

## HUBUNGAN KONSEPSI PENSYARAH UNIVERSITI DI MALAYSIA TERHADAP AMALAN PENTAKSIRAN

*The relationship between Malaysian university lecturers' conceptions of Assessment Practice*

Noor Asiah Hassan <sup>1,2\*</sup>, Nor Hasnida Che Md Ghazali <sup>1</sup>, Izazol Idris<sup>1</sup>, Rodiah Mohd Hassan <sup>2</sup>,  
Emilia Man<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Fakulti Pembangunan Manusia, Universiti Pendidikan Sultan Idris,  
35900 Tanjong Malim, Perak, Malaysia

<sup>2</sup> Fakulti Kejuruteraan & Sains Hayat, Universiti Selangor, 45600 Bestari Jaya, Selangor, Malaysia

\*noorasiah@unisel.edu.my

**Published:** 26 July 2023

**To cite this article (APA):** Hassan , N. A., Che Md Ghazali , N. H., Idris, I., Mohd Hassan , R., & Man, E. (2023). The relationship between Malaysian university lecturers' conceptions of Assessment Practice: Hubungan konsepsi pensyarah universiti di Malaysia terhadap Amalan Pentaksiran. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, 16, 136–146. <https://doi.org/10.37134/bitara.vol16.sp2.13.2023>

**To link to this article:** <https://doi.org/10.37134/bitara.vol16.sp2.13.2023>

### ABSTRAK

Kajian ini dijalankan bagi mengenalpasti tahap konsepsi pensyarah universiti di Malaysia tentang pentaksiran serta tahap amalan terhadap pentaksiran. Hubungan antara konsepsi terhadap pelaksanaan amalan pentaksiran pensyarah juga turut dikenalpasti. Kajian menggunakan pendekatan kuantitatif secara keratan rentas dan melibatkan sejumlah 382 orang responden yang terdiri dari pensyarah universiti di Malaysia. Teknik persampelan berperingkat (*multistage sampling*) digunakan dalam pengumpulan data. Instrumen soalselidik yang digunakan dalam kajian ini telah diadaptasi dari dua kajian terdahulu (*COA-III* dan *APIM*). Data telah dianalisis secara statistik deskriptif menggunakan perisian *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) versi 26 manakala laluan struktural dan ujian kesepadanan model persamaan berstruktur dilakukan menggunakan perisian IBM SPSS AMOS versi 24. Dapatan kajian menunjukkan tahap konsepsi terhadap pentaksiran dan tahap amalan pentaksiran para pensyarah adalah tinggi. Analisis menggunakan Model Persamaan Berstruktur menunjukkan konsepsi mempengaruhi amalan pentaksiran pensyarah dengan sumbangan sebanyak 33% daripada jumlah variasi yang dijelaskan menerusi konsepsi. Kesimpulannya, hasil dapatan kajian ini dapat dijadikan panduan bagi pihak yang berkaitan dalam usaha mengoptimumkan tahap amalan pentaksiran para pensyarah melalui penambahbaikan konsepsi pensyarah terhadap amalan pentaksiran.

**Kata kunci:** Amalan Pentaksiran, Konsepsi, Pensyarah

### Abstract

*This study was conducted to identify the level of university lecturers' conception of assessment and their practices towards assessment in Malaysia. The relationship between conception and the implementation of assessment practices by lecturers was also examined. The study employed a quantitative approach with cross-sectional time frame and involved a total of 382 respondents that consist of university lecturers in Malaysia. Multistage sampling technique was used in data collection. The survey instrument used in this study was adapted from two previous studies (COA-III and APIM). The data were analyzed descriptively using the Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) version 26, while structural equation modeling and model fit tests were conducted using IBM SPSS AMOS version 24. The findings of the study indicated that the level of conception and the practice of assessment among lecturers were high. The analysis using Structural Equation Modeling revealed that conception significantly influenced lecturers' assessment practices which explaining 33% of the total variance through*

*conception. In conclusion, the findings of this study can serve as a guide for the stakeholder in optimizing the level of assessment practices among lecturers through improving their conception of assessment.*

**Keywords:** *Assessment Practice, Conception, Pensyarah*

## **PENGENALAN**

Dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2015-2025, Kementerian Pendidikan Tinggi menekankan aspek kemahiran generik yang perlu dikuasai oleh para graduan dalam mendepani persekitaran yang kompetitif diperingkat global. Justeru itu, salah satu agenda dalam pelan tersebut adalah memberi tumpuan terhadap penggunaan pentaksiran (Sulaiman et al., 2020). Ini kerana kemahiran generik (komunikasi, semangat berpasukan, kemahiran menyelesaikan masalah, kreatif dan inovatif) dapat diterap melalui aktiviti pentaksiran (Chan et al., 2017). Tambahan pula, kajian berbentuk temuduga yang dilakukan oleh Kinash et al., (2018) terhadap sekumpulan pensyarah, majikan, alumni dan pelajar di Australia mendapati kesemua mereka sepakat menyatakan 'kata kunci' bagi meningkatkan kebolehpasaran graduan adalah melalui aktiviti pentaksiran. Ini selari dengan beberapa kajian yang menyokong bahawa pentaksiran memberi sumbangan dalam kebolehpasaran graduan (Sokhanvar et al., 2021; Jorre et al., 2021).

Bermula dari pandangan Biggs (1996) yang menyatakan pentaksiran yang baik haruslah sejajar dengan pengajaran dan pembelajaran pelajar. Bukan sekadar itu sahaja, ia juga mestilah menyentuh tiga domain utama iaitu domain kognitif, domain psikomotor dan domain afektif seseorang pelajar yang diperkenalkan oleh Bloom et al., (1956). Maka, Kementerian Pendidikan Malaysia menyarankan pentaksiran di IPT tidak lagi bergantung semata-mata pada peperiksaan akhir (sumatif) tetapi juga pentaksiran secara berterusan (formatif) (MQA, 2014). KPT telah menyerahkan tanggungjawab mengawal kualiti pendidikan tinggi kepada pihak Agensi Kelayakan Malaysia (MQA). Pihak MQA telah menetapkan setiap IPT yang hendak berakreditasi penuh perlu mematuhi garis panduan yang ditetapkan untuk pengajaran dan pentaksiran. Pelaksanaan ujian pentaksiran harus mengambilkira hasil akhir pembelajaran kursus dan program. Secara ringkasnya, pelaksanaan pentaksiran alaf baru ini mampu memberi hasil pembelajaran yang optima namun ia memerlukan komitmen dari pihak pensyarah, pelajar dan pentadbir IPT di Malaysia (Damit et al., 2021).

