pada tahun 2020, Malaysia berhasrat menjadi sebuah negara maju mengikut acuan sendiri dengan mencapai kemajuan seimbang dari aspek ekonomi, politik, sosial, kerohanian dan kebudayaan. Di peringkat negara, Misi Nasional (2006-2020) dirangka bagi mencapai wawasan dan matlamat negara maju (KPM, 2006). Misi Nasional (MN) mengandungi lima teras yang menekankan pembangunan modal insan sebagai pendekatan utama bagi melonjak ke status negara maju seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.1.

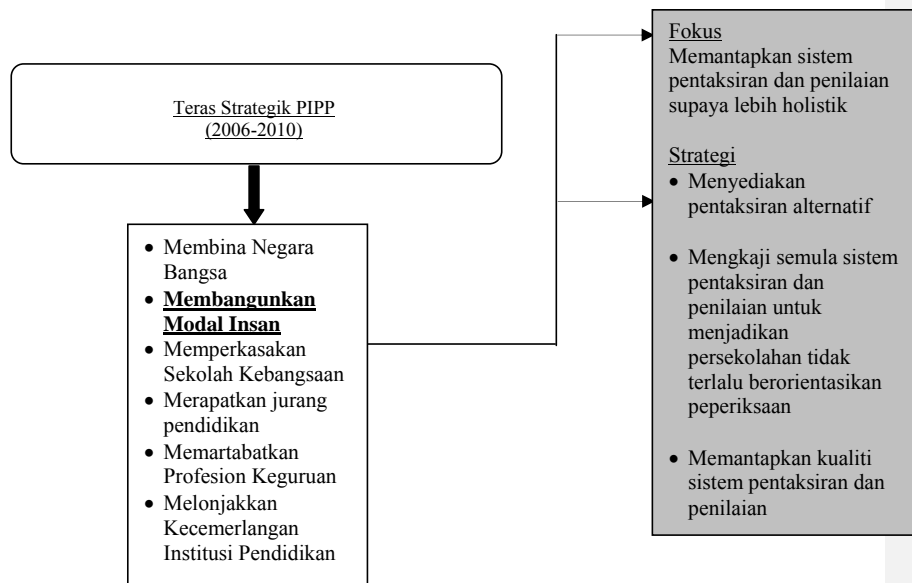
Jadual 1.1 : Misi Nasional

Teras 1	Meningkatkan ekonomi dan rantaian nilai lebih tinggi
Teras 2	Meningkatkan keupayaan pengetahuan dan inovasi negara serta memupuk minda kelas pertama
Teras 3	Menangani masalah ketidakseimbangan sosioekonomi yang berterusan secara membina dan produktif
Teras 4	Meningkatkan tahap dan kemampunan kualiti hidup
Teras 5	Mengukuhkan keupayaan institusi dan pelaksanaan

Sumber : Kementerian Pelajaran Malaysia (2006)
Pelan Induk Pembangunan Pendidikan : Edisi Pelancaran

Di peringkat Kementerian Pelajaran Malaysia (KPM), Pelan Induk Pembangunan Pendidikan (PIPP) telah dirangka dan dilancar pada bulan Februari 2007. PIPP menjadi landasan utama pembangunan sistem pendidikan negara dengan menggariskan strategi pelaksanaan, pelan tindakan dan indikator pencapaian bagi membangunkan modal insan antaranya melalui Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan (SPPK). Agenda membangunkan modal insan jelas sekali memperlihatkan keseirangan strategi KPM dengan aspirasi Misi Nasional.

SPPK merencana tiga strategi perubahan iaitu menyediakan pentaksiran alternatif, mengkaji semula sistem pentaksiran berorientasikan peperiksaan dan memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian. Rajah 1.1 menunjukkan kerangka PIPP dan Jadual 1.2 memaparkan strategi pelaksanaan SPPK secara terperinci.



Rajah 1.1 : Kerangka Pelan Induk Pembangunan Pendidikan 2006 -2010

Sumber : Kementerian Pelajaran Malaysia (2006)
Pelan Induk Pembangunan Pendidikan : Edisi Pelancaran

Jadual 1.2 : Sistem Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan

Fokus	Strategi Pelaksanaan	Pelan Tindakan	Indikator	Indikator Pencapaian	Tahun Pencapaian		
Memantapkan sistem pentaksiran dan penilaian supaya lebih holistik.	Menyediakan pentaksiran alternatif.	Mengubah penekanan peperiksaan awam daripada berasaskan kandungan kepada lebih berasaskan kemahiran atau daripada bersifat ujian pencapaian kepada ujian kebolehan am.	Konsep pentaksiran alternatif. Pentaksiran alternatif. Sistem Penilaian <i>Key-Stage</i> .	Disediakan	2006		
				Terlaksana	2010		
				Terhasil	2010		
	Mengkaji semula sistem pentaksiran dan penilaian untuk menjadikan persekolahan tidak terlalu berorientasi kan peperiksaan.	Mengurangkan bilangan mata pelajaran dalam peperiksaan awam dan hanya menguji mata pelajaran tertentu di peringkat sekolah. Mengkaji semula sistem penggal dan menggantikannya dengan sistem semester.	Mengubah pentaksiran sedia ada kepada Ujian Rujukan Kriteria yang menekankan pentaksiran berasaskan tugas kerja Kaedah pentaksiran yang menggalakkan pembinaan karakter.	Pentaksiran alternatif.	Terlaksana	2008	
					Model Peperiksaan Awam Baru	Diperkenalkan	2010
						Model Sistem Semester.	Terhasil
	Memantapkan kualiti sistem pentaksiran dan penilaian.	Menghasilkan standard prestasi kebangsaan berbanding standard negara lain. Meningkatkan jalinan kerjasama dengan badan-badan pentaksiran negara maju.	Standard Prestasi Kebangsaan.	Bilangan jalinan kerjasama dengan badan-badan pentaksiran negara maju	Terhasil	2008	
					Peningkatan	2010	

Sumber : Kementerian Pelajaran Malaysia (2006)
Pelan Induk Pembangunan Pendidikan : Edisi Pelancaran

Teras membangunkan modal insan adalah bertujuan untuk menghasilkan individu yang mempunyai jati diri yang kukuh, berketrampilan, berkeperibadian mulia, berpengetahuan dan berkemahiran tinggi bagi mengisi keperluan tenaga kerja negara maju. Dalam bidang pendidikan, sarannya bukan sahaja kumpulan pelajar tetapi termasuk para guru (KPM, 2006). Sehubungan itu, Bahagian Pendidikan Guru (BPG) telah menghasilkan mekanisme khas dikenali sebagai Standard Guru Malaysia (SGM) yang menjadi rujukan dan panduan piawaian kualiti guru. SGM mengandungi dua komponen khusus iaitu standard dan keperluan. Komponen standard membabitkan tiga aspek iaitu (i) amalan nilai profesionalisme guru, (ii) pengetahuan dan kefahaman dan (iii) kemahiran pengajaran dan pembelajaran. Komponen keperluan pula menfokus kepada latihan meliputi kelayakan memasuki program, pentaksiran dan penilaian, kolaborasi, infrastruktur dan infostruktur.

Jelas sekali pelbagai usaha dirancang dan sedang dilaksanakan oleh KPM untuk membina modal insan guru berkualiti dengan hasrat ilmu dan kemahiran yang dimiliki dapat digunakan dalam menjana masyarakat berilmu dan bertamadun. Oleh itu, para guru disaran agar sentiasa peka terhadap perkembangan dan keperluan mutakhir dalam sistem pendidikan serta sentiasa berusaha melengkapkan dan meningkatkan diri dengan pengetahuan dan kemahiran baru. Demi kecemerlangan sistem pendidikan di negara Malaysia tercinta, para guru harus menjadikan kualiti dan kecemerlangan sebagai budaya dan identiti profesion keguruan negara.

1.2 Latar Belakang Masalah

Peperiksaan merupakan kaedah utama yang digunakan untuk mengukur pencapaian pelajar dalam sistem pendidikan di Malaysia untuk tempoh lebih daripada 50 tahun. Justeru, isu pendidikan berorientasikan peperiksaan sering dibincangkan oleh masyarakat sejak kebelakangan ini (The Star, 6 April 1998; Utusan Malaysia, 14 Julai

2001). Para ibu bapa dan ahli akademik menyarankan agar KPM mengkaji semula sistem pendidikan sedia ada (New Sunday Times, 3 Julai 2007). Ia dikatakan membunuh keseronokan dan kemeriahan alam persekolahan sehingga bersekolah disamaertikan dengan belajar untuk menghadapi peperiksaan (Adi Badiozaman, 2007).

