

BAB 2

TINJAUAN LITERATUR

Pendahuluan

Sehingga laporan kajian ini disediakan, masih belum ada kajian khusus berkenaan pentaksiran dalam proses pengajaran dan pembelajaran bagi mata pelajaran Bahasa Arab Komunikasi dilakukan. Justeru, penyelidik banyak meneliti dapatan dan kajian lampau berdasarkan kepada amalan pentaksiran secara umum dan juga amalan pentaksiran yang dilakukan di dalam bilik darjah.

Bagi tujuan kajian ini, beberapa perkara berkaitan dengan amalan pentaksiran yang dilakukan di dalam bilik darjah, jenis-jenis pentaksiran yang biasa diamalkan, tujuan sesuatu aktiviti pentaksiran dan seterusnya bagaimana amalan pentaksiran dapat membantu meningkatkan pembelajaran pelajar harus ditinjau terlebih dahulu. Matlamat daripada tinjauan literatur ini adalah untuk menyediakan kepada penyelidik satu landasan yang dapat menghubungkan antara persoalan kajian dengan dapatan yang bakal dikemukakan nanti.

Walau bagaimanapun sebelum penyelidik meninjau perkara-perkara di atas, terlebih dahulu sorotan literatur ini turut meninjau beberapa kajian berkenaan dengan isu pentaksiran dalam pendidikan bahasa secara keseluruhan dan juga kajian lampau

berkenaan dengan Bahasa Arab Komunikasi yang telah dijalankan oleh penyelidik lain.

Pentaksiran dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa

Terdapat beberapa kajian berkenaan dengan proses pengajaran dan pembelajaran pendidikan bahasa yang berkaitan dengan pengajaran, amalan pentaksiran atau pun penilaian dalam pendidikan bahasa.

Sebagai contoh, hasil daripada penilaian dan amalan pentaksiran dalam pendidikan bahasa, Koh Boh Boon (1984) mendapati beberapa kekurangan dan kesulitan dalam pembelajaran bahasa. Menurut Greene sebagai mana yang dipetik di dalam Koh Boh Boon (1984) menerangkan terdapat tiga jenis sekatan budaya yang menjejaskan perkembangan bahasa di kalangan pelajar iaitu:

- (1) Kekurangan persekitaran yang disebabkan oleh ketiadaan bahan bacaan dan tulisan, gambar dan permainan di rumah.
- (2) Kekurangan pengalaman mereka yang disebabkan oleh amat sedikit peluang untuk keluar dari kawasan kediaman dan melawat ke tempat lain mengakibatkan kekurangan perbendaharaan kata.
- (3) Kekurangan interaksi kanak-kanak dengan orang dewasa yang disebabkan oleh kurang peluang bercakap dengan mereka.

Dalam hal ini adalah diperhatikan bahawa pengajaran mata pelajaran Bahasa Arab Komunikasi juga mengalami keadaan yang disebutkan oleh Greene di atas, di

mana persekitaran dan keadaan yang mendorong pelajar untuk belajar Bahasa Arab Komunikasi agak terbatas.

Hamzah Hassan (1997) di dalam kajiannya berkenaan perbandingan pengajaran Bahasa Arab Tinggi dan Bahasa Arab Komunikasi menjelaskan terdapat lapan kekangan pelajar untuk menguasai Bahasa Arab serta perlu kepada perhatian daripada guru yang mengajar iaitu: (1) kurang membaca bahan-bahan Bahasa Arab, (2) kurang praktik pertuturan Bahasa Arab, (3) kurang membiasakan diri dengan kalimah Arab, (4) kurang latihan dan membuat hafazan, (5) tidak mahir dalam kaedah nahu *qawaid*, (6) kurang perbendaharaan kata dalam Bahasa Arab, (7) kurang mahir dalam membuat ayat, dan (8) kurang mahir dalam menanda baris.

Justeru, maka peranan pihak sekolah dan guru adalah untuk menyediakan persekitaran serta bilik darjah yang sesuai dan kondusif untuk pembelajaran. Perkara ini turut ditekankan oleh Black dan Wiliam (1998) serta Kamarudin Hj. Husin (1993); di mana di dalam konteks pentaksiran dalam bilik darjah yang bersifat formatif, guru perlu membimbing dan memberi motivasi kepada pelajar secara berterusan untuk belajar.

Berkenaan dengan penilaian dalam pendidikan bahasa, Azman Wan Chik (1982) menjelaskan bahawa nilai tidak semestinya dijalankan melalui ujian dan peperiksaan yang formal. Kebolehan pelajar tidak semestinya dilabelkan dengan memberi markah, gred atau pangkat. Menurutnya, dalam pendidikan bahasa kita boleh menilai melalui berbagai situasi yang mungkin bersahaja sehingga yang paling formal. Pada peringkat bersahaja secara tidak formal, penilaian berlangsung tanpa

disedari dan ia berlaku di dalam bilik darjah melalui pemerhatian guru terhadap tingkah laku dan pergerakan pelajar.

Di samping itu, Azman Wan Chik (1982, 1994) menjelaskan bahawa semasa proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah, guru perlu mengambil perhatian terhadap empat persoalan, iaitu: (1) mengapa menilai; iaitu dengan menetapkan tujuan berdasarkan keperluan menilai, (2) apakah yang hendak dinilai; iaitu berdasarkan kepada isi kandungan pembelajaran sama ada berdasarkan ujian rujukan kriteria atau ujian rujukan norma yang perlu dipastikan kesahan setiap item yang digunakan, (3) bagaimana menilai; iaitu dengan menetapkan teknik, bentuk, pendekatan dan strategi selaras dengan tujuan penilaian, dan (4) bagaimana mentafsir maklumat penilaian yang telah dikumpulkan.

Menurut Azman Wan Chik (1982, 1994); dalam kemahiran berbahasa, pencapaian yang diharapkan perlulah lebih menyeluruh. Kemajuan pelajar dalam aspek-aspek tertentu bahasa perlu dinyatakan dalam format kenyataan berbentuk deskriptif seperti: '*mencapai tahap penutur standard*', '*belum mencapai tahap yang boleh difahami*' dan sebagainya. Kriteria yang digunakan di sini bukanlah markat tetapi huraian-huraian yang mudah dan disamakan dengan sesuatu nilai tara yang tertentu.

Pentaksiran dalam Pengajaran dan Pembelajaran Bahasa Arab Komunikasi

Dalam pengajaran Bahasa Arab Komunikasi, aspek komunikasi amat ditekankan semasa proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

Sebagai mana yang dinyatakan sebelum ini bahawa masih belum ada kajian khusus berkenaan amalan pentaksiran dalam proses pengajaran dan pembelajaran bagi mata pelajaran Bahasa Arab Komunikasi dijalankan oleh mana-mana penyelidik lain. Penyelidik mengalami kesukaran meninjau literatur berkenaan dengan amalan pentaksiran untuk Bahasa Arab Komunikasi secara khusus.