Namun begitu, banyak kajian menunjukkan tenaga pengajar di IPT Malaysia masih tidak memahami cara melaksanakan pentaksiran berasaskan hasil pembelajaran (Bakar et al., 2018; Othman et al., 2016). MQA juga pernah melaporkan bahawa Proses Penambahbaikan Kualiti Berterusan (CQI) masih belum dilaksanakan sepenuhnya dan tenaga pengajar memerlukan lebih bimbingan dalam melaksanakan pentaksiran kerana tiada mekanisme yang sesuai untuk menyokong pentaksiran dan penilaian CQI (Damit et al., 2021). Kajian di luar negara juga tidak kurang banyaknya tentang pelaksanaan pentaksiran terutama yang melibatkan pentaksiran formatif. Menurut Kitula dan Ogoti (2018) menyatakan kesukaran melaksanakan pentaksiran berkesan menyebabkan ianya tidak dilaksanakan dengan baik disebabkan pensyarah dan pelajar kurang melibatkan diri ketika melakukan tugas pentaksiran justeru itu tugas tersebut tidak dapat menilai dengan secukupnya hasil pembelajaran yang diharapkan. Hasil pentaksiran juga tidak sejajar dengan hasil yang diharapkan. Maka kajian ini bertujuan menyiasat konsepsi pensyarah IPT Malaysia terhadap amalan pentaksiran dengan persoalan kajian;

Adakah konsepsi pensyarah mempunyai hubungan yang signifikan dan positif terhadap amalan pentaksiran?

## **KAJIAN LITERATUR**

### **Amalan Pentaksiran**

Pentaksiran merupakan proses penting dalam mengintegrasikan pengajaran dan pembelajaran dalam pendidikan (Byers, 2001). Berbanding pengajaran dan pembelajaran, kajian tentang pentaksiran masih baru dan perlu dipertingkatkan. Ini kerana transformasi pentaksiran berlaku amat pantas serta semakin

kompleks. Oleh itu, perkara asas yang perlu dilihat terlebih dahulu adalah kemahiran para pensyarah mengamalkan pentaksiran. Rangka kerja meningkatkan kemahiran pelaksanaan pentaksiran tenaga pengajar boleh dibina kerana sifat dinamik setiap proses fasa pentaksiran itu sendiri. Brookhart (2003) menyatakan tenaga pengajar perlulah berkemahiran tinggi dalam amalan pentaksiran demi kesahan dan kebolehpercayaan yang tinggi pada pentaksiran yang dilakukan.

Amalan pentaksiran yang efektif amat penting dalam meningkatkan motivasi para pelajar jika rekabentuk pentaksiran yang mantap dilakukan (Swan et al., 2021). Malahan, jika pelajar menerima maklumbalas yang tepat dan segera tentang kemajuan pembelajaran mereka ini dapat meningkatkan motivasi mereka untuk terus belajar (Habibah, 2016). Selain itu, hasil pentaksiran juga penting kepada tenaga pengajar kerana ia membolehkan tenaga pengajar mengukur dan menilai pengetahuan, kemahiran, dan pemahaman pelajar terhadap subjek. Ia memberikan maklumat tentang apa yang telah dipelajari oleh pelajar dan membantu mengenal pasti bidang di mana mereka mungkin memerlukan sokongan atau pengajaran tambahan (Jamil & Said, 2019). Amalan pentaksiran menurut Areekkuzhiyil (2021) melibatkan empat aktiviti asas iaitu (i) rekabentuk pentaksiran bagi mendapatkan lebih banyak bukti pembelajaran. (ii) mengumpul maklumat (iii) mentafsir maklumat (iv) bertindakbalas terhadap maklumat yang telah ditafsir itu. Persatuan Guru Amerika, Majlis Kebangsaan Mengenai Pengukuran dalam Pendidikan, dan Persatuan Pendidikan Kebangsaan (AFT, NCME, & NEA, 1990) telah membangunkan tujuh kompetensi pentaksiran yang penting yang sepatutnya dimiliki oleh tenaga pengajar. Ini termasuk kemahiran merancang pentaksiran, kemahiran memilih kaedah pentaksiran, kemahiran mentadbir pentaksiran, kemahiran membuat analisis hasil pentaksiran, kemahiran menyampaikan maklumbalas kepada pihak berkepentingan tentang pentaksiran, kemahiran membuat aplikasi tentang hasil pentaksiran dan kemahiran mengenalpasti pentaksiran yang tidak beretika.

Beberapa penyelidik telah membina instrumen bagi mengkaji amalan pentaksiran khusus dalam kalangan pensyarah (Matovu, 2019), guru (Gonzales & Fuggan, 2012; Suah et al., 2010; Talib & Abd Ghafar, 2008), dan bakal guru (Suppian & Ahmad, 2016). Matovu (2019) mengembangkan satu instrumen yang disebut Inventori Amalan Pentaksiran (APIM) untuk menilai amalan pentaksiran pensyarah di Uganda. APIM terdiri daripada empat dimensi: reka bentuk, interpretasi, aplikasi, dan pentadbiran untuk menilai kemahiran pensyarah dalam melaksanakan pentaksiran. Kajian tentang amalan pentaksiran diuniversiti masih relevan kerana sering berlaku penambahbaikan dalam pentaksiran. Natijahnya, terdapat pensyarah yang masih kurang memahami pelaksanaan pentaksiran berorientasikan hasil kerana kemahiran pentaksiran mereka masih dianggap rendah (Damit et al., 2021; Bakar et al., 2018; Othman et al., 2016). Oleh itu, adalah penting untuk mengkaji tahap asas kemahiran pensyarah melaksanakan pentaksiran sebelum mereka diberi tugas yang lebih mencabar dalam hal mentaksir pelajar.