Salah satu strategi SPPK adalah untuk menyelesaikan isu tersebut. Menurut Adi Badiozaman (The Star, 27 May 2007), SPPK berfokus kepada tiga dimensi iaitu akademik, pembinaan karakter dan penglibatan pelajar dalam aktiviti ko-kurikulum. Sehubungan itu, Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM) sebagai badan yang bertanggungjawab dalam hal berkaitan pentaksiran pendidikan di peringkat sekolah sedang menyusun semula format peperiksaan awam (Berita Harian, 16 September 2006). Dalam masa yang sama, rancangan memantapkan pelaksanaan Pentaksiran Berasaskan Sekolah (PBS) sedang giat diusahakan. Menurut Ahamad Sipon (Berita Harian, 3 September 2007), PBS adalah kaedah penilaian terbaik disebabkan guru-guru merupakan pihak yang lebih mengenali pelajar. Selain itu, pentaksiran sekolah (formatif dan sumatif) akan terus kekal dilaksanakan di sekolah-sekolah.

Kajian-kajian lepas telah banyak melaporkan tentang kepentingan pentaksiran sekolah dalam membantu proses pembelajaran. Namun, keberkesanannya bergantung kepada faktor-faktor seperti i) sikap, orientasi dan falsafah guru terhadap pelajar dan proses pengajaran-pembelajaran, ii) latihan, pengetahuan dan kemahiran guru dalam bidang pentaksiran pendidikan, iii) iklim bilik darjah dan iv) polisi pendidikan (Pajares; 1992; Stiggins & Conklin, 1992; Title, 1994). Beberapa pengkaji seperti Black dan William (1998), Stiggins (1999a) dan Arter (2003) dalam laporan mereka mengesahkan bahawa faktor literasi pentaksiran guru merupakan kriteria penting ke arah memperkaya pengalaman pembelajaran seterusnya mencapai pendidikan berkualiti.

Menganalisis isu tersebut dari aspek latihan keguruan pra-perkhidmatan, pengkaji (sekitar Jun 2006) telah membuat analisis kandungan silibus subjek

pengukuran dan penilaian dari empat buah Institut Pengajian Tinggi Awam bagi Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dan Bahagian Pendidikan Guru bagi Kursus Perguruan Lepas Ijazah (Rujuk Bahagian 2.7.4.2). Analisis dari sudut jam kredit adalah seperti yang ditunjukkan dalam Jadual 1.3.

Jadual 1.3 : Analisis Jam Kredit Subjek Pengukuran dan Penilaian

Bil	Institusi	Jam Kredit
1	Universiti Islam AntaraBangsa	3 jam seminggu
2	Universiti Teknologi Malaysia	2 jam seminggu
3	Universiti Malaya	3 jam seminggu
4	Universiti Sains Malaysia	3 jam seminggu
5	Instituti Pendidikan Guru [Program KPLI]	20 jam satu semester

Maklumat dalam Jadual 1.3 menunjukkan bahawa para guru telah pun didedahkan dengan kursus pengukuran dan penilaian pendidikan semasa menjalani latihan keguruan. Walau bagaimanapun, analisis data sampel normatif kajian mendapati 87.3% (N=465) guru berpendapat bahawa latihan pentaksiran pra-perkhidmatan tidak mencukupi dengan keperluan pengajaran dan pembelajaran. Oleh yang demikian, cadangan mengadakan latihan lanjutan disarankan.

Sehubungan itu, laporan Wan Illias (2003) ada menyebut bahawa ilmu pentaksiran pendidikan adalah menjadi milik mutlak Lembaga Peperiksaan Malaysia (LPM) sebelum dasar keterbukaan diumumkan pada tahun 2000. Beliau menjelaskannya dengan merujuk kepada polisi kerahsiaan termasuklah perkongsian ilmu pentaksiran antara pegawai dan guru-guru kerana dibimbangi akan berkompromi dengan tugas rasmi di LPM. Menurutnya lagi, guru-guru tidak terdedah dengan ilmu pentaksiran yang dimiliki oleh LPM untuk digunakan dalam proses pengajaran dan pembelajaran di bilik darjah, sebaliknya guru terpaksa membina item berdasarkan ilmu yang mereka perolehi daripada bahan-bahan rujukan peperiksaan atau dari pengalaman

yang di dapati daripada maktab perguruan atau institusi pengajian tinggi yang dihadiri. Implikasi daripada dasar tertutup LPM telah menyempitkan peluang perkongsian ilmu pentaksiran di kalangan tenaga kerja pendidikan khususnya para guru.

Seiringan dengan senario yang dibincangkan, ahli akademik telah dapat mengesan kelemahan amalan pentaksiran guru-guru di sekolah melalui kajian saintifik. Muhamad Sahari (2001) melaporkan 20 jenis kelemahan amalan pentaksiran yang sering dilakukan oleh guru-guru di sekolah. Contohnya, soalan ujian tidak berkaitan dengan isi pelajaran, kertas ujian mengandungi banyak kesilapan, persampelan tidak dilakukan secara adil, Jadual Penentuan Ujian (JPU) tidak disediakan dan pembahagian soalan sukar dan mudah terlalu ekstrem.

Kajian Ismail (1993) melaporkan bahawa guru-guru menunjukkan persepsi positif terhadap penilaian formatif namun kurang dari 60% (N=107) melaksanakannya dengan kaedah yang betul. Kajian Mohd Azhar (2006) di 40 buah sekolah menengah harian (N=813) melaporkan 65% guru tidak mengubal item sendiri dan tidak menggunakan JSU dalam merancang item ujian. Sebaliknya guru di dapati merujuk atau mengambil terus item-item daripada soalan sedia ada terutama soalan yang dikeluarkan oleh LPM. Sinopsis beberapa laporan kajian ini telah memberi petunjuk wujudnya kepincangan amalan pentaksiran di sekolah-sekolah.

Berdasarkan laporan kajian luar negara, fenomena guru tidak kompeten pentaksiran telah mendatangkan berbagai kesan negatif. Guru-guru didapati gagal memantau kemajuan pembelajaran (Gallagher, 1998), tidak dapat menghasilkan keputusan yang adil (Gronlund & Linn, 1990; Hills, 1991; Brookhart, 1999; Stiggins, 2001), tidak dapat merancang pengajaran secara berkesan (Stiggins, 1997; Brookhart, 1999), gagal memberi motivasi (ZhiCheng Zhang & Burry-Stock, 2003) seterusnya menjejaskan potensi diri pelajar (Stiggins, 1991; Stiggins, 1995; Airasian, 2000; Stiggins, 2001). Guru didapati melaporkan kepada ibu bapa dan pelajar secara tidak tepat (Plake, 1993). Kesan dari tindaklaku tersebut telah menimbulkan

ketidakpercayaan (McKenna, 1977) dan keraguan di kalangan ibu bapa (Herman & Golan, 1993). Kelemahan tersebut juga dikesan apabila guru membina item ujian berdasarkan objektif pembelajaran yang terbatas (Mehrens, 1992) dan menggunakan gred sebagai cara mendisiplinkan pelajar (Hills, 1991). Justeru, kualiti pentaksiran dipersoalkan oleh pelbagai pihak kerana akauntabiliti pentaksiran gagal dilaksanakan sepenuhnya (Stiggins, 2001; Mertler, 2005).

Berbalik kepada matlamat untuk mencapai wawasan 2020, sektor pendidikan menjadi tunjang dan landasan dalam membangunkan modal insan negara. Oleh yang demikian, elemen kompetensi pengetahuan perlu diperkasa supaya mampu melahirkan tenaga kerja yang berkeترampilan (Zulkifli, 2004). Dalam kerangka perbincangan kajian, implikasi perubahan fokus dan format pentaksiran menuntut profesionalisme pentaksiran guru dipertingkatkan dan dimantapkan bagi menangani persaingan di peringkat global. Stiggins (1995) menegaskan bahawa ketidakjelasan guru dalam memahami dan menterjemah maksud dan visi kecemerlangan akademik dalam konteks pentaksiran berkualiti sebenarnya akan membantutkan usaha membantu pelajar ke arah mencapai visi tersebut. Dalam kata lain, kompetensi pentaksiran guru haruslah dibugarkan sejajar dengan matlamat menghasilkan generasi yang mampu mencipta kelainan dan memberi sumbangan bermakna kepada diri, keluarga, masyarakat dan negara.