Kajian Hamzah Hassan (1997), Mat Noor Su (1998), Mohd. Azidan Abdul Jabar (1998) dan Ismail Muda (1999) contohnya adalah berkaitan dengan perbandingan pengajaran Bahasa Arab Tinggi dan Bahasa Arab Komunikasi, keberkesanan kursus Bahasa Arab Komunikasi peringkat asas, penggunaan alat bantu mengajar di dalam pengajaran Bahasa Arab Komunikasi dan penguasaan Bahasa Arab di kalangan pelajar sekolah menengah. Kajian-kajian ini lebih menjurus kepada amalan dan aktiviti yang berkaitan dengan proses pengajaran dan pembelajaran di dalam mata pelajaran Bahasa Arab Komunikasi atau Bahasa Arab di dalam bilik darjah.

Walau bagaimanapun, penyelidik mendapati daripada kajian-kajian berkenaan dengan Bahasa Arab Komunikasi tersebut, terdapat di antara aktiviti di dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang dinyatakan adalah melibatkan amalan pentaksiran di dalam bilik darjah. Perkara ini tidak dinyatakan dengan khusus dan menunjukkan bahawa guru melakukan amalan pentaksiran di dalam bilik darjah tetapi mereka tidak sedar bahawa aktiviti itu adalah merupakan sebahagian daripada amalan pentaksiran seperti yang dimaksudkan oleh Airasian (1991), McMillan (2001), Gronlund (1998), Popham (2000), Mohamad Sahari Nordin (2002) dan Bhasah Abu Bakar (2003).

Keadaan ini berlaku adalah kerana amalan pentaksiran itu sendiri tidak dapat dipisahkan daripada proses pengajaran dan pembelajaran yang merupakan sebahagian daripada tugas utama guru di dalam bilik darjah.

Menurut Mat Noor Su (1998), guru membantu pelajar mengembangkan proses pembelajaran melalui penggunaan bahasa. Guru perlu memerhati kemahiran komunikasi pelajar, bertutur, menggunakan kaedah dialog, berbincang, latih tubi dan menyebut dengan betul. Walaupun di dalam kajian ini, Mat Noor Su (1998) tidak mengaitkan aktiviti ini dengan amalan pentaksiran di dalam bilik darjah, namun sebenarnya ini adalah di antara beberapa aktiviti pentaksiran yang dilakukan oleh guru secara berterusan.

Richard dan Rodgers yang dipetik di dalam Mat Noor Su (1998) telah menyenaraikan 21 kriteria dalam pendekatan pengajaran bahasa secara berkomunikasi, iaitu di antaranya ialah: (1) pengajaran yang tidak menekankan hafalan, (2) mengelakkan terjemahan ke bahasa ibunda kecuali jika perlu sahaja, (3) menggunakan alat bantu mengajar, dan (4) menekankan aktiviti membaca dan menulis sejak daripada awal lagi.

Mat Noor Su (1998) juga menjelaskan amalan di bilik darjah (*classroom practice*) melibatkan tiga aspek penting iaitu peranan guru, pelajar dan isi pengajaran:

- (1) Peranan guru yang perlu mewujudkan persekitaran bilik darjah yang kondusif untuk pengajaran dan pembelajaran Bahasa Arab Komunikasi. Guru perlu banyak memerhati dan menyelidik kemajuan pelajar dengan tujuan untuk menentukan supaya setiap pelajar mampu dan boleh

menerima proses pengajarannya serta sentiasa berkembang. Pemerhatian yang rapi ini juga harus diberikan terhadap pelajar yang berprestasi rendah dan tidak bermotivasi. Justeru itu guru perlu membimbing dan membantu setiap pelajar agar memperolehi peluang belajar yang serupa. Hasrat yang disebut oleh Mat Noor Su (1998) ini adalah menepati dengan saranan yang dinyatakan oleh Black dan Wiliam (1998) yang menekankan terhadap penilaian formatif dalam konteks '*Classroom Assessment*' dan Stiggins (2002) yang menekankan berkenaan dengan '*Assessment for Learning*'.

- (2) Peranan pelajar yang perlu bertanggung jawab untuk menyelesaikan setiap tugas, kerja atau latihan yang diberikan oleh guru di dalam kelas. Pelajar perlu mencuba, menggunakan perbincangan dan soal jawab. Dalam hal ini, Gronlund (1998) turut menyarankan keperluan kepada pentaksiran sendiri (*self-assessment*) yang harus dilakukan oleh setiap pelajar untuk peningkatan diri. Perkara ini boleh berlaku hasil daripada pentaksiran yang bersifat membantu pembelajaran '*assessment for learning*' yang diamalkan oleh guru di dalam bilik darjah. Di mana pelajar dapat membina tahap keyakinan hasil daripada pembelajaran dan pentaksiran sendiri.
- (3) Peranan isi pengajaran yang dirancang dan disediakan oleh guru untuk sesuatu proses pengajaran dan pembelajaran. Menurut Black dan Wiliam (1998) serta Abu Bakar Nordin (1986), pentaksiran di dalam bilik darjah

yang bersifat formatif mampu memberi peluang kepada guru untuk menilai aktiviti pengajaran dan seterusnya membuat penambahbaikan terhadap strategi, perancangan, bahan dan isi kandungan pengajaran yang akan dilakukan.

Ismail Muda (1999) pula mencatatkan bahawa terdapat tiga strategi penting di dalam proses pengajaran Bahasa Arab Komunikasi, iaitu: (1) pendekatan yang digunakan iaitu sama ada secara induktif, deduktif, elektif atau komunikatif, (2) kaedah yang diamalkan iaitu sama ada secara terus, nahu terjemah, ajuk-hafaz, audiolingual, natural, psikologi, linguistik atau terjemahan, dan (3) teknik iaitu meliputi soal jawab, perbincangan, tunjuk cara, dialog, berbahas, bercerita, latih tubi, permainan atau sumbangsaran.

Jika diperhatikan kepada teknik yang digunakan di dalam proses pengajaran dan pembelajaran yang disenaraikan oleh Ismail Muda (1999), ia ada mempunyai kaitan dengan aktiviti pentaksiran di dalam bilik darjah. Ini kerana melalui amalan pengajaran seperti di dalam aktiviti yang disenaraikan itu, guru dapat memantau dan mentaksir tahap kompetensi pelajar di dalam setiap unit pembelajaran yang diajar di dalam bilik darjah. Perkara ini tidak disentuh oleh Ismail Muda (1999) dalam konteks kajiannya, tetapi ia berkaitan dengan saranan Azman Wan Chik (1982, 1994) dan Abu Bakar Nordin (1986).