## **Konsepsi**

Konsepsi membawa maksud persepsi, kepercayaan serta pemikiran pensyarah tentang amalan pentaksiran yang dilakukan. Penggunaan perkataan 'konsepsi' dalam menggambarkan situasi mental tenaga pengajar tentang tujuan pentaksiran oleh Brown (2002) dengan empat subkonstruk utama iaitu pentaksiran sebagai sokongan pembelajaran, pentaksiran menyokong akauntabiliti pelajar, pentaksiran menyokong institusi pendidikan dan pentaksiran sebagai tidak relevan. Brown (2004) membangunkan instrumen Konsepsi Pentaksiran (COA-III) untuk menilai konsepsi tenaga pengajar tentang pentaksiran. Banyak kajian diseluruh dunia yang menggunakan instrumen yang dibina oleh Brown (2004) dalam menilai konsepsi tenaga pengajar terhadap pentaksiran (Azis, 2015; Brown, 2002, 2004; Brown & Hirschfeld, 2008; Brown & Michaelides, 2011; Peterson & Irving, 2008; Vardar, 2010; Yetkin, 2018).

Memahami konsepsi pentaksiran para pensyarah memberi implikasi yang signifikan terhadap sikap dan amalan profesionalisme mereka. Ini kerana perubahan konsepsi dan sikap sukar berubah berbanding pengetahuan dan kemahiran (Deneen & Brown, 2016; Heritage, 2007). Dana yang besar serta masa yang panjang diperlukan untuk mengubah kepercayaan yang membentuk konsepsi seseorang (Philipp, 2007). Ini amat penting kerana membina kepercayaan, persepsi dan konsepsi tenaga pengajar memberi impak yang besar terhadap amalan pentaksiran mereka (Kemal, 2017). Konsepsi membentuk keperibadian dalam memperlihatkan tindakan tenaga pengajar semasa melaksanakan pentaksiran (Thompson, 1992). Tenaga pengajar yang lebih berpengalaman dalam bidang pendidikan atau yang

sudah terbiasa dengan pentaksiran berasaskan peperiksaan semasa menjadi pelajar sukar menerima pentaksiran alaf baru seperti pentaksiran formatif dan alternatif (Siegel & Wissehr, 2011).

### **Hubungan Konsepsi terhadap Amalan Pentaksiran**

Konsepsi tenaga pengajar terhadap pentaksiran merujuk kepada pandangan, kepercayaan, dan pemahaman yang dimiliki oleh mereka tentang pentaksiran, termasuk tujuan pentaksiran, pengumpulan data pentaksiran serta penggunaan hasil pentaksiran untuk membuat keputusan pembelajaran. Amalan pentaksiran boleh meningkatkan kualiti pembelajaran namun ia bukanlah sesuatu perkara yang mudah dilakukan tanpa niat dan tingkahlaku yang positif. Ini kerana tingkahlaku dan niat mempengaruhi konsepsi dan sikap para pendidik (Ajzen, 2005). Dalam kajian yang menyelidik tentang pemahaman bakal guru tentang pentaksiran, Taber et al., (2011) mendakwa bahawa bakal guru memperoleh pelbagai idea tentang pentaksiran dari pengalaman awal mereka sebagai pelajar dimana ini membentuk kepercayaan peribadi mereka. Begitu juga, pengalaman bakal pendidik juga mempengaruhi perkembangan amalan pentaksiran mereka.

Konsepsi tenaga pengajar yang cenderung memilih pentaksiran sebagai sokongan pembelajaran mempengaruhi amalan pentaksiran (Sihe & Sidin, 2008). Menurut Önal, & Karagül, (2018), tenaga pengajar yang memiliki kepercayaan tinggi terhadap pentaksiran akan memilih pentaksiran formatif dan pentaksiran sendiri terhadap pelajar. Ini kerana mereka percaya pentaksiran boleh meningkatkan prestasi pembelajaran pelajar. Manakala, kajian yang dilakukan oleh Alsalem (2020) secara kaedah campuran (mixed method) iaitu tinjauan, temuduga dan analisa dokumen menunjukkan guru percaya terhadap kepentingan pentaksiran namun amalan mereka tidak selari dengan kepercayaan mereka mengenai pentaksiran.

## **METODOLOGI**

### **Populasi dan persampelan**

Populasi pensyarah yang berdaftar dibawah Kementerian Pendidikan Tinggi adalah seramai 48,464 orang sehingga Disember 2021. Berdasarkan jadual penentuan saiz sampel bagi populasi yang dibangunkan oleh Krejcie dan Morgan (1970) di mana bilangan saiz sampel untuk kajian sebenar ditetapkan sebanyak 380 responden memandangkan bilangan populasi tidak melebihi 50,000 orang. Sebanyak 382 pensyarah Malaysia telah dipilih dengan menggunakan teknik persampelan berperingkat (*Multistage sampling*). di mana langkah pertama semasa proses persampelan adalah membahagikan IPT berdaftar di bawah MQA seluruh Semenanjung Malaysia mengikut kelompok zon. Empat zon dalam Semenanjung Malaysia, dan negeri yang ada dalam setiap zon adalah seperti berikut : i) Zon Selatan termasuk negeri Johor, Melaka dan Negeri Sembilan; ii) Zon Tengah termasuk Selangor, Kuala Lumpur dan Perak; iii) Zon Timur termasuk Terengganu, Kelantan dan Pahang; iv) Zon Utara termasuk Kedah, Pulau Pinang dan Perlis. Seterusnya IPTA dan IPTS dipilih secara rawak mudah bagi setiap zon dan begitu juga responden kajian iaitu para pensyarah. Kajian secara kuantitatif ini menggunakan borang soalselidik dan diedarkan secara keratan rentas bagi mendapatkan data kajian.