Rasionalnya, kompetensi pentaksiran atau literasi pentaksiran guru adalah kritikal dalam membantu proses pembelajaran berkesan (Schafer, 1993; Stiggins, 1995) dan membuat keputusan yang tepat dan adil (Stiggins, 1991, Mertler, 2003). Kepentingan elemen tersebut telah pun dibuktikan melalui kajian Calderhead (1996) bahawa wujudnya korelasi positif antara konstruk pengetahuan dan amalan pentaksiran. Ini bermakna peningkatan pengetahuan pentaksiran sekaligus akan menghasilkan amalan pentaksiran yang lebih berkesan di bilik darjah. Justeru, isu ini perlu dikaji segera kerana membina modal insan cemerlang memerlukan guru-guru yang komited dalam menguasai ilmu pentaksiran supaya dapat mencungkil potensi diri pelajar dari pelbagai dimensi. Pendekatan ini sebenarnya jauh lebih sukar

daripada menghasilkan pelajar-pelajar yang dapat menghimpun jumlah 'A' yang banyak. Oleh yang demikian, kesungguhan guru menghayati dan menterjemah citra ini adalah terlalu signifikan dalam mencapai matlamat pendidikan berkualiti dan berdaya saing.

Setakat laporan kajian ini ditulis, tidak terdapat kajian berkaitan isu literasi pentaksiran khususnya kajian pembinaan instrumen pengukuran konstruk pengetahuan pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia. Justeru, usaha membina satu instrumen yang sah dan dipercayai berdasarkan prosedur pembinaan yang sempurna dan tuntas adalah relevan dan signifikan. Kepentingan instrumen ini dibina adalah sebagai langkah awal penerokaan isu literasi pentaksiran guru. Dengan adanya instrumen ini, hasil pengukuran dapat menjelaskan kekuatan dan kelemahan dimensi pengetahuan guru dalam bidang pentaksiran. Implikasinya, program pembangunan profesionalisme guru dapat dipertimbangkan serta dirancang secara sistematik agar sistem pendidikan negara terus relevan, berkualiti dan diperkasa dari semasa ke semasa.

1.3 Pernyataan Masalah

Proses pendidikan perlu dilaksanakan dengan tanggung jawab, cekap dan berfokus supaya meninggalkan impak positif kepada pembangunan ilmu, kemahiran dan akhlak di kalangan pelajar. Salah satu komponen pendidikan yang signifikan adalah pentaksiran. Ia merujuk kepada mekanisme atau proses yang dilaksanakan dengan tujuan meningkatkan kualiti pengajaran dan pembelajaran (Simmons & Resnick, 1993; Black & William, 1998; Zhicheng Zhang & Burry-Stock, 2003; Arter, 2003).

Sorotan penulisan berjaya mengumpul beberapa kajian berkaitan amalan pentaksiran di sekolah-sekolah. Contohnya, penilaian formatif (Salbiah, 1998), penilaian formatif dan pembinaan item (Ismail, 1993), konsep dan pelaksanaan bank

item (Jamilah, 1992) dan amalan pentaksiran sekolah menengah (Muhamad Azhar, 2006). Setelah diteliti cadangan daripada kajian-kajian tersebut adalah menjurus kepada kepentingan program latihan pentaksiran secara berterusan. Tujuannya supaya guru-guru lebih bersedia menghadapi dunia pentaksiran yang semakin mencabar. Menurut Stiggins (1995), guru yang alpa dan tidak mengikut perkembangan dan perubahan pentaksiran dikuatiri akan menjadi tidak efisien dan tidak efektif dalam pengajaran.

Kepentingan literasi pentaksiran guru tidak dapat disangkal kerana ia merupakan faktor pemangkin kejayaan pendidikan berkualiti (Stiggins, 1999; Arter, 2003) khususnya apabila dibincangkan dalam konteks SPPK yang menekankan konsep pentaksiran holistik. Ahamad Sipon (Berita Harian, 3 September, 2007) mengulas isu tersebut dengan menekankan betapa pentingnya nilai kejujuran dan profesionalisme guru dalam memantapkan agenda SPPK. Oleh itu, para guru perlu melihat transformasi sistem pentaksiran sebagai peluang untuk meningkatkan kualiti diri dan produktiviti sebaliknya bukan satu ancaman kepada karier (Wan Liz, 2000). Dalam masa yang sama, isu literasi pentaksiran perlu dijadikan agenda penting semasa merancang perkembangan profesionalisme guru oleh pihak-pihak yang bertanggung jawab. Keperluan guru harus dipenuhi agar tugas dan tanggung jawab pentaksiran dapat dilaksanakan dengan penuh komitmen dan keyakinan yang tinggi.

Oleh yang demikian, objektif utama kajian ini adalah membina satu instrumen dikenali sebagai Ujian Literasi Pentaksiran (ULP). Fokus kajian menjurus kepada pembinaan instrumen ULP yang sah dan boleh dipercayai. Instrumen ULP dapat digunakan untuk mengukur tahap literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia. Norm dan profil literasi pentaksiran guru juga dihasilkan berdasarkan ciri-ciri demografi seperti jantina, jawatan, pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran. Maklumat tersebut boleh dijadikan asas perbandingan dan tafsiran dalam menilai kekuatan dan kelemahan pencapaian guru-guru dalam bidang pentaksiran.

1.4 Objektif Kajian

Kajian yang dijalankan bertujuan untuk:

1. membina instrumen Ujian Literasi Pentaksiran (ULP).
 - i) menganalisis darjah kebolehpercayaan ULP.
 - ii) menganalisis darjah kesahan ULP.
 - iii) mengukur tahap literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia.
 - iv) menentukan norm literasi pentaksiran guru-guru dari perspektif jantina, jawatan, bidang mata pelajaran dan pengalaman mengajar.
 - v) melakar profil literasi pentaksiran guru-guru dari perspektif jantina, jawatan, bidang mata pelajaran dan pengalaman mengajar.

1.5 Persoalan Kajian

Kajian ini cuba menjawab persoalan-persoalan berikut.

- i) Apakah darjah kebolehpercayaan instrumen ULP?
- ii) Adakah instrumen ULP menunjukkan bukti-bukti berkaitan :
 - i. kesahan kandungan?
 - ii. kesahan konstruk?
- iii) Apakah tahap literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia?
- iv) Apakah norm literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia dari perspektif :
 - a. Jantina : Lelaki dan Perempuan.
 - b. Jawatan : Guru Mata Pelajaran, Ketua Panitia dan Setiausaha Peperiksaan.
 - c. Bidang Mata Pelajaran : Bahasa, Matematik & Sains, Teknikal & Vokasional dan Kemanusiaan.
 - d. Pengalaman Mengajar : Kurang 5 tahun, 6-10 tahun dan Lebih dari 10 tahun.
- v) Apakah corak profil literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia dari perspektif :
 - a. Jantina : Lelaki dan Perempuan.
 - b. Jawatan : Guru Mata Pelajaran, Ketua Panitia dan Setiausaha Peperiksaan.

- c. Bidang Mata Pelajaran : Bahasa, Matematik & Sains, Teknikal & Vokasional dan Kemanusiaan.
- d. Pengalaman Mengajar : Kurang 5 tahun, 6-10 tahun dan Lebih dari 10 tahun.

1.6 Kerangka Konseptual Kajian

Langkah pertama dalam proses menghasilkan ujian yang sah dan dipercayai adalah mengenalpasti konstruk atau gagasan (Creswell, 2002; Kline, 2005). Kerlinger dan Lee (2000) menerangkan konstruk sebagai konsep yang didefinisikan secara spesifik sehingga ianya dapat diukur. Konstruk juga dirujuk sebagai perkara yang diukur dari sesuatu ujian yang ditadbir (Jamil, 2003). Kline (2005) menerangkan maksud konstruk sebagai perkara yang diukur dinyatakan secara jelas dalam bentuk definisi konseptual dan diterjemahkan dalam bentuk operasional melalui pembinaan pernyataan atau item yang boleh mengukur konstruk tersebut.