Mohamad Awang (1996) di dalam kajiannya menyatakan di antara aspek yang perlu diambil berat oleh guru Bahasa Arab Komunikasi di dalam kelas ialah menentukan matlamat, kemahiran bahasa, merancang aktiviti pengajaran dan

pembelajaran, menentukan alat bantu mengajar yang sesuai, penilaian dan pengukuhan.

Amalan Pentaksiran dalam Bilik Darjah

Persoalan yang penting berkaitan dengan kajian ini ialah bagaimanakah guru mengamalkan aktiviti pentaksiran di dalam bilik darjah. Terdapat berbagai tanggapan yang dinyatakan berkenaan dengan pentaksiran yang diamalkan di dalam bilik darjah.

Menurut Airasian (1991) bilik darjah adalah tempat yang sibuk dan setiap hari di semua sekolah, guru membuat berbagai keputusan berkaitan dengan tingkah laku pelajar-pelajarnya, pencapaian pengajarannya dan suasana di dalam bilik darjah.

Dalam satu kajian, Airasian (1991) meninjau beberapa aktiviti rutin yang dilakukan oleh seorang guru di sebuah sekolah mendapati antara amalan yang biasa dilakukan oleh guru ialah meliputi interaksi dengan para pelajar berkaitan pengurusan bilik darjah dan kerja perkeranian, urusan berkenaan dengan persediaan mengajar meliputi pengesanan tahap penguasaan pelajar dalam pengajaran yang lepas dan pendekatan yang digunakan serta urusan berkaitan dengan penentuan tahap penguasaan pelajar di dalam pelajaran yang sedang diajar.

Berdasarkan pemerhatian, Airasian (1991) mendapati guru turut memberhentikan pengajaran yang telah dirancang separuh jalan bagi membuat ulangkaji pelajaran yang lepas. Guru juga perlu menentukan jenis latihan yang diberi mengikut tahap pencapaian pelajar, menyemak kerja-kerja pelajar, menetapkan kelas

tambahan untuk perbincangan, menentukan konstruk yang ingin ditaksir dalam pengajaran dan merangsang pelajar untuk pembelajaran.

Menurut Haydn yang dipetik di dalam Capel et al. (2001) menjelaskan bahawa pentaksiran adalah meliputi semua aktiviti yang diambil oleh guru dan pihak-pihak lain untuk mengukur tahap keberkesanan proses pengajaran dan pembelajaran. Menurutny pentaksiran tidak hanya terhad kepada menganggarkan dan memberi markah kepada setiap kerja pelajar, ujian dan peperiksaan; tetapi juga termasuklah merekod dan melaporkan keputusannya. Baginya adalah penting pentaksiran dianggap sebagai titik permulaan (*starting point*) kepada pengajaran dan tidak hanya berlaku pada peringkat terakhir dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Manakala McIntyre sebagaimana yang dipetik di dalam Azman Wan Chik (1982) pula menjelaskan bahawa pemberian markah atau gred kepada pelajar dalam konteks pentaksiran di dalam bilik darjah tidak banyak membantu pengajaran guru. Ia adalah lebih menekankan kepada membuat keputusan terhadap pelajar sama ada baik atau buruk dan digunakan untuk tujuan pemilihan dan penempatan pelajar di dalam masyarakat. Azman Wan Chik (1982) berpendapat keadaan ini kurang sihat kerana fungsi penilaian atau pentaksiran bukan sekadar sebagai alat pemilih sahaja. Ujian seperti ini boleh menimbulkan emosi negatif dalam diri pelajar seperti ketakutan, risau dan gelabah untuk menghadapinya.

Jenis Pentaksiran dalam Bilik Darjah

Satu daripada persoalan yang perlu dilihat dalam meninjau bagaimanakah amalan pentaksiran dijalankan oleh guru di dalam proses pengajaran dan pembelajaran ialah berkenaan dengan apakah jenis pentaksiran di dalam bilik darjah yang diamalkan oleh guru.

Terdapat dua bentuk pentaksiran yang dilakukan di dalam bilik darjah iaitu sama ada secara formatif atau sumatif. Pentaksiran formatif membekalkan informasi yang dapat membantu perkembangan selanjutnya, mengenal pasti sebab-sebab kekuatan dan kelemahan serta mensasarkan kehendak pembelajaran yang khusus (Haydn, 2001). Ia berlaku secara berterusan dan serentak dengan pengajaran yang dapat membantu pembelajaran pelajar di dalam bilik darjah (Black & Wiliam, 1998; Stiggins, 2002).

Manakala pentaksiran sumatif pula mengukur dan melaporkan perkembangan pelajar seperti keputusan terhadap apa yang telah dicapai yang menunjukkan pencapaian seseorang pelajar (Haydn, 2001). Pentaksiran sumatif berlaku di akhir kursus, penggal atau tahun yang akan menentukan peringkat berikutnya yang akan diduduki oleh pelajar, untuk tujuan penganugerahan atau masuk ke dalam persaingan mendapat peluang pekerjaan (Haydn, 2001; Black & Wiliam, 1998; Popham, 1995).

Airasian (1991) menjelaskan perbezaan antara ciri-ciri pentaksiran formatif dan pentaksiran sumatif seperti yang ditunjukkan di dalam jadual berikut:

	Formatif	Sumatif
Tujuan	Untuk memonitor dan membimbing satu proses yang masih dalam pelaksanaan	Untuk menilai dan menghakimi tahap kejayaan sesuatu proses yang telah sempurna dilaksanakan
Masa Pentaksiran	Semasa proses sedang berjalan	Di akhir sesuatu proses yang telah dilaksanakan
Jenis Teknik Pentaksiran	Pemerhatian tidak formal, kuiz, kerja rumah, soalan pelajar, lembaran kerja dan lain-lain	Ujian formal, projek, peperiksaan
Kegunaan maklumat Pentaksiran	Memperbaiki dan mengubah proses yang sedang berlangsung	Untuk membuat penghakiman terhadap pencapaian keseluruhan proses, pemberian gred, penempatan, penganugerahan dan lain-lain

Jadual 1: Perbezaan antara pentaksiran formatif dan sumatif.
(Dipetik daripada Airasian, P.W. (1991). Classroom Assessment, halaman 150)

Di samping itu beberapa jenis ujian atau pentaksiran yang dijalankan di dalam bilik darjah juga boleh dilakukan berdasarkan kepada ujian rujukan kriteria (URK) dan ujian rujukan norma (URN) (Bhasah Abu Bakar, 2003; Gronlund, 1998; Popham, 1995; Airasian, 1991).

Ujian rujukan kriteria memerlukan objektif pengajaran yang dinyatakan dengan jelas melalui perlakuan yang boleh dilihat. Manakala ujian rujukan norma pula dijalankan di mana objektif selalunya umum dan disebut sebagai matlamat pengajaran yang dipecahkan pula kepada beberapa objektif yang spesifik (objektif perlakuan) untuk memudahkan pengajaran di sekolah.