### **Instrumen Kajian**

27 item instrumen amalan pentaksiran diadaptasi dari Hassan et al., (2022) di mana pengkaji telah menggunakan sampel kajian dari pensyarah IPT Malaysia. Item-item tersebut dilakukan PCA dan pusingan varimak. Analisis dan penyelesaian yang diputarkan menunjukkan jumlah 73.3% variasi. Hasil juga menunjukkan bahawa muatan faktor dari 27 item melebihi tahap yang disarankan iaitu melebihi 0.5 (Hair, 2014). Manakala, 25 item konsepsi yang menjalani PCA dan pusingan varimak 79.9% serta muatan faktor melebihi 0.5. Nilai kedua-dua konstruk bagi pusingan varimak melebihi nilai minima iaitu 60% seperti yang dicadangkan oleh Hair (2014). Kesemua data dari 52 item dikumpulkan melalui respon soalselidik pada skala interval dari 1 hingga 10 seperti yang ditunjukkan dalam **Jadual 1**.

**Jadual 1:** Instrumen yang diadaptasi dalam kajian

Konstruk	Subkonstruk	Bil Item asal	Bil Item baru	Adaptasi dari	Skala Likert
Amalan Pentaksiran	Rekabentuk	13	8	Hassan et al., (2022)	1-10
	Pentadbiran	11	6		
	Aplikasi	11	8		
	Interpretasi	12	5		
Konsepsi	Sokongan	7	7	Brown, (2006)	1-10
	Irrelevan	7	7		
	AkauntabilitiPelajar	5	4		
	AkauntabilitiUniversiti	7	7		

## DAPATAN KAJIAN

### Statistik deskriptif

Statistik deskriptif digunakan untuk mengkaji ciri demografi responden apabila menggunakan kaedah soal selidik (Leavy, 2017). Hasil statistik deskriptif bagi amalan pentaksiran menunjukkan purata minimum subkonstruk yang diperolehi adalah antara 7.75 hingga 8.24. Sementara itu, julat sisihan piawai adalah antara 0.96 hingga 1.09 di mana nilai-nilai tersebut kurang daripada  $\pm 2$  (**Jadual 2**). Manakala, hasil dapatan statistik deskriptif bagi subkonstruk konsepsi adalah di antara 6.77 hingga 8.64 di mana sisihan piawai adalah di antara 1.06 hingga 1.99 (**Jadual 3**). Nilai sisihan piawai kurang dari  $\pm 2$  menggambarkan setiap nilai item berselerak berhampiran nilai min dan boleh dipercayai. Selain itu, purata min tertinggi adalah subkonstruk rekabentuk dan terendah adalah subkonstruk pentadbiran. Kajian menunjukkan pensyarah berkeyakinan dalam melaksanakan reka bentuk pentaksiran berdasarkan purata min tertinggi di antara empat subkonstruk amalan pentaksiran (**Jadual 2**). Manakala, bagi konstruk konsepsi pula memperlihatkan pensyarah menunjukkan sokongan mereka terhadap pentaksiran sebagai alat sokongan pembelajaran berdasarkan purata min yang tinggi terhadap konstruk tersebut.

**Jadual 2** Nilai Minimum, Maksimum, Purata Min, dan Sisihan Piawai untuk subkonstruk amalan pentaksiran

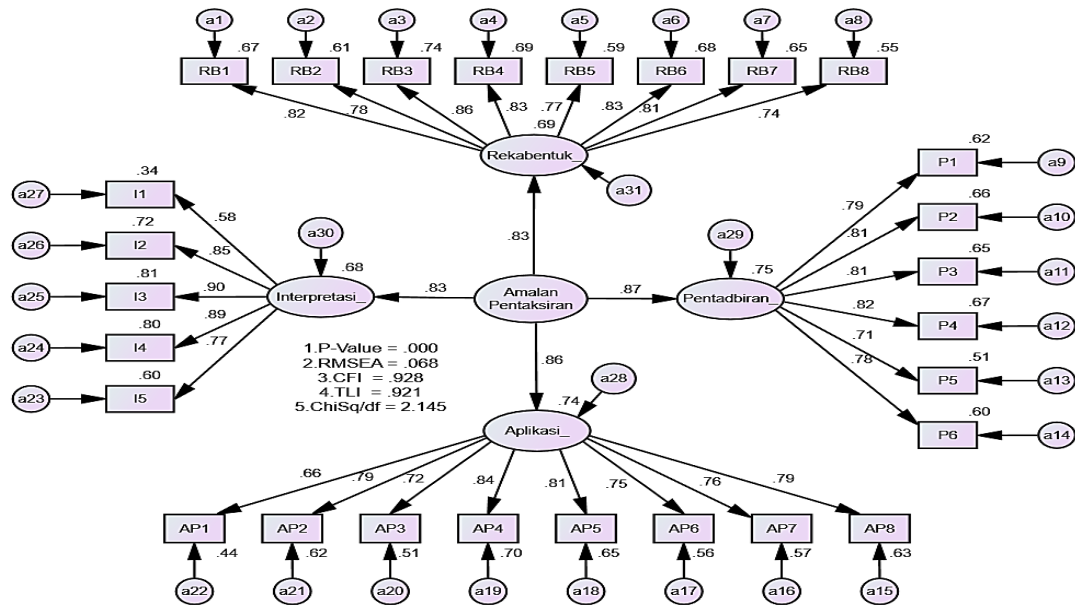
Subkonstruk	Minimum	Maksimum	Purata Min	Sisihan Piawai
Rekabentuk	4	10	8.24	0.96
Pentadbiran	3.5	10	7.75	1.02
Aplikasi	3.7	10	7.86	1.01
Interpretasi	3.6	10	7.82	1.09

**Jadual 3** Nilai Minimum, Maksimum, Purata Min, dan Sisihan Piawai untuk subkonstruk konsepsi

Subkonstruk	Minimum	Maksimum	Purata Min	Sisihan Piawai
SokonganPembelajaran	4	10	8.64	1.06
Irrelevan	3	10	6.77	1.99
AkauntabilitiPelajar	3.4	10	7.27	1.57
AkauntabilitiUniversiti	3.2	10	7.45	1.36