Menyorot penulisan mengenai isu literasi pentaksiran guru, terdapat pelbagai versi yang dikemukakan bagi menerangkan konstruk literasi pentaksiran. Quilter (1998) merujuk literasi pentaksiran sebagai tahap pengetahuan guru dalam mereka bentuk, memilih, menterjemah dan menggunakan pelbagai kaedah pentaksiran dalam mengumpul maklumat bagi tujuan membuat keputusan. Literasi pentaksiran juga didefinisikan sebagai pengetahuan mendalam mengenai kaedah pengukuran, pembinaan instrumen dan kemahiran menggunakan maklumat pentaksiran untuk mempertingkatkan keberkesanan program pendidikan (Webb, 2002). Paling utama, literasi pentaksiran dirujuk sebagai kompetensi berasaskan pengetahuan dalam bidang pentaksiran (Walklins, 1991; Schafer, 1993; Plake, 1993; Stiggins, 1999a; Mertler, 2005). Kenyataan-kenyataan di atas menghasilkan satu inferens bahawa pengukuran konstruk literasi pentaksiran merujuk kepada pengukuran kompetensi pengetahuan guru dalam pentaksiran. Justeru, definisi konseptual literasi pentaksiran dihasilkan berasaskan

analisis kandungan silibus subjek pengukuran dan penilaian (Program Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dan Kursus Perguruan Lepas Ijazah) setelah menjadikan STCEAS (*Standards For Teachers Competence In Educational Assessment Of Students -1990*) (Rujuk Bahagian 2.7.3.2 bagi perincian) sebagai panduan. Secara tepat, kurikulum (dalam kajian ini dipanggil silibus) dijadikan asas bagi membina instrumen Ujian Literasi Pentaksiran (ULP) khasnya dalam merancang dimensi dan kandungan ujian (McIntire & Miller, 2007) supaya dapat memenuhi keperluan peningkatan profesionalisme guru-guru di Malaysia bertepatan dengan ciri dan kualiti guru yang ingin dibina dalam Falsafah Pendidikan Guru.

Secara konseptual, literasi pentaksiran didefinisikan sebagai kompetensi pengetahuan guru dalam bidang pentaksiran. Ia merangkumi pengetahuan deklaratif dan prosedural daripada lima dimensi pentaksiran iaitu (i) konsep pentaksiran, (ii) kaedah pengukuran, (iii) pengujian, (iv) penskoran dan penggredan dan (v) statistik dan pelaporan. Literasi pentaksiran guru dapat meningkatkan keberkesanan pengajaran dan pembelajaran serta menghasilkan keputusan yang tepat mengenai pelajar dan program pendidikan secara keseluruhan.

Keseluruhan proses pembinaan ULP adalah berpandukan model pembinaan ujian McIntire dan Miller (2007). Sepuluh langkah yang dicadangkan termasuklah pengoperasian konstruk literasi pentaksiran. Ia diterjemahkan melalui pembinaan item berdasarkan Jadual Spesifikasi Ujian (Kubiszyn & Borich, 2007). Rujuk Bahagian 1.7 bagi perincian langkah-langkah tersebut.

Selain pendefinisian konstruk, pakar pentaksiran juga berpendapat bahawa dua ciri penting yang perlu ada bagi setiap alat pengukuran seperti ULP adalah kebolehpercayaan dan kesahan (Popham, 1990; Kaplan dan Saccuzzo, 2005; McIntire & Miller, 2007). Berdasarkan fahaman teori ujian klasik, konsep kebolehpercayaan dihubungkan dengan ralat pengukuran (Cronbach, 1970). Perbezaan pengukuran antara kebolehan sebenar calon dan kebolehan pengukuran membentuk istilah ralat

pengukuran. Ralat atau ketidaktepatan pengukuran dalam pengujian psikologi akan mengurangkan kebolehpercayaan skor ujian (Airasian, 2000; Kaplan & Saccuzzo, 2005).

Kebolehpercayaan secara teoretikal merujuk kepada darjah konsistensi pengukuran sesuatu instrumen (Lowenthal, 2001; Hulse, 2006). Ia dibuktikan melalui sifat ketekalan instrumen mengukur konstruk atau gagasan (Mohd Majid, 1990). Oleh itu, proses pembinaan ULP sewajarnya menghasilkan skor yang konsisten untuk membuktikannya memiliki darjah kebolehpercayaan. Mohd Majid (1990) dan Kerlinger dan Lee (2000) mencadangkan ujian korelasi dilakukan bagi menilai darjah perkaitan antara set skor yang dihasilkan daripada gerak balas calon terhadap item ujian. Darjah kebolehpercayaan lazimnya dinyatakan dalam julat 0 hingga 1.0. Nilai korelasi yang tinggi menghampiri nilai 1 menunjukkan kemampuan ujian menentukan kebolehan sebenar calon (Mohd Majid, 1990) manakala nilai menghampiri 0 adalah sebaliknya. Kaedah utama yang disarankan bagi tujuan menguji darjah kebolehpercayaan ujian adalah seperti pengukuran kestabilan, pengukuran kesetaraan dan pengukuran ketekalan dalaman (Popham, 1990; Cohen & Swerdlik, 2002; Kubiszyn & Borich, 2007).

Keputusan diambil bagi menentukan darjah kebolehpercayaan ULP dengan melakukan ujian ketekalan dalaman *Kuder Richardson* ₂₀. Pemilihan kaedah ini adalah berdasarkan analisis respons ULP dalam bentuk dikotomi (Nitko, 1983; Oosterholf, 1994). Pengukuran ketekalan dalaman berhubung kait dengan kehomogenan item iaitu sejauh mana item-item dalam sesuatu ujian disahkan mengukur konstruk yang sama (Henson, 2001); melalui hubungan korelasi antara item dengan skor total (Mehrens & Lehmann, 1991). Andainya ujian dibina berdasarkan persampelan item yang relevan dan mencukupi, ia seharusnya menunjukkan korelasi tinggi dan menghasilkan skor yang boleh dipercayai (Hulse, 2006). Namun, pendapat Wiersma dan Jurs (1990) turut diambilkira di mana ujian yang dibuktikan darjah kebolehpercayaan belum mencukupi untuk diiktiraf sebagai ujian yang baik sebelum dibuktikan kesahannya.

Pakar pengukuran seperti Gronlund dan Linn (1990) dan Oosterholf (1994) bersetuju bahawa kualiti sesuatu ujian amat bergantung kepada satu lagi ciri penting iaitu kesahan. Ia melibatkan satu proses pengumpulan bukti bagi menyokong inferens yang dihasilkan dari skor ujian (Cronbach; 1970). Kesahan ujian terbukti apabila item-item yang terkandung dalam ujian tersebut mewakili domain atau konstruk yang sepatutnya diukur (McIntire & Miller, 2000; Haladyna, 1994; Kline, 2005; Kerlinger & Lee, 2000; Lowenthal, 2001). Menurut Messick (1998), konsep kesahan bukan sahaja meliputi karakter item (contoh: istilah yang digunakan) namun yang lebih penting adalah persampelan item (contoh: objektif pembelajaran dan tajuk).

Bagi ujian pencapaian, bukti kesahan kandungan adalah paling penting (Kaplan & Saccuzzo, 2005). Berdasarkan hujah tersebut, ULP hanya boleh dikatakan mempunyai darjah kesahan kandungan apabila terbukti item-item mengukur objektif pembelajaran (Kubiszyn & Borich, 2007). Oleh itu, pemeriksaan kandungan ujian oleh pakar disarankan bagi menentukan item-item dibina mewakili konstruk yang diukur (Kerlinger & Lee, 2000; Hulse, 2006). Sebelum itu, Jadual Spesifikasi Ujian (JSU) disediakan bagi tujuan meningkatkan darjah kesahan kandungan (Gronlund dan Linn, 1990; Oosterholf, 1994) kerana perancangan ujian menggunakan JSU dapat membantu dari aspek persampelan, aras kognitif, jenis soalan dan jumlah soalan (Airasian, 2000; Tanner, 2001). Allen dan Yen (1979), Cohen dan Swerdlik (2002), Kline (2005) dan Hulse (2006) turut bersetuju bahawa kesahan kandungan ULP ditentukan melalui penghakiman pakar. Dalam konteks pembinaan instrumen ULP, kedua-dua prosedur iaitu penyediaan JSU dan semakan pakar dilaksanakan bagi tujuan mengesah kandungan ULP.