Bhasah Abu Bakar (2003) juga menyenaraikan beberapa jenis ujian seperti ujian subjektif dan ujian objektif yang kemudiannya dikelaskan kepada beberapa kategori iaitu ujian kuasa, ujian kelajuan, ujian verbal, ujian tanpa verbal, ujian prestasi, ujian tanpa berbahasa, ujian sampel, ujian tanda, ujian pencapaian, ujian diagnostik, ujian aptitud, ujian piawai dan ujian klot.

Manakala Azman Wan Chik (1994) pula berpendapat bahawa di dalam pendidikan bahasa terdapat penilaian atau pentaksiran untuk kefahaman membaca, kemahiran lisan, menguji kemahiran menulis dan penilaian sastera. Bentuk soalan pula adalah sama ada secara objektif yang berbentuk berbagai pilihan, melengkapkan, mengisi tempat kosong, memadankan dan klot; ataupun soalan esei yang berbentuk karangan, melengkapkan ayat, kalimat dan cerita.

Di samping itu, Abdul Aziz Abdul Talib (1993) juga berpendapat penilaian dalam pendidikan bahasa turut meliputi ujian terhadap kemahiran mendengar, kemahiran bertutur, kemahiran membaca, kemahiran menulis serta menguji beberapa aspek tertentu seperti kemahiran unsur bahasa, kecekapan berbahasa, tatabahasa, perbendaharaan kata, aspek fonologi dalam sebutan lisan, kebolehan mengeja dan peribahasa.

Dalam konteks pentaksiran semasa proses pengajaran dan pembelajaran, Black dan Wiliam (1998) menjelaskan bahawa guru perlu membantu pelajar menguasai apa yang diajar dengan pelbagai cara melalui pemilihan kaedah pentaksiran yang sesuai sama ada melalui perbincangan, pemerhatian terhadap aktiviti dan menyemak kerja-kerja bertulis pelajar. Perkara yang penting juga ialah

guru perlu melihat dan mendengar dengan teliti percakapan, penulisan dan tindak balas melalui perkembangan pelajar serta apa yang dipamerkan berkenaan dengan kefahaman mereka.

Bagi Black dan Wiliam (1998), apabila guru mengemukakan soalan kepada pelajar di dalam bilik darjah, maka terdapat sebilangan besar pelajar yang tidak akan memikirkan respons untuk menjawab. Hanya sebilangan kecil pelajar di dalam bilik darjah yang akan menjawab soalan guru manakala yang lain membiarkan keadaan itu berlalu kerana mereka tahu mereka tidak dapat menjawab dengan cepat, tepat dan tidak bersedia menerima risiko silap atau salah di dalam kelas. Peranan guru di sini ialah untuk menyesuaikan aras soalan dan memberi peluang kepada semua pelajar untuk turut menjawab.

Terdapat banyak cara bagaimana untuk mengatasi perkara ini seperti yang disarankan oleh Black dan Wiliam (1998) iaitu seperti memberi lebih masa untuk pelajar membuat respons, meminta pelajar berbincang bersama pasangan atau di dalam kumpulan kecil dan kemudiannya wakil daripada mereka memberi jawapan bagi pihak kumpulan masing-masing, memberikan berbagai pilihan jawapan yang berbeza dan meminta pelajar mengundi membuat pilihan jawapan yang tepat serta meminta semua pelajar menulis jawapan dan membacakan beberapa jawapan yang terpilih daripada mereka.

Manakala Hill (1997) pula menjelaskan bahawa di dalam konteks bilik darjah, adalah tidak wajar untuk menggalakkan kanak-kanak bersaing merebut sebilangan

kecil markah A dan B sahaja, sementara banyak markah C dan D diberikan kepada kebanyakan kanak-kanak yang lain.

Guru perlu menggalakkan penilaian rakan sebaya dan penilaian diri sendiri (*self-assessment*) di dalam sesi pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Maklum balas daripada pelajar secara lisan tentang apa yang telah dipelajari dan bagaimana mereka mempelajarinya adalah sangat berguna untuk guru dan pelajar itu sendiri.

Hill (1997) juga berpendapat bahawa penilaian lisan adalah berguna dan memberikan pengertian tentang strategi dan pengetahuan para pelajar tentang pelbagai bidang kurikulum dan pemahaman tentang kemahiran bekerjasama. Ia memberi maklum balas segera kepada pelajar untuk mengubah suai tingkah laku dan kepada guru untuk memperbaiki perancangan dan aktiviti pengajaran dan pembelajaran yang lebih berkesan.

Ujian di dalam bilik darjah atau lain-lain latihan yang diberikan sebagai kerja rumah juga penting bagi mendapatkan maklum balas. Ujian yang baik ialah yang berlaku bersama pembelajaran. Adalah lebih baik mengadakan ujian yang pendek dan kerap daripada ujian yang panjang dan sekali sekala (Black & Wiliam, 1998).

Menurut Black dan Wiliam (1998) juga, memberi soalan yang berkualiti baik adalah mustahak untuk memastikan maklum balas yang berkualiti. Kajian menunjukkan bahawa jika pelajar hanya diberikan markah atau gred, mereka tidak dapat mengambil banyak manfaat daripada maklum balas itu.

Senario yang paling buruk ialah apabila sekumpulan pelajar yang mendapat markah yang rendah di dalam ujian ini juga akan mendapat markah yang rendah di dalam ujian berikutnya. Pusingan kegagalan ini akan berulang dan membentuk sebahagian daripada kepercayaan atau perjanjian bersama di antara pelajar berkenaan dan guru mereka. *“This cycle of repeated failed becomes part of a shared belief between such students and their teacher”* (Black & Wiliam, 1998). Keadaan ini akan menyebabkan jurang perbezaan yang ketara di antara pelajar yang cemerlang dengan pelajar yang lemah seperti yang ditunjukkan dalam rajah 2.

Maklum balas menunjukkan bahawa pembelajaran meningkat apabila guru memberikan setiap pelajar bimbingan yang spesifik di atas kekuatan dan kelemahan mereka. Di mana ia adalah lebih baik tanpa memberi apa-apa markah keseluruhannya. Demikian adalah di antara cara bagaimana keputusan ujian dilaporkan kepada pelajar, lalu mereka dapat mengenal pasti kekuatan dan kelemahan yang kritikal. Pelajar juga perlu diberikan makna dan peluang untuk berusaha dengan evidens terhadap kesukaran mereka. *“Pupils must be given the means and opportunities to work with evidence of their difficulties”* (Black & Wiliam, 1998).