Jadual 4 Indeks Kesepadanan Model Pengukuran Konstruk Amalan Pentaksiran

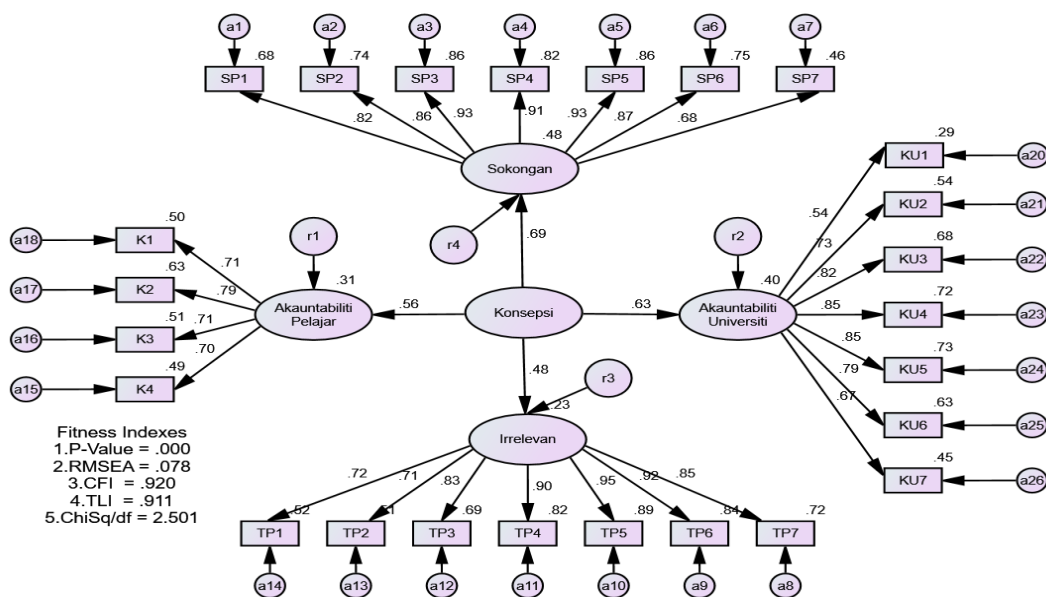
Kategori	Indek Kesepadanan	Kriteria Kesepadanan	Model Kajian	Komen
Parsimonious Fit	Chisq/df	$1.0 \leq \chi^2 / df \leq 5$	2.501	Memenuhi tahap baik (< 3.0)
Incremental fit	CFI	0.90 ke atas	0.920	Memenuhi tahap baik (> 0.9)
	TLI	0.90 or greater	0.911	Memenuhi tahap baik (> 0.9)
Absolute fit	RMSEA	$\leq 0.08$	0.079	Memenuhi tahap baik (< 0.08)



Rajah 1 Model Pengukuran Konstruk Amalan Pentaksiran Aras Pertama

### Model Pengukuran Aras Pertama konstruk Konsepsi

Konsepsi adalah konstruk aras kedua dengan empat subkonstruk: Sokongan, Irrelevan, Akauntabiliti pelajar dan Akauntabiliti universiti.



Rajah 2 Model Pengukuran Konstruk Konsepsi Aras Pertama

### Model Pengukuran Konstruk Konsep

Rajah 2 menunjukkan kebanyakan semua item mempunyai muatan faktor melebihi 0.50 (*factor loading* > 0.5), maka keperluan unidimensionaliti telah dipenuhi. Seterusnya dilakukan analisis untuk mengkaji Indeks Kesepadanan (*Fitness Indexes*) untuk model konstruk Konsep. Indeks kesepadanan bagi model konstruk Konsep, nilai padanan *parsimonious fit* ( $\text{Chisq}/df = 2.501; < 3.0$ ), *Root Mean Square of Error Approximation* ( $\text{RMSEA} = .078; < .08$ ), dan *Comparative Fit Index* ( $\text{CFI} = 0.920; > 0.90$ ) dan *Tucker-Lewis Index* ( $\text{TLI} = 0.911; > 0.90$ ) berada dalam julat yang disarankan dan mencapai tahap kesesuaian model yang diperlukan. Ringkasan penilaian Indeks Kesepadanan (*Fitness Indexes*) bagi konstruk Konsep diringkaskan dalam **Jadual 5**. Kesemua tahap penerimaan Indeks Kesepadanan yang dinyatakan berdasarkan saranan Awang et al., (2018).

**Jadual 5** Penilaian Indeks Kesepadanan Model Pengesahan Konstruk Konsep

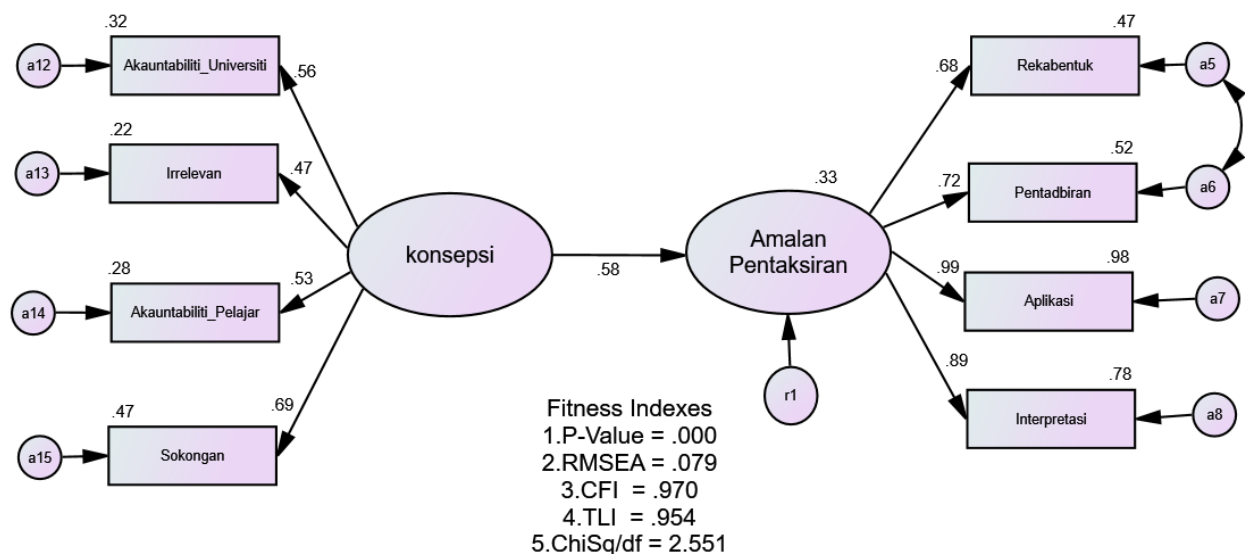
Kategori	Nilai Piawai Indeks Kesepadanan	Kriteria Kesepadanan	Model Kajian	Komen
<i>Parsimonious Fit</i>	Chisq/df	$1.0 \leq \chi^2 / df \leq 5$	2.501	Memenuhi tahap baik
<i>Incremental fit</i>	CFI	0.90 ke atas	0.920	Memenuhi tahap baik
	TLI	0.90 or greater	0.911	Memenuhi tahap baik
<i>Absolute fit</i>	RMSEA	$\leq 0.08$	0.078	Memenuhi tahap baik