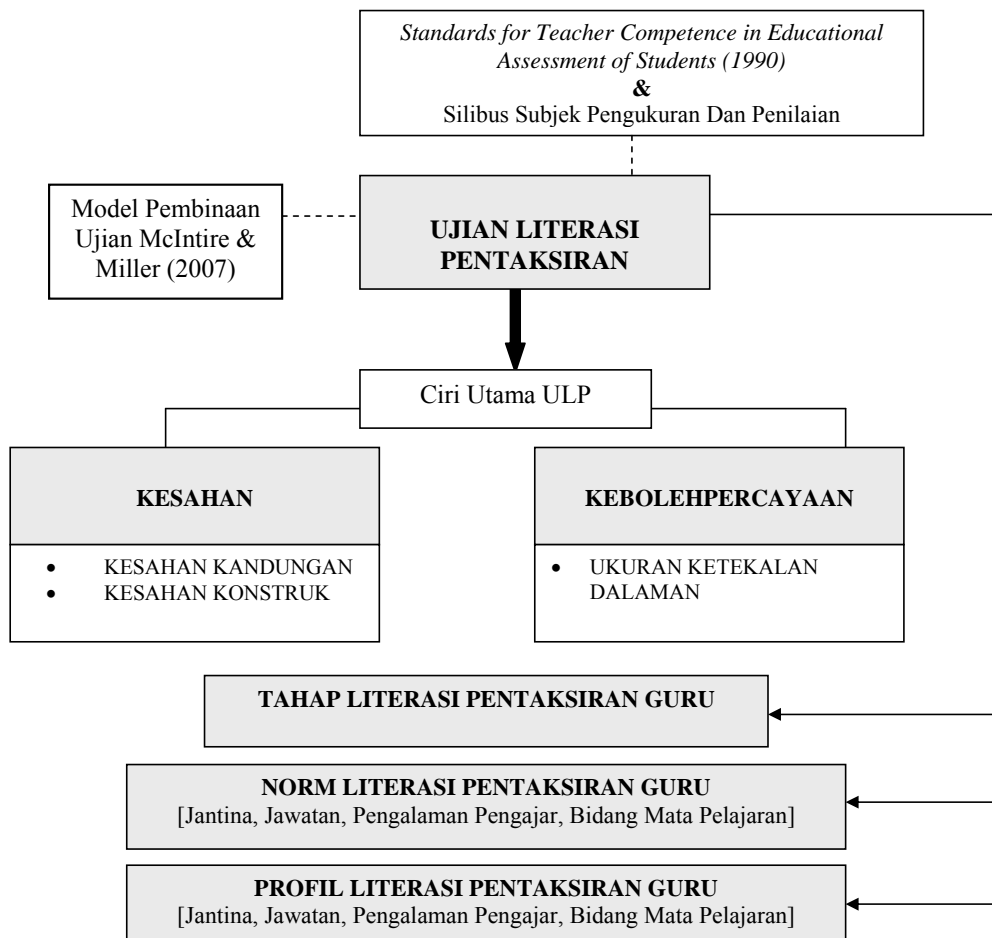
Pembuktian kesahan konstruk juga antara ciri penting dalam proses pembinaan instrumen. Konstruk adalah dimensi atau ciri yang hendak diukur (Mohd Hazim, 2003). Oleh itu, ujian yang dapat mengukur ciri atau dimensi yang ditakrif dikatakan mempunyai darjah kesahan konstruk. Bagi ujian pencapaian, Kerlinger dan Lee (2000)

menjelaskan sekiranya terdapat korelasi tinggi antara item ujian dengan skor total, maka terbukti ujian tersebut memiliki kesahan konstruk. Walau bagaimana pun, Popham (1990) berpendapat bahawa bukti kesahan konstruk sangat relevan bagi pengukuran domain afektif dan jarang bagi domain kognitif. Pendapat Popham disokong oleh Urbina (2004) dan Kubiszyn dan Borich (2007) iaitu kesahan konstruk tidak ditekankan bagi ujian pencapaian kerana tafsiran skor ujian lazimnya dirujuk kepada sesuatu kriteria atau norma. Contoh ujian piawai yang menggunakan kesahan kandungan sebagai sumber utama kesahan adalah *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) dan *Assessment Science Reasoning Test* (ACT) (Urbina, 2004). Dalam hal ini, pengkaji memutuskan untuk membuktikan kesahan konstruk ULP melalui ujian korelasi seperti yang dicadangkan oleh Kerlinger dan Lee (2000) dan sebagai tambahan, ujian fit menggunakan analisis Rasch turut dilaksanakan.

Skor ULP membekalkan maklumat pencapaian guru dalam pentaksiran. Prosedur mentafsir skor ULP ditetapkan berasaskan rujukan norma iaitu membuat perbandingan pencapaian guru dengan guru lain dalam kumpulan yang sama (Gallagher, 1998; Urbina, 2004). Sehubungan keputusan tersebut, pengukuran tahap dan penetapan norm adalah signifikan. Tahap literasi pentaksiran guru ditentukan berdasarkan teori lengkung taburan normal dengan merujuk kepada indikator literasi pentaksiran (Rujuk Jadual 1.4.) manakala norm ditentukan berasaskan taburan skor sampel dengan mengira purata pencapaian kumpulan (Kaplan & Saccuzzo, 2005). Norm dan profil dihasilkan berdasarkan ciri-ciri demografi iaitu jantina, jawatan, pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran dengan tujuan membuat perbandingan yang sepadan antara subkumpulan (Kline, 2005). (Rujuk Rajah 1.2).

Dalam konteks kajian ini, profil adalah persembahan grafik di mana min ujian ULP dibandingkan dengan norm (Brown, 1983) dalam bentuk graf bar. Tujuan menghasilkan profil literasi pentaksiran guru adalah bagi memudahkan usaha mengenalpasti kekuatan dan kelemahan individu atau kumpulan bagi setiap dimensi pengetahuan yang diukur (Gronlund, 1976). Lakaran profil membuka peluang

perbincangan dalam jangkaan merumuskan dapatan yang menyeluruh bagi menggambarkan kompetensi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia. Sebagai kesimpulan kepada intipati perbincangan, Rajah 1.2 menampilkan kerangka konsep kajian pembinaan dan pengesahan instrumen Ujian Literasi Pentaksiran.



Rajah 1.2 : Kerangka Konsep Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP

1.7 Kerangka Operasional Pembinaan Ujian Literasi Pentaksiran

ULP dibina berpandukan model pembinaan ujian McIntire dan Miller (2007). Proses pembinaannya melibatkan 10 langkah seperti berikut.