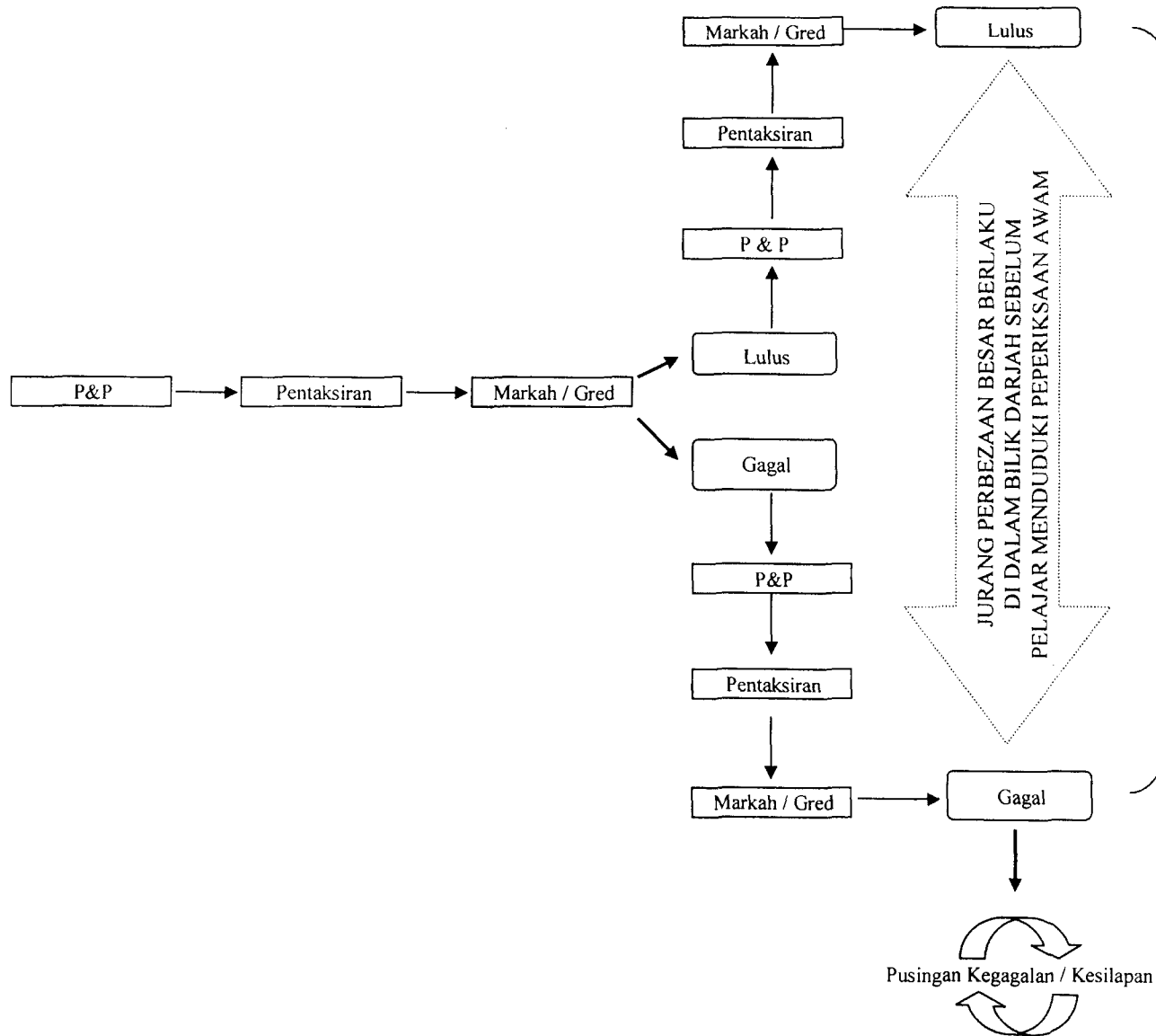
Justeru, mengikut Black dan Wiliam (1998), untuk tujuan formatif dalam konteks pentaksiran di dalam bilik darjah; ujian yang diberikan pada akhir sesuatu unit atau di akhir modul pengajaran semata-mata adalah tidak berguna kerana ia terlalu lambat untuk diusahakan bersama dengan keputusan-keputusannya. Sebaliknya aktiviti pentaksiran sewajarnya bersifat *‘ongoing’* dan berlaku serentak dengan aktiviti pembelajaran semasa proses pengajaran di dalam bilik darjah. Dengan

cara ini guru berpeluang untuk memperbaiki pengajaran mereka pada sesi berikutnya bersama pelajar mereka. Jurang perbezaan antara pelajar yang cemerlang dengan pelajar yang lemah juga dapat dikecilkan seperti yang ditunjukkan di dalam rajah 3.

Tujuan Pentaksiran dalam Bilik Darjah

Setelah melihat beberapa jenis pentaksiran yang biasa diamalkan di dalam proses pengajaran dan pembelajaran, kita juga harus mengenal pasti apakah tujuan sebenar guru menjalankan aktiviti pentaksiran di dalam bilik darjah.

Dalam konteks bilik darjah dan sekolah, pendidikan adalah merupakan satu proses pembinaan insan dan bukan hanya sekadar penyampaian bahan-bahan yang terkandung di dalam mata pelajaran. Mata pelajaran yang diajar di dalam bilik darjah hanyalah alat dan matlamat sebenar pengajaran ialah penanaman konstruk tertentu yang boleh menjurus kepada lahirnya insan dan bangsa yang dihasratkan (Omar Mohd. Hashim, 2003). Justeru, pengajaran bukanlah semata-mata bertujuan menamatkan sukatan pelajaran yang ditetapkan. Tetapi lebih daripada itu kemahiran, kemampuan dan tahap kompetensi pelajar terhadap setiap unit pembelajaran perlu ditaksir dan disusuli dengan bimbingan yang berkesan.

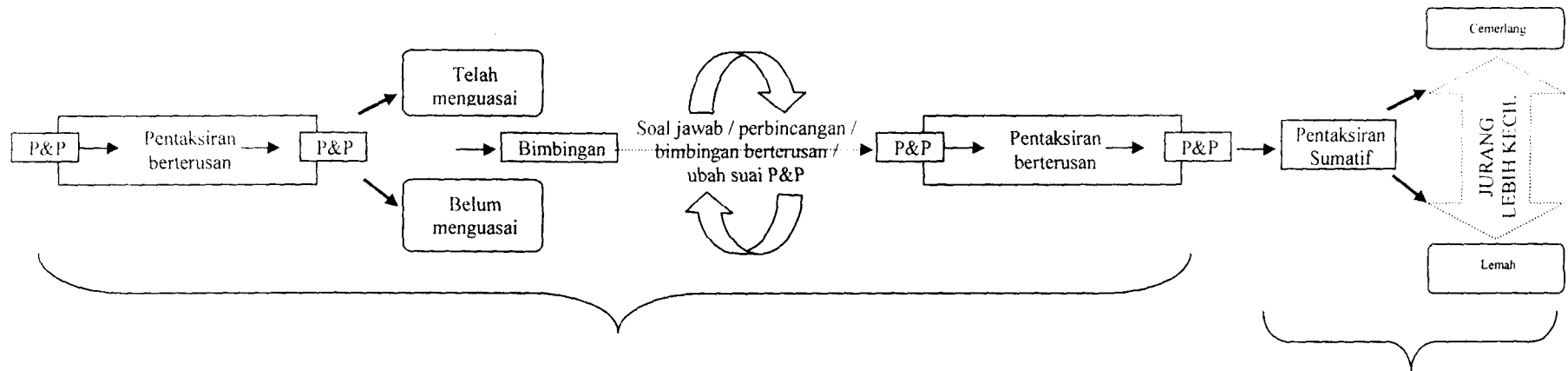


Jurang perbezaan yang besar terbentuk hasil daripada pentaksiran yang memberi markah dan gred tanpa disusuli dengan bimbingan semasa proses P&P. Senario ini berlaku di dalam bilik darjah menyebabkan pelajar berusaha untuk mendapat markah yang tinggi tanpa menumpukan aspek kemahiran dan nilai-nilai dalam pembelajaran.