### Model Persamaan Berstruktur Aras Kedua

Model Persamaan Berstruktur dapat dilakukan sebaik sahaja nilai Model CFA Serentak (*pooled CFA*) mencapai nilai unidimensionaliti, indeks kesepadanan, kesahan, kebolehpercayaan dan kenormalan bagi setiap konstruk (Hair et al., 2014). Model Persamaan Berstruktur dapat digunakan untuk menganalisa hubungan di antara konstruk-konstruk yang dibina berdasarkan teori. Model yang dibentuk ternyata memenuhi kriteria penilaian Indeks Kesepadanan seperti yang tertera dalam **Jadual 5**.

**Jadual 5** Indeks Kesepadanan Model Persamaan Berstruktur Bagi Amalan Pentaksiran, dan Konsep Pensyarah

Kategori	Nilai Piawai Indeks Kesepadanan	Kriteria Kesepadanan	Model Kajian	Komen
<i>Parsimonious Fit</i>	Chisq/df	$1.0 \leq \chi^2 / df \leq 5$	2.551	Memenuhi tahap baik
<i>Incremental fit</i>	CFI	0.90 ke atas	0.970	Memenuhi tahap baik
	TLI	0.90 or greater	0.954	Memenuhi tahap baik
<i>Absolute fit</i>	RMSEA	$\leq 0.08$	0.079	Memenuhi tahap baik



Rajah 3 Model Persamaan Berstruktur Kajian

Berdasarkan nilai pekali regresi piawai (*standardized regression*) dalam model persamaan berstruktur juga turut memaparkan  $R^2$  bagi kajian ini dimana  $R^2$  menerangkan sejauhmana pembolehubah bebas (tidak bersandar) yang digunakan menyumbang kepada penganggaran pembolehubah bersandar model kajian (Awang et al., 2018). Konsepsi (Rajah 3) menyumbang sebanyak 33% pengaruh terhadap amalan pentaksiran para pensyarah.

Jadual 6 menunjukkan konstruk konsepsi memberi sumbangan secara signifikan terhadap amalan pentaksiran. Jika  $X = \text{Konsepsi}$  dan  $Y = \text{Amalan Pentaksiran}$ , maka persamaan regresi adalah  $Y = 0.523X$  dimana apabila konsepsi meningkat sebanyak 1 unit, amalan pentaksiran meningkat sebanyak 0.523 unit. Anggaran pekali regresi sebanyak 0.523 mempunyai nilai ralat piawai (standard error) sebanyak 0.089. Nilai ralat piawai  $< 1.0$  mencerminkan anggaran yang baik. Nisbah Critical Region (C.R.) bagi pekali regresi,  $Z = 0.523 / 0.089 = 5.906$ . Kebarangkalian untuk mendapatkan nilai nisbah kritikal  $Z = 5.906$  dalam nilai absolute 0.001. Dalam erti kata lain, pengaruh konsepsi pensyarah dalam ramalan terhadap amalan pentaksiran adalah signifikan.

Jadual 6 Pengujian *Causal Effect* bagi Setiap Konstruk Kajian

		Anggaran	S.E.	C.R.	P	Keputusan
Amalan Pentaksiran	<--- Konsepsi	.523	.089	5.906	0.001	Signifikan

## PERBINCANGAN

Dapatan kajian ini menunjukkan nilai min yang tinggi bagi subkonstruk konsepsi yang menyokong pembelajaran pelajar. Semestinya tujuan utama dalam melaksanakan pentaksiran adalah meningkatkan pembelajaran dan pentaksiran (Black & Wiliam, 1998; Stiggins, 2014). Menurut Brown (2004), tenaga pengajar yang menganggap pentaksiran sebagai menyokong pembelajaran akan melibatkan diri sepenuhnya dalam mendiagnostik prestasi pelajar. Malahan, infomasi yang diperolehi dari pentaksiran digunakan untuk merancang pengajaran dan menyusun pembelajaran. Kajian ini selari dengan kajian oleh Ndalichako (2015) di mana 50.9% dari 4160 guru sekolah menengah menyokong pentaksiran untuk meningkatkan pengajaran dan pembelajaran. Begitu juga dengan beberapa kajian di Indonesia,



Hong Kong, dan China (Azis, 2015; Brown et al., 2004; Remesal, 2009). Pensyarah yang berfikir bahawa pentaksiran sebagai alat sokongan pembelajaran juga dikatakan menggunakan pelbagai teknik pentaksiran yang pelbagai termasuk pentaksiran secara formatif dan sumatif (Middleton, 2017). Mereka lebih memberi tumpuan terhadap proses pembelajaran pelajar dan bukannya hasil semata-mata. Malahan, pensyarah juga boleh mengenalpasti halangan yang dihadapi oleh pelajar dengan meningkatkan kekuatan dalam diri pelajar (Brown, 2004). Tenaga pengajar juga dikatakan melibatkan pelajar dalam membuat keputusan semasa menambahbaik pembelajaran pelajar (Black & Wiliam, 1998).