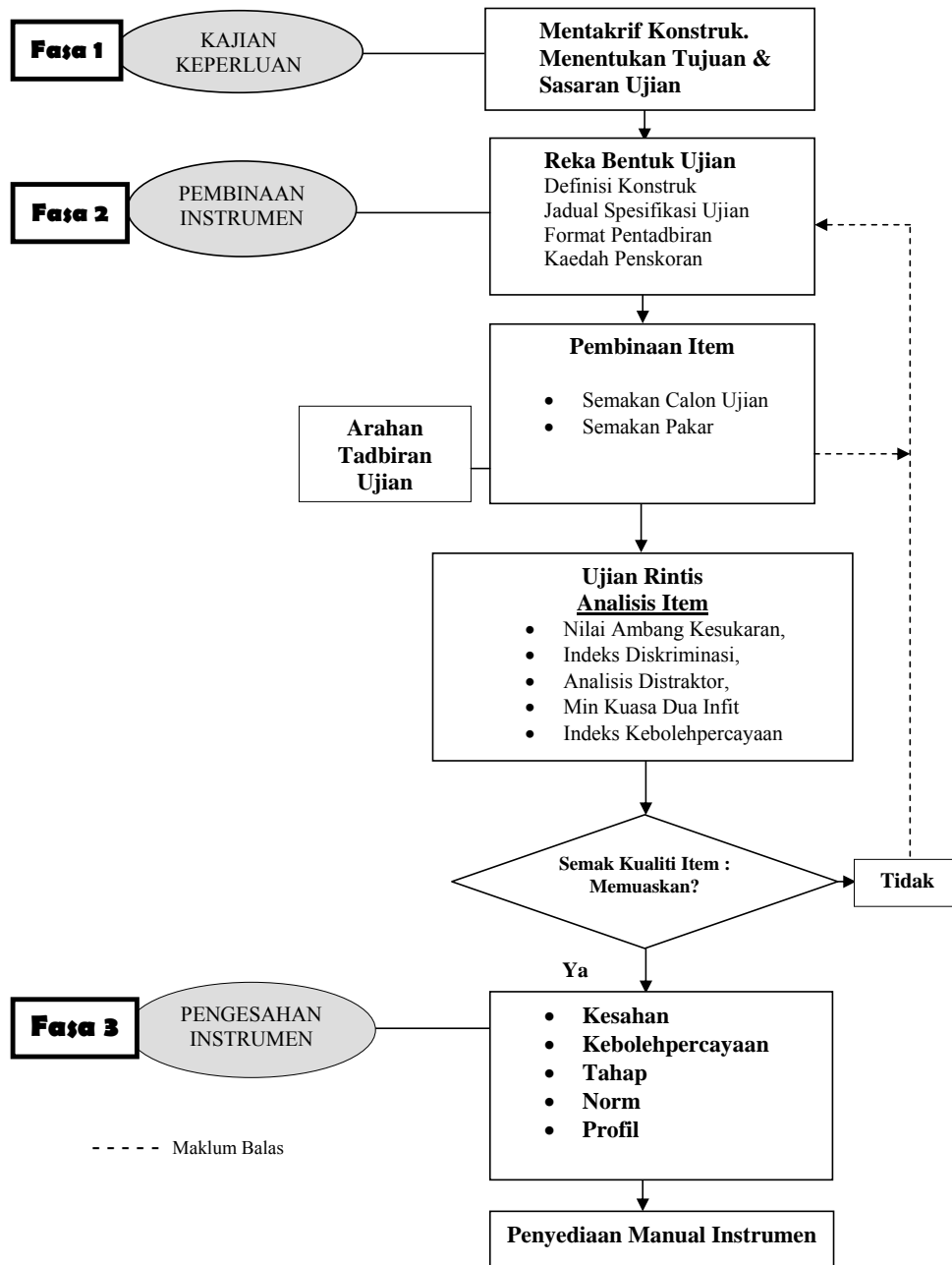
- (i) Mentakrif konstruk, menentukan tujuan dan sasaran ujian
- (ii) Mereka bentuk ujian
- (iii) Membina item ujian
- (iv) Menyediakan arahan pentadbiran dan penskoran ujian
- (v) Mengendalikan ujian rintis
- (vi) Melakukan analisis item
- (vii) Menyemak ujian
- (viii) Menguji kesahan dan kebolehpercayaan ujian
- (ix) Menentukan norm (analisis tambahan – profil)
- (x) Menyediakan manual instrumen.

Proses pembinaan ULP dibahagikan kepada tiga fasa iaitu fasa kajian keperluan, fasa pembinaan dan fasa pengesahan. Fasa kajian keperluan adalah fasa pengumpulan maklumat awal bagi mentakrif konstruk, menentukan tujuan dan sasaran ujian.

Fasa pembinaan bermula dengan menentukan reka bentuk ujian iaitu pendefinisian konstruk secara spesifik, penyediaan Jadual Spesifikasi Ujian (JSU), penetapan format tadbiran ujian dan penetapan kaedah penskoran ujian. Langkah seterusnya adalah pembinaan item-item berdasarkan JSU. ULP telah melalui proses semakan calon ujian atau *test taker review* oleh enam orang guru bagi mendapatkan maklum balas mengenai kesulitan dan ketidakfahaman calon sama ada dari aspek kejelasan maksud, bahasa dan tempoh masa ujian (Cohen & Swerdlik, 2002).

Item-item ULP kemudiannya disemak pula oleh panel pakar dari aspek ketepatan konstruk dan kejelasan maksud (Nunnally, 1974; Kline, 2005; Hulse, 2006). Arahan tadbiran ujian dirangka bagi calon dan pentadbir ujian. Draf pertama ULP di rintis dan datanya dianalisis dengan tujuan meningkatkan kualiti item dan keyakinan mentafsir skor ujian (Popham, 1990; Gallagher, 1998). Dalam fasa ini, item yang tidak berfungsi dengan baik telah diubah suai atau dihapus berdasarkan nilai psikometrik item yang dihasilkan oleh program Quest seperti Nilai Ambang Kesukaran (NAK), Indeks Diskriminasi (ID), Analisis Distraktor (AD) dan Min Kuasa Dua Infit (MKDI).

Fasa pengesahan melibatkan pentadbiran ULP ke atas sampel normatif dalam jumlah yang besar. Item-item dianalisis seperti mana ujian rintis pertama namun pada rintis kedua, item yang tidak memenuhi syarat pemilihan telah digugurkan dari set ujian. Data yang dikumpul dari fasa pembinaan telah digunakan bagi mendapatkan bukti kesahan konstruk, kebolehpercayaan instrumen, menentukan tahap, norm dan profil literasi pentaksiran guru seperti yang dicadangkan oleh McIntire & Miller (2000, 2007). Langkah terakhir proses pengesahan dilengkapi dengan penyediaan manual instrumen (Lampiran N). Rajah 1.3 menunjukkan kerangka operasional pembinaan instrumen ULP.



Rajah 1.3 : Kerangka Operasional Kajian Pembinaan Dan Pengesahan Instrumen ULP

1.8 Rasional Kajian

Kajian Stiggins (1999) melaporkan bahawa peningkatan kualiti pentaksiran sekolah khususnya dari aspek kompetensi guru telah berjaya meningkatkan skor purata pelajar dalam peperiksaan awam dalam lingkungan 3/4 sisihan piawai bersamaan 15-20 poin persentil. Laporan kajian ini telah mendorong pengkaji untuk meneroka isu literasi pentaksiran guru dalam sistem pendidikan di Malaysia. Persoalan yang timbul berhubung tahap literasi pentaksiran guru-guru sekolah menengah di Malaysia memerlukan jawapan.

Usaha membina instrumen Ujian Literasi Pentaksiran didorong oleh keperluan semasa. Sorotan kajian lampau menunjukkan tidak terdapat instrumen yang boleh digunakan bagi mengukur literasi pentaksiran guru-guru di Malaysia bersesuaian dengan konteks sistem pendidikan yang berteraskan Falsafah Pendidikan Kebangsaan. Justeru, rasional kajian adalah menghasilkan satu instrumen di mana proses pembinaannya dirancang dan dilaksanakan secara terperinci sehingga dapat menghasilkan skor pengukuran yang sah dan boleh dipercayai. Maklumat pengukuran kajian seperti tahap, norm dan profil dijangka dapat menjelaskan literasi pentaksiran guru secara terperinci.

Rasional kajian juga dilihat dari sudut meningkatkan kepekaan pihak sekolah dan Kementerian Pelajaran Malaysia berkaitan 'keperluan guru' yang harus dititikberatkan dalam melaksanakan tugas pentaksiran di sekolah. Dapatan kajian diharap menyumbang kepada justifikasi pelaksanaan program pembangunan profesionalisme pentaksiran guru. Kewajaran melaksanakan agenda latihan semula atau *retraining* dapat diserlahkan bagi menyuntik semangat dan motivasi kepada guru-guru dalam menghadapi transformasi sistem pentaksiran dengan lebih yakin.

Dengan adanya instrumen ULP, ia dapat digunakan bagi mengukur kompetensi pentaksiran guru secara individu (Rujuk Manual Instrumen ULP). Maklumat

pencapaian dapat menjelaskan kekuatan dan kelemahan berdasarkan dimensi pengetahuan yang diukur dalam ULP. Kekurangan yang dikenal pasti berupaya mendorong guru tersebut untuk berusaha lebih gigih dalam mengakses maklumat pentaksiran. Berbekalkan pengetahuan yang mantap, guru dapat mewujudkan suasana, budaya dan amalan pentaksiran yang menjurus kepada pengayaan pengalaman pembelajaran (Quilter, 1998). Kesungguhan guru menterjemahkan pengetahuan pentaksiran kepada amalan berkesan di bilik darjah menyediakan ruang kepada guru menyandang status 'guru efektif' (Yin Cheong Cheng & Kwok Tung Tsui, 1996).