Bagi pelajar yang lemah maka berlakulah seperti yang dinyatakan oleh Black & Wiliam (1998): *“This cycle of repeated failed becomes part of a shared belief between such students and their teacher”*.

Pelajar sentiasa dibayangi dengan ketakutan untuk mencuba bagi mengelakkan kesalahan, membiarkan soalan guru dikemukakan kepada umum, menunggu kunci jawapan, menjawab apabila yakin betul dan tidak semua pelajar cuba menjawab soalan lisan guru di dalam bilik darjah. (Black & Wiliam, 1998 dan Abu Bakar Nordin. 1986)

Rajah 2: Kesan pentaksiran dalam bilik darjah yang sering memberikan markah dan gred kepada pelajar.



Amalan pentaksiran secara formatif dalam proses P&P yang berlaku berterusan di dalam bilik darjah memberi peluang kepada pelajar untuk menguasai kompetensi ataupun kecekapan dalam setiap unit pembelajaran yang dilaluinya. Black & Wiliam (1998) menyatakan: “*Pupils must be given the means and opportunities to work with evidence of their difficulties*”. Dengan cara ini maka pentaksiran yang dilakukan dapat membantu pembelajaran pelajar (*assessment for learning*) dan membantu guru mengubahsuai perancangan untuk P&P. (Stiggins, 2002)

Pentaksiran sumatif bertujuan untuk laporan, penempatan dan pentadbiran hanya berlaku di akhir penggal atau akhir tahun. Ini dapat mengurangkan jurang perbezaan pelajar yang diberi lebih masa untuk bimbingan berterusan dan bukannya penghakiman berterusan semasa proses P&P di dalam bilik darjah.

Rajah 3: Kesan pentaksiran dalam bilik darjah berlaku serentak dan berterusan bersama proses pengajaran dan pembelajaran.

Azman Wan Chik (1982) berpendapat tujuan pentaksiran (istilah yang digunakan oleh beliau ialah penilaian) adalah untuk memastikan ketepatan objektif dan matlamat yang ingin dicapai daripada seluruh aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Beliau menyenaraikan empat tujuan pentaksiran yang biasa, iaitu: (1) untuk proses pemilihan, (2) mengawasi mutu pelajaran, (3) untuk maklumat balik kepada pelajar, dan (4) untuk maklumat balik kepada guru.

Menurut Hoy dan Gregg (1994), pentaksiran adalah bertujuan untuk mengenal pasti ciri-ciri seseorang pelajar, menentukan penempatan yang sesuai untuk pelajar, menilai perkembangan pelajar dan membuat ramalan terhadap masa depan akademik serta keperluan-keperluan bukan akademik pelajar. Ia meliputi tujuan penempatan, strategi pengajaran-pembelajaran dan juga untuk pelaporan pencapaian.

Walau bagaimanapun Abu Bakar Nordin (1986) pula menyatakan terdapat guru yang masih bersikap tradisional, di mana mereka menganggap bahawa tidak semua pelajar dapat mencapai apa yang diajarkan sepenuhnya dengan memberi tumpuan kepada pelajar yang cemerlang dan sederhana sahaja di dalam bilik darjah.

Sebaliknya Black dan Wiliam (1998) merujuk kepada guru yang berjaya ialah mereka yang sentiasa mentaksir pencapaian pelajar semasa pengajaran dan membantu pelajar yang lemah melalui aktiviti pengajaran, pentaksiran, pembelajaran dan bimbingan yang berterusan di dalam bilik darjah.

Semasa menyampaikan kertas kerja utama di dalam Seminar Pentaksiran Pendidikan Kebangsaan 2003; Omar Mohd. Hashim menyatakan bahawa proses pengajaran dan pembelajaran (P&P) yang bermula dengan pengajaran, diikuti dengan

pembelajaran dan diakhiri dengan penilaian seharusnya bertukar kepada (P&P&P) iaitu (Pengajaran, pentaksiran dan pembelajaran): Elemen pentaksiran perlu menyelina dan meresap di dalam proses pengajaran dan pembelajaran secara berterusan sebagai satu cara bagaimana guru dapat membantu semua pelajar.

Oleh itu pentaksiran di dalam proses pengajaran dan pembelajaran haruslah mempunyai tujuan untuk membantu pembelajaran pelajar, membantu guru menilai keberkesanan pengajaran, bahan pengajaran dan strategi pengajarannya (Omar Mohd. Hashim, 2003; Stiggins, 2002; Haydn, 2001; Black & Wiliam, 1998; Airasian 1991)

Menurut Haydn yang dipetik di dalam Capel, et al. (2001), pentaksiran haruslah seiring dengan aktiviti pengajaran dan pembelajaran. Ia perlu berterusan dengan memainkan peranan dalam kedua-dua jenis pentaksiran formatif dan sumatif. Pentaksiran diperlukan untuk menyediakan maklumat terhadap perkembangan setiap orang pelajar, membantu guru menyediakan strategi pengajaran yang sesuai, membekalkan kepada penjaga maklumat yang penting tentang perkembangan anak mereka dan juga bertujuan untuk membuat perbandingan di antara pelajar-pelajar dan sekolah-sekolah di seluruh negara.

Davis yang dipetik di dalam Azman Wan Chik (1982) menyenaraikan lima kegunaan dan tujuan penilaian di dalam bilik darjah seperti berikut:

- (1) Awal tahun atau permulaan proses pengajaran dan pembelajaran yang bertujuan untuk mengetahui keupayaan, kemahiran atau pengetahuan yang sedia ada pada pelajar dalam perkara yang hendak diajar.