Kajian ini mengkaji tentang konsepsi pensyarah IPT di Malaysia terhadap amalan pentaksiran. Hasil dapatan menunjukkan bahawa konsepsi pensyarah mempunyai pengaruh yang signifikan ke atas pelaksanaan amalan pentaksiran mereka. Anggaran beta sebanyak .523 menunjukkan kekuatan pengaruh konsepsi yang sederhana kuat terhadap amalan pentaksiran mereka. Oleh itu, hipotesis ini disokong dan dapat disimpulkan bahawa konsepsi pensyarah memainkan peranan penting dalam meningkatkan amalan pentaksiran. Menurut Azis (2015), konsepsi tenaga pengajar terhadap pentaksiran berpaksikan matlamat yang sama iaitu untuk meningkatkan pembelajaran pelajar namun kepercayaan (konsepsi) tentang pentaksiran adalah berbeza dari segi praktikal. Ini terjadi disebabkan pengaruh polisi pendidikan yang diimplementasi mengikut kesesuaian sesebuah negara. Sebagai contoh, negara Barat (US, Finland, UK and Queensland) memilih 'low stakes assessment' manakala negara di Timur (Hong Kong, Malaysia, dan Singapura) memilih 'high stakes assessment' di mana peperiksaan akhir dianggap penting dalam menilai kemampuan pelajar.

Kajian yang dilakukan secara pemerhatian dan temuduga ke atas 12 orang pensyarah di bawah fakulti Geosains Universiti Penyelidikan oleh Markley et al., (2009) bagi mendapatkan konsepsi mereka tentang pentaksiran bilik darjah menunjukkan bahawa konsepsi pensyarah berkenaan dipengaruhi oleh evolusi pembelajaran pelajar. Seandainya, pelajar dilihat dapat memahami pembelajaran dengan baik, ini akan memberi kesan positif terhadap konsepsi pensyarah yang memperlihatkan pelaksanaan amalan pentaksiran yang lebih baik. Manakala, kajian yang dilakukan oleh Elshawa et al., (2017) ke atas 83 instruktur mengajar Bahasa Inggeris di Malaysia menggunakan kaedah kuantitatif menunjukkan biarpun instruktur tersebut percaya pentaksiran meningkatkan pembelajaran pelajar namun amalan pentaksiran mereka banyak bergantung kepada ujian penulisan sahaja. Mereka seolah-olah tidak memahami perbezaan di antara pentaksiran sumatif dan formatif. Perkara ini dipersetujui oleh Sulaiman et al., (2020) yang mendakwa pensyarah IPT Malaysia mempunyai kompetensi yang berbeza dalam melaksanakan pentaksiran terutama pentaksiran formatif.

## **IMPLIKASI KAJIAN**

Secara keseluruhan, implikasi kajian menunjukkan perlunya pemantauan dan penilaian berterusan terhadap amalan pentaksiran pensyarah. Pihak pengurusan perlu menyediakan mekanisme yang berkaitan seperti pembelajaran profesional untuk memantau dan menilai amalan pentaksiran pensyarah dalam memastikan keselarasan dengan konsepsi yang dikehendaki dan memperbaiki amalan yang kurang berkesan. Selain itu, implikasi kajian ini juga adalah keperluan memberi penekanan kepada pembangunan konsepsi pensyarah yang tepat tentang pentaksiran. Ini akan membantu meningkatkan amalan pentaksiran pensyarah dimana akhirnya akan memberi impak positif terhadap pembelajaran pelajar.

## **KESIMPULAN**

Pemahaman dan konsepsi pendidik tentang pentaksiran memainkan peranan penting dalam menentukan amalan pentaksiran mereka. Konsepsi yang benar dan mendalam boleh memupuk penggunaan pentaksiran yang berkualiti, memberikan maklum balas yang berguna serta menyumbang pada pembangunan dan peningkatan pembelajaran pelajar.