Menurut Bransford *et al.* (2000), guru yang efektif akan berusaha menghubungkan kekuatan diri pelajar dengan objektif pembelajaran bagi melengkapkan proses pemindahan ilmu dan kemahiran. Tidak terkecuali, sistem pendidikan di Malaysia mendambakan guru-guru efektif dan berkemahiran dalam mencungkil potensi diri pelajar melalui pelbagai pendekatan dan kaedah pentaksiran. Namun, agenda transformasi akan menjadi halangan kepada guru-guru untuk menghasilkan keputusan yang holistik dan adil sekiranya isu literasi pentaksiran guru dipinggirkan.

Students count on us, their teachers, to know what we're doing when it comes to assessing achievement. If we know how to assess accurately; we have the opportunity to contribute immensely to their success in school. If we do not understand the principles of sound assessment, and, therefore mismeasure our students' academic achievement, we are likely to do great harm in term of both their academic achievement and their academic self-concept.

(Stiggins, 1997: 59)

Kenyataan Stiggins mencerminkan bahawa guru adalah pihak yang bertanggungjawab sepenuhnya ke atas pelajar dari aspek pentaksiran. Kegagalan guru mengamalkan prinsip, kaedah dan prosedur yang berkesan dalam menilai pelajar akan

merosakkan bukan sahaja pencapaian akademik bahkan konsep sendiri pelajar dalam kelangsungan akademik. Ini disebabkan status 'gagal' mempunyai takrifan yang negatif dalam masyarakat. Ia lebih banyak melumpuhkan semangat pelajar daripada merangsang sifat ingin pulih. Oleh itu, literasi pentaksiran guru adalah terlalu signifikan memandangkan impaknya terhadap masa depan pelajar adalah besar.

Hasrat melahirkan guru-guru kompeten dan efektif telah lama diutarakan oleh YB Dato' Sri Hishamuddin Tun Hussein selaku Menteri Pelajaran (KPM,2006). Beliau menyarankan agar guru-guru di Malaysia menjadi modal insan yang dapat menyumbang kepada kemakmuran negara melalui ketinggian ilmu dan keluhuran sahsiah. Kesimpulannya, rasional membuat kajian berkaitan isu literasi pentaksiran guru adalah seiringan dengan hasrat yang tersurat dalam Falsafah Pendidikan Guru iaitu melahirkan guru-guru yang menjunjung aspirasi negara, berpandangan progresif dan saintifik (Ee Ah Meng, 2005).

1.9 Kepentingan Kajian

Kajian ini memberi manfaat kepada beberapa pihak seperti guru, pelajar dan Kementerian Pelajaran Malaysia. Huraian kepentingan kepada setiap satu adalah seperti berikut.

1.9.1 Guru dan Pelajar

Hasil kajian memberikan maklumat tentang kompetensi pentaksiran guru. Maklumat mengenai norm dan profil literasi 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 kompeten pentaksiran dapat meningkatkan

motivasi, keyakinan dan kesungguhan pelajar untuk meneruskan aktiviti pembelajaran (Popham, 1990; Brookhart, 1999) bahkan kesedaran guru untuk melengkapkan diri dengan pengetahuan pentaksiran berupaya menyumbang kepada peningkatan kualiti pendidikan secara keseluruhan (Black & William, 1998).

1.9.2 Kementerian Pelajaran Malaysia

Dokumen Standard Guru Malaysia (SGM) telah pun menggariskan kompetensi profesional yang patut 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 tahap pengetahuan pentaksiran guru dapat membantu Bahagian Pendidikan Guru dan Kementerian Pelajaran Malaysia memulakan perancangan bagi program pembangunan profesionalisme pentaksiran pendidikan. Hasil kajian juga dapat dijadikan asas perbincangan dalam usaha menambahbaik silibus subjek pengukuran dan penilaian program latihan keguruan.

1.10 Batasan Kajian

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

1.10.1 Sampel Kajian

Jumlah populasi kajian adalah besar iaitu seramai 122 578 orang guru sekolah menengah di Malaysia. Sebagai penyelidik tunggal, pengkaji mempunyai kekangan masa, kewangan dan mobiliti. Oleh itu, skop kajian dibataskan di Negeri Johor dengan menggunakan teknik persampelan rawak kelompok berperingkat atau *stage sampling* (Black, 2002; Mohd Najib, 2003).

Perancangan melaksana protokol pentadbiran ujian secara berkumpulan tidak dapat direalisasikan kerana faktor-faktor teknikal. Sehubungan itu, Jabatan Pelajaran Negeri Johor telah memberikan kerjasama dalam proses pengumpulan data di mana protokol pentadbiran ULP telah dilakukan di bawah kawalan pentadbir sekolah. Walau bagaimana pun, perwakilan sampel bagi dua ciri demografi (jantina dan jawatan) ditentukan oleh pengkaji dan dicatatkan dalam prosedur pentadbiran ujian. Setiap sekolah diwakili oleh tiga orang guru. Ciri jantina diwakili oleh seorang guru lelaki dan dua guru perempuan manakala ciri jawatan diwakili oleh seorang guru mata pelajaran (GMP), seorang ketua panitia (KP) dan seorang setiausaha peperiksaan (SUP). Bilangan sampel bagi ciri pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran adalah bergantung pada pemilihan rawak dua ciri sebelumnya oleh pentadbir sekolah. Dengan batasan yang ada, norm dan profil mengikut ciri demografi yang dihasilkan dalam kajian ini adalah berdasarkan jumlah sampel yang dikumpulkan di peringkat sekolah.

1.10.2 Konstruk Kajian

Pengetahuan pentaksiran adalah luas dan merangkumi berbagai aspek. Konstruk yang diukur dalam instrumen ULP terbatas kepada pengetahuan asas pentaksiran yang terdapat dalam silibus subjek pengukuran dan penilaian program latihan keguruan Ijazah Sarjana Muda Pendidikan dari empat Institusi Pengajian Awam Tinggi dan Kursus Perguruan Lepas Ijazah dari Bahagian Pendidikan Guru. Lima dimensi pengetahuan pentaksiran yang dikenal pasti adalah (i) konsep pentaksiran, (ii) kaedah

pengukuran, (iii) pengujian, (iv) penskoran dan penggredan dan (v) statistik dan pelaporan (Rujuk Bahagian 2.7.3.2).

1.10.3 Ciri-Ciri Demografi

Menurut McIntire & Miller (2007), sekiranya data pengesahan adalah besar, maka norm bagi subkumpulan berdasarkan ciri-ciri demografi boleh dihasilkan. Kline (2005) juga berpendapat bahawa keseragaman yang wujud dalam ciri-ciri populasi membolehkan perbandingan norm antara subkumpulan dilakukan. Berdasarkan hujah tersebut, kajian ini memilih empat ciri demografi iaitu jantina, jawatan, pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran bagi pengiraan norm subkumpulan kerana ciri-ciri ini dianggap dominan dalam membuat perbandingan pencapaian antara guru. Ciri-ciri demografi tersebut dibahagikan kepada beberapa subkumpulan seperti berikut.

- Jantina - Lelaki dan Perempuan
- Jawatan - Guru Mata Pelajaran, Ketua Panitia dan Setiausaha Peperiksaan
- Pengalaman Mengajar - 1-5 tahun, 6-10 tahun dan Lebih dari 10 tahun
- Bidang Mata Pelajaran - Bahasa, Sains dan Matematik, Teknik dan Vokasional dan Kemanusiaan

1.10.4 Program Analisis Item

Kajian ini menggunakan perisian Quest iaitu perisian yang menggabungkan Teori Ujian Klasik atau *Classical Test Theory* dan Model Rasch dengan menghasilkan analisis psikometrik bagi setiap item. Perbincangan kajian dalam menentukan kualiti item tertumpu pada empat indikator iaitu Indeks Diskriminasi (ID), Nilai Ambang Kesukaran (NAK), Min Kuasa Dua Infit (MKDI) dan Analisis Distraktor (AD) (Rujuk Jadual 1.4).

Jadual 1.4 : Indeks Pemilihan Item ULP

Indeks	Keterangan
Nilai Ambang Kesukaran (NAK) Model Rasch	NAK bagi setiap item dianggarkan pada titik di mana garisan item menunjukkan nilai kebarangkalian 0.5 (peluang 50-50 menjawab betul) (Hambleton, 1989). Julat NAK yang diterima antara -2.0 hingga +2.0 (Lord dan Novick, 1970).
Min Kuasa Dua Infit (MKDI) Model Rasch	MKDI menyediakan maklumat berkaitan kecerunan item; perbandingan item cerapan dengan item teoretikal (Hambleton & Swaminathan, 1985). Indeks ini juga menentukan sama ada item-item ujian mengukur konstruk yang sama – <i>unidimensionality</i> (Hambleton <i>et al</i> , 1991). Maklumat MKDI memberikan anggaran kesesuaian data dengan model atau <i>Goodness of Fit</i> (Adams & Khoo, 1993). Julat MKDI yang diterima antara 0.77 hingga 1.30 (Adams & Khoo, 1993).
Indeks Diskriminasi (ID) Teori Ujian Klasik	ID menunjukkan kuasa item membezakan pencapaian kumpulan tinggi dengan kumpulan rendah. Julat indeks diskriminasi yang diterima berada antara 0.2 hingga 0.8 (Ebel, 1979; Popham, 1990).
Analisis Distraktor (AD) Teori Ujian Klasik	AD bertujuan menghasilkan distraktor yang dapat berfungsi dengan baik (Kline, 2005). Distraktor dengan frekuensi pilihan yang rendah tidak menyumbang kepada tahap kesukaran atau pendiskriminasian item (Hulse, 2006).

1.11 Definisi Istilah

1.11.1 Instrumen

Merujuk kepada perkara, bahan atau alat yang digunakan dalam menentukan dan mendapatkan maklumat yang berguna semasa membuat keputusan berhubung produk sesuatu proses pendidikan (Wan Akmal & Khodori, 2003).

Sepanjang laporan, istilah instrumen merujuk kepada Ujian Literasi Pentaksiran (ULP) selaras dengan objektif utama kajian untuk membina instrumen ULP yang sah dan boleh dipercayai.

1.11.2 Konstruk

Konstruk adalah konsep yang dicipta bagi tujuan kajian saintifik di mana ia termasuk dalam skema teoretikal dan berkait melalui pelbagai cara dengan konstruk yang lain (Kerlinger & Lee, 2000). Mohd Hazim (2003) menjelaskan konstruk sebagai dimensi atau ciri yang dihipotesiskan, keupayaan yang diandaikan daripada pelbagai perlakuan manusia yang memberi makna dari segi pendidikan dan psikologi.

Dalam konteks kajian ini, konstruk merujuk kepada perkara yang ingin dikembangkan dalam diri guru yang dinyatakan secara eksplisit dalam silibus subjek pengukuran dan penilaian (Rujuk Bahagian 2.7.3.2).

1.11.3 Literasi pentaksiran

Secara umum, istilah literasi bermaksud kompetensi berasaskan pengetahuan dan mengaplikasikannya terhadap sesuatu tugas atau pekerjaan (Tompkins, 1997). Secara khusus, literasi pentaksiran merujuk kepada kompetensi berasaskan pengetahuan guru dalam bidang pentaksiran (Stiggins, 1995; Quilter, 1998; Stiggins, 1999a).

Dalam kajian ini, literasi pentaksiran bermaksud kompetensi pengetahuan pentaksiran guru dalam membantu proses pembelajaran secara berkesan (Schafer, 1993; Stiggins, 1995) dan membuat keputusan yang tepat dan adil (Stiggins, 1991, Mertler, 2003). Istilah literasi pentaksiran atau kompetensi pentaksiran digunakan dalam laporan kajian dengan merujuk maksud yang sama.

1.11.4 Norm

Norm merujuk kepada purata skor pencapaian sampel normatif. Norm dihasilkan bagi penilaian, pentafsiran dan perbandingan (Cohen & Swerdlik, 2002; Kaplan & Saccuzzo, 2005). Vockell dan Asher (1995) dan Airasian (2000) menerangkan fungsi norm sebagai asas untuk membandingkan prestasi seseorang responden atau sekumpulan responden sewaktu proses pengukuran dijalankan.

Norm atau skor purata dihasilkan dari data normatif dengan mengambil kira keseluruhan pencapaian sampel kajian dalam Ujian Literasi Pentaksiran. Skor cerapan ditransformasikan kepada skor piawai T (Min =50 dan Sisihan Piawai =10) bagi memudahkan penetapan norm kajian khususnya norm subkumpulan (Lowenthal, 2001). Ia berfungsi sebagai rujukan dalam membuat perbandingan berhubung pencapaian guru-guru dalam ULP dari perspektif jantina, jawatan, pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran.

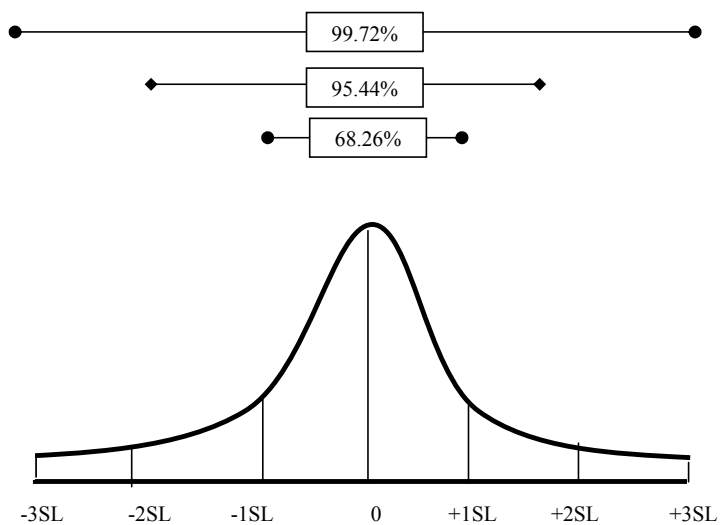
1.11.5 Profil

Menurut Brown (1983), profil adalah persembahan grafik skor ujian di mana skor dilaporkan dan dibandingkan berasaskan norm. Persembahan skor ujian dalam bentuk grafik memudahkan untuk mengenalpasti kekuatan dan kelemahan bagi setiap dimensi yang diukur (Gronlund, 1976).

Dalam kajian ini, profil merujuk kepada lakaran graf bar yang terhasil dari analisis skor T sampel normatif dari perspektif jantina, jawatan, pengalaman mengajar dan bidang mata pelajaran.

11.6 Tahap

Lengkuk taburan normal merupakan indikator yang sangat berfaedah dalam pengukuran mental kerana jumlah luas lengkungan normal mencerminkan jumlah pengamatan dalam sesuatu populasi (Abd Rashid & Siti Rahayah, 2001). Peers (1996) berpendapat bahawa pengkategorian tahap berasaskan ciri-ciri taburan normal menyediakan standard bagi tujuan perbandingan serta berfungsi besar dalam kebanyakan ujian statistik inferensi dengan andaian bahawa taburan skor sampel mewakili ciri-ciri populasi seperti mana yang ditunjukkan dalam Rajah 1.4. Atas hujah tersebut, tahap literasi pentaksiran guru ditentukan berdasarkan indikator literasi pentaksiran (Rujuk Jadual 1.5).



Rajah 1.4 : Peratus Taburan Kes Dalam Lengkungan Normal

Jadual 1.5: Indikator Literasi Pentaksiran

Tahap	Indikator	Skor
Sangat Tinggi	Min + 3 SP	$70 < \text{Skor T}$
Tinggi	Min + 2 SP	$60 < \text{Skor T} \leq 70$
Sederhana Tinggi	Min +1 SP	$50 < \text{Skor T} \leq 60$
Sederhana Rendah	Min – 1 SP	$40 < \text{Skor T} \leq 50$
Rendah	Min – 2 SP	$30 < \text{Skor T} \leq 40$
Sangat Rendah	Min – 3 SP	$\text{Skor T} \leq 30$

1.12 Penutup

Dalam bab ini, pengkaji telah membincangkan beberapa aspek penting seperti latar belakang masalah, pernyataan masalah, objektif, kerangka konseptual dan operasional serta rasional dan kepentingan kajian. Bab dua membentangkan tujuh sub-tajuk berkaitan isu literasi pentaksiran.