- (2) Dari masa ke semasa yang bertujuan untuk mengetahui sejauh manakah penguasaan pelajar terhadap unit pembelajaran yang diajar di samping memberi bimbingan dan motivasi kepada pelajar.
- (3) Perbandingan di antara pelajar berdasarkan pencapaian sama ada di peringkat bilik darjah, sekolah, negeri atau negara.
- (4) Untuk melihat kelemahan dan kelebihan bagi tujuan program pemulihan atau pengayaan.
- (5) Untuk membuat jangkaan potensi atau bakat pelajar terhadap pembelajaran bagi tujuan penjurusan.

Di samping itu, Stiggins (2002) berpendapat bahawa tujuan pentaksiran adalah untuk memberikan evidens terhadap pencapaian semua pihak iaitu pelajar, guru dan sistem persekolahan. Stiggins (2002) juga menambah bahawa di antara tujuan utama pentaksiran juga adalah untuk memaklumkan keputusan yang menggambarkan prestasi pengajaran dan pembelajaran yang berlangsung dan juga untuk memotivasikan pelajar dengan meminimumkan ketakutan dan kebimbangan di dalam diri pelajar.

Seterusnya Haydn (2001) menggariskan sebanyak dua belas tujuan pentaksiran bagi memastikan aspek-aspek berikut: (1) untuk memperakui usaha pelajar dengan menunjukkan minat terhadap kerja-kerja dan penglibatan mereka, (2) untuk memotivasi pelajar kerana kebanyakan pelajar ingin mengetahui pencapaian mereka sama ada baik atau tidak melalui peneguhan dan komentar guru, (3) untuk memantau perkembangan pelajar melalui pentaksiran formatif bagi menentukan tahap

kefahaman mereka, (4) untuk menentukan pelajar yang memerlukan kepada pendidikan khas bagi mereka yang mengalami kesukaran di dalam pembelajaran, (5) untuk memantapkan evidens asas berkenaan pencapaian pelajar mengenai apa yang mereka dapat kuasai dan yang masih belum, (6) untuk mengenal pasti pelajar yang masih di bawah tahap pencapaian yang diharapkan, (7) untuk membuat laporan kepada penjaga berdasarkan maklumat yang diperolehi daripada pentaksiran formatif dan sumatif, (8) untuk membuat kumpulan pelajar mengikut tahap pencapaian masing-masing bagi memudahkan strategi pengajaran dilakukan oleh guru mengikut tahap yang berbeza, (9) untuk mengukur pencapaian akhir kursus yang dijalankan melalui pentaksiran secara sumatif seperti peperiksaan akhir tahun yang dilakukan di peringkat sekolah (*internal*) atau peperiksaan awam (*external*), (10) untuk membezakan di antara pelajar mengikut susunan daripada yang baik kepada yang lemah, (11) untuk memonitor aktiviti pengajaran guru dan memastikan perancangan dapat dibuat berdasarkan kepada maklumat yang diperolehi daripada pentaksiran yang dijalankan, dan (12) untuk dilaporkan kepada masyarakat umum serta pihak-pihak yang mengambil berat dengan sektor pendidikan.

Pentaksiran Untuk Pembelajaran

Secara keseluruhannya penghuraian tentang bagaimana guru mengamalkan aktiviti pentaksiran semasa proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah berdasarkan jenis pentaksiran yang diamalkan dan segala tujuan guru

melaksanakannya menjelaskan tentang sejauhmanakah amalan pentaksiran dapat membantu pembelajaran pelajar di dalam bilik darjah (*assessment for learning*).

Di dalam bilik darjah, guru memang tidak pernah sunyi daripada membuat aktiviti pentaksiran dan penilaian (Mohamad Sahari Nordin, 2002), sama ada berbentuk terkawal, iaitu sumatif atau tidak terkawal, iaitu formatif (Abu Bakar Nordin, 1986).

Namun begitu pentaksiran sumatif agak lambat untuk membantu guru memperbaiki strategi pengajarannya (Abu Bakar Nordin, 1986) dan tidak dapat memenuhi kehendak pembelajaran di dalam bilik darjah secara formatif yang sepatutnya (Black & Wiliam, 1998).

Manakala Stiggins (2002) pula berpendapat jika pentaksiran pembelajaran (*assessment of learning*) menyediakan bukti-bukti terhadap pencapaian pelajar di dalam sistem pendidikan, pentaksiran untuk pembelajaran (*assessment for learning*) pula berfungsi untuk membantu pelajar mengikuti pembelajaran dengan lebih baik.

Stiggins (2002) mengemukakan persoalan bagaimana kita boleh menggunakan pentaksiran untuk membantu semua pelajar yang ingin belajar? Bagaimana kita dapat menolong mereka rasa mampu untuk belajar? Menurutnyanya sekolah harus membuat penambahbaikan untuk memastikan pembelajaran pelajar berjalan dengan baik

Dalam hal ini Trevisan (2002) turut mencatatkan bahawa Stiggins telah membuktikan bahawa terdapat perhubungan yang kuat di antara pencapaian pelajar dan cara pentaksiran yang dijalankan oleh guru sejak lebih daripada satu dekad yang

lalu. Majoriti pentaksiran yang dimaksudkan oleh beliau berlaku di dalam bilik darjah semasa proses pengajaran dan pembelajaran.

Perkara ini juga turut dikukuhkan oleh Black dan Wiliam yang mengumpulkan bukti daripada banyak kajian lampau berkenaan dengan pentaksiran di bilik darjah yang memberikan impak yang positif terhadap pembelajaran dan pencapaian pelajar (Trevisan, 2002; Black & Wiliam, 1998).

Shepard (2000) pula menambah bahawa tujuan pentaksiran di dalam bilik darjah mestilah dilaraskan ke arah membantu pembelajaran pelajar dan memperbaiki pengajaran guru. Ia tidak sepatutnya bertujuan untuk membuat susunan (*to rank*) pelajar atau menentukan produk akhir sesuatu siri pembelajaran semata-mata.

Merujuk kepada kata pengantar Ketua Pengarah Pendidikan Malaysia di dalam Dokumen Pentaksiran Lisan Berasaskan Sekolah (PLBS) yang baru diperkenalkan oleh Lembaga Peperiksaan Malaysia (2003), Abdul Rafie Mahat menjelaskan bahawa untuk memastikan kualiti pendidikan di negara ini, maka pentaksiran perlu dilakukan setiap hari sama ada di dalam atau di luar kelas supaya pemulihan dan penambahbaikan dapat dilakukan demi merangsang pembelajaran.

Beliau turut menegaskan bahawa konsep pentaksiran pembelajaran (*assessment of learning*) yang memberi hukuman atau ganjaran terhadap usaha pembelajaran tidak banyak membantu pelajar. Ia perlu berubah kepada konsep pentaksiran untuk pembelajaran (*assessment for learning*) yang lebih sesuai dan tepat untuk membantu pelajar melalui maklum balas yang dikutip oleh guru semasa pengajaran berlangsung.

Menurut Shepard (2000), pengajaran yang baik memfokuskan kepada kelemahan dan kekuatan pelajar sama rata, kemudian memastikan pengetahuan pelajar meningkat secara fleksibel dan utuh merentasi semua konteks aplikasi yang sepatutnya. Ia memerlukan guru mempelbagaikan teknik dan penekanan di dalam pentaksiran melalui berbagai mod amalan yang dipilih. Ini kerana menurut Shepard juga, untuk kebanyakan pelajar mungkin tidak sesuai dengan corak atau mod pentaksiran tertentu yang berlainan jenis. Apabila guru mendapati sesuatu mod pentaksiran sudah konsisten, maka dia patut mengambil peluang untuk menetapkan sasaran yang sesuai untuk pengajaran dan pembelajaran.

Menurut *The Assessment Reform Group* (2001), pentaksiran untuk pembelajaran (*Assessment for learning*) telah mengemukakan 10 prinsip yang terdiri daripada: (1) ia adalah sebahagian daripada perancangan yang efektif, (2) memfokuskan terhadap bagaimana pembelajaran pelajar, (3) bertumpu kepada amalan di dalam bilik darjah, (4) merupakan satu kunci kemahiran profesional, (5) mempunyai kesan emosi, (6) memberi motivasi kepada pelajar, (7) menggalakkan komitmen ke arah matlamat pembelajaran dan kriteria pentaksiran, (8) membantu pelajar tahu bagaimana untuk meningkatkan diri, (9) menggalakkan pentaksiran sendiri, dan (10) mengiktiraf semua bentuk pencapaian.

The Assessment Reform Group (ARG) ini berpendapat; jika pentaksiran pembelajaran (*assessment of learning*) telah mempunyai prosedur yang sudah mantap, maka pentaksiran untuk pembelajaran (*assessment for learning*) pula memerlukan kepada beberapa idea secara teori untuk menterjemahkannya ke dalam

bentuk amalan jika ianya ingin diambil manfaat daripadanya. Untuk itu, maka ARG (2001) telah mengemukakan cadangan 10 prinsip pentaksiran untuk pembelajaran ini.

Cabaran Pentaksiran dalam Bilik Darjah

Di dalam kajian Mohamad Azhar Mat Ali (1999) berkenaan dengan pengendalian pengukuran pencapaian akademik di SMK Jerantut mendapati guru-guru di sekolah kajiannya mampu menjalankan penilaian formatif iaitu pentaksiran di dalam bilik darjah semasa menjalankan proses pengajaran dan pembelajaran dengan baik tetapi pengendaliannya tidak mencapai matlamat di mana terdapat percanggahan antara tujuan dan kaedah yang digunakan di dalam pentaksiran. Kajian beliau juga mendapati terdapat guru yang memberikan markah dan merekod markah pelajar di dalam buku rekod mengajar.

Menurut Mohamad Azhar Mat Ali (1999) perkara ini berkait rapat dengan kehendak pihak pentadbir sekolah. Ia adalah bertujuan memudahkan pihak sekolah mengadakan tindakan susulan seperti kelas pemulihan, kelas bimbingan dan kelas pengayaan. Justeru, maka pelajar diklasifikasikan kepada cemerlang, sederhana dan lemah.

Namun begitu keadaan seperti ini menurut Azman Wan Chik (1982), Abu Bakar Nordin (1986) serta Black dan Wiliam (1998) boleh menimbulkan tekanan, ketakutan dan kebimbangan pelajar semasa mengikuti proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

Senario ini menunjukkan terdapat ramai di kalangan guru yang sedar kewujudan berbagai jenis, kaedah dan kekerapan aktiviti pentaksiran di dalam bilik darjah yang dijalankan semasa proses pengajaran dan pembelajaran. Namun tidak semua guru mampu mengamalkannya semasa pengajaran di dalam bilik darjah. Ini juga berkaitan dengan tahap kefahaman sebenar, kesedaran guru menggunakan maklumat berkenaan dengan pentaksiran semasa pengajaran serta berbagai masalah yang dihadapi termasuk kekangan pihak pentadbir sekolah, kesuntukan masa dan bebanan tugas sampingan. Seterusnya mereka lebih menekankan orientasi peperiksaan bagi menyediakan pelajar menduduki peperiksaan akhir tahun atau peperiksaan awam lebih daripada membimbing secara berterusan semasa proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah.

Menurut N. Siva Subramaniam (2003), sistem pendidikan di Malaysia adalah berorientasikan peperiksaan dan mementingkan keputusan telah menyumbang ke arah melahirkan pelajar cemerlang yang mementingkan keputusan semata-mata tetapi tidak berminat membaca langsung. Akibatnya lahirnya pelajar yang kurang daya fikir, tidak kreatif, kurang keyakinan dan kurang daya untuk bersaing dalam realiti kehidupan sebenar.

Mengejar sijil dengan meletakkan keutamaan terlalu tinggi kepada pencapaian di dalam peperiksaan sekaligus menyuburkan budaya peperiksaan di dalam sistem pendidikan negara. Pengaruh pensijilan ini memberi kesan kepada penumpuan pelajar, ibu bapa, guru dan pihak sekolah secara tidak seimbang menyebabkan ukuran kejayaan masa depan lebih menekankan kejayaan di dalam peperiksaan. Hal ini tidak

memenuhi hasrat falsafah dan matlamat pendidikan Islam yang sepatutnya (Megat Mohamed Amin Megat Mohamed et al., 2003).

Menurut Bhasah Abu Bakar (2003), di antara masalah yang timbul akibat daripada exam oriented ialah: (1) pelajar menerima apa sahaja yang diajar tanpa persoalan, (2) pelajar dan guru lebih menekankan apa yang tercatat di dalam kurikulum peperiksaan serta tidak membaca apa yang dianggap tidak termasuk dalam peperiksaan walaupun ianya penting, dan (3) pelajar akan menumpukan tugas atau kerja rumah yang akan dinilai dan diberi markah sahaja.

Seterusnya, maka tumpuan mereka lebih kepada untuk mencapai sasaran yang telah ditetapkan oleh pihak sekolah, jabatan pendidikan atau kementerian di dalam sesuatu peperiksaan. Akibatnya guru tidak dapat menjalankan aktiviti pentaksiran di dalam proses pengajaran dan pembelajaran secara berkesan kerana lebih menumpukan kepada tuntutan menamatkan sukatan pelajaran dan sebagainya. Ini seterusnya menyebabkan ada di kalangan pelajar yang agak lemah akan terabai pencapaian mereka di dalam memenuhi sasaran pembelajaran yang sebenarnya sebagaimana yang ditetapkan oleh kurikulum pendidikan itu sendiri.

Menurut Abu Bakar Nordin (1986), akhirnya keadaan ini menjadikan sebahagian guru akan lebih menumpukan perhatian kepada pelajar yang sederhana dan cemerlang sahaja di dalam kelasnya dengan meninggalkan pelajar-pelajar yang lemah kerana