## RUJUKAN

- Ajzen, I. (2005). *EBOOK: Attitudes, Personality and Behaviour*. McGraw-hill education (UK).
- Alsalem, M. S. (2020). *Language Teacher Cognition on English Grammar Assessment: Investigating EFL Teachers' Beliefs and Practices regarding Classroom-based Assessment in Public Higher-Educational Institutions in Saudi Arabia* (Doctoral dissertation, University of Essex).
- American Federation of Teachers, National Council on Measurement in Education, & National Education Association. (AFT, NCME & NEA) (1990). The Standards for Competence in the Educational Assessment of Students. Retrieved July 22, 2019, from <http://www.unl.edu/buros/article3.html>
- Areekkuzhiyil, S. (2021). Issues and Concerns in Classroom Assessment Practices. *Online Submission*.
- Awang, Z., Lim, S.H. & Zainudin, N.F.S. (2018). *Pendekatan mudah SEM- Structural Equation Modelling*. Bandar Baru Bangi, MPWS Rich Resources
- Azis, A. (2015). Conceptions and practices of assessment: A case of teachers representing improvement conception. *Teflin Journal*, 26(2), 129-154
- Bakar, R., Aziz, N. I., & Banua, N. M. (2018). Hubungan Antara Pemahaman, Amalan dan Penilaian Dengan Pembelajaran Berasaskan Hasil (OBE) di Kalangan Pensyarah Kolej Komuniti. *National Innovation and Invention Competition Through Exhibition*, 1-11.
- Biggs, J.(1996). Enhancing teaching through constructive alignment. *Higher Education*, 32(3), 347–364. <https://doi.org/10.1007/bf00138871>
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). Assessment and classroom learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 5(1), 7–74. <https://doi.org/10.1080/0969595980050102>
- Brown, G. T. (2004). Teachers' conceptions of assessment: Implications for policy and professional development. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 11(3), 301-318
- Brown, G. T., Kennedy, K. J., Fok, P. K., Chan, J. K. S., & Yu, W. M. (2009). Assessment for student improvement: Understanding Hong Kong teachers' conceptions and practices of assessment. *Assessment in education: principles, policy & practice*, 16(3), 347-363
- Brown, G.T.L. (2002). *Teachers' conceptions of assessment* (Unpublished doctoral dissertation), University of Auckland, New Zealand
- Brown, G. T. L., & Michaelides, M. P. (2011). Ecological rationality in teachers' conceptions of assessment across samples from Cyprus and New Zealand. *European Journal of psychology of Education*, 26, 319-337.
- Brookhart, S. M. (2003). Developing measurement theory for classroom assessment purposes and uses. *Educational measurement: Issues and practice*, 22(4), 5-12.
- Byers, C. (2001). Interactive assessment: An approach to enhance teaching and learning. *Journal of Interactive Learning Research*, 12(4), 359-374
- Chan, C. K., Fong, E. T., Luk, L. Y., & Ho, R. (2017). A review of literature on challenges in the development and implementation of generic competencies in higher education curriculum. *International Journal of Educational Development*, 57, 1-10
- Damit, M. A. A., Omar, M. K., & Puad, M. H. M. (2021). Issues and Challenges of Outcomebased Education (OBE) Implementation among Malaysian Vocational College Teachers. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 11(3), 197-211.
- Elshawa, N. R. M., Nadzimah Abdullah, A., & Md Rashid, S. (2017). Malaysian Instructors' Assessment Beliefs in Tertiary ESL Classrooms. *International Journal of Education and Literacy Studies*, 5(2), 29. <https://doi.org/10.7575/aiac.ijels.v.5n.2p.29>
- Gonzales, R. D., & Fuggan, C. G. (2012). Exploring the conceptual and psychometric properties of classroom assessment. *The International Journal of Educational and Psychological Assessment*, 9(2), 45-60.
- Habibah, M. R. (2016). *Amalan pentaksiran dalam pengajaran dan pembelajaran INSYA'sijil tinggi agama Malaysia (STAM)/Habibah Mat Rejab* (Doctoral dissertation, University of Malaya)
- Hassan, N. A. B., Ghazali, N. H. C. M., & Hassan, R. M. (2022). Exploratory Factor Analysis (EFA) of Assessment Practice Skill Among Lecturers in Malaysia. *Selangor Science & Technology Review (SeSTeR)*, 6(2), 24-33
- Jamil, H., & Said, R. R. (2019). Pelaksanaan Penskoran Pentaksiran Lisan Bahasa Melayu Dalam Pentaksiran Bilik Darjah (The Implementation of the Scoring for Malay Language Oral Assessment). *Jurnal Pendidikan Bahasa Melayu*, 9(2), 25-36
- Jorre de St Jorre, T., Boud, D., & Johnson, E. D. (2021). Assessment for distinctiveness: recognising diversity of accomplishments. *Studies in Higher Education*, 46(7), 1371-1382.
- Kinash, S., McGillivray, L., & Crane, L. (2018). Do university students, alumni, educators and employers link assessment and graduate employability? *Higher Education Research & Development*, 37(2), 301–315. <https://doi.org/10.1080/07294360.2017.1370439>
- Kitula, P. R., & Ogoti, E. O. (2018). Effectiveness of implementing continuous assessments in Tanzanian universities. *International Journal of Contemporary Applied Researches*, 5(7), 1-18

- Leavy, P. (2017). *Research design: Quantitative, qualitative, mixed methods, arts-based, and community-based participatory research approaches*. Guilford Publications
- Markley, C. T., Miller, H., Kneeshaw, T., & Herbert, B. E. (2009). The relationship between instructors' conceptions of geoscience learning and classroom practice at a research university. *Journal of Geoscience Education*, 57(4), 264–274
- Matovu, M. (2019). A Validation of the Assessment Practices Inventory Modified (APIM) Scale using Rasch Measurement Analysis. *Interdisciplinary Journal of Education*, Vol. 2, No. 2, December 2019
- Middleton, G. (2017). Assessment conceptions and practices among high school teachers in government-funded schools in Belize. *Unpublished PhD dissertation*
- Ndalichako, J. L. (2015). Secondary school teachers' perceptions of assessment. *International Journal of Information and Education Technology*, 5(5), 326-330
- Othman, R., Salleh, M. F. M., & Awang, M. I. (2016). Pentaksiran Dalam Kelas Melalui Pendekatan Outcome Based Education ( OBE ): Satu Analisis Terhadap Pengetahuan Dan Amalan Pensyarah. *Proceeding of ICECRS*, 1, 56–68. <https://doi.org/10.21070/picecrs.v1i1.576>
- Önal, O., & Karagül, A. E. (2018). A study on Turkish EFL teachers' beliefs about assessment and its different uses in teaching English. *Journal of Language and Linguistic Studies*, 14(3), 190-201
- Remesal, A. (2009). Spanish student teachers' conceptions of assessment when starting their career. In *Symposium: Perceptions and conceptions of assessment in the classroom: Different national perspectives. 13th Conference of the European Association for Research in Learning and Instruction*
- Sokhanvar, Z., Salehi, K., & Sokhanvar, F. (2021). Advantages of authentic assessment for improving the learning experience and employability skills of higher education students: A systematic literature review. *Studies in Educational Evaluation*, 70, 101030
- Stiggins, R. (2014). Improve assessment literacy outside of schools too. *Phi Delta Kappan*, 96(2), 67-72
- Sulaiman, T., Kotamjani, S. S., Rahim, S. S. A., & Hakim, M. N. (2020). Malaysian Public University Lecturers' Perceptions and Practices of Formative and Alternative Assessments. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(5), 379–394. <https://doi.org/10.26803/IJLTER.19.5.23>
- Suah, See Ling, Ong Saw Lan & Shuki Osman. (2010). Pentaksiran Pembelajaran Pelajar: Amalan Guru-guru di Malaysia. *Malaysian Education Deans' Council Journal* 5, 68-83
- Suppian, Z., & Ahmad, J. (2016). Sikap Guru Pelatih Terhadap Pentaksiran Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Bitara UPSI*, (Edisi Khas), 25–34.
- Swan Sein, A., Rashid, H., Meka, J., Amiel, J., & Pluta, W. (2021). Twelve tips for embedding assessment for and as learning practices in a programmatic assessment system. *Medical Teacher*, 43(3), 300-306
- Taber, K. S., Riga, F., Brindley, S., Winterbottom, M., Finney, J., & Fisher, L. G. (2011). Formative conceptions of assessment: trainee teachers' thinking about assessment issues in English secondary schools. *Teacher Development*, 15(2), 171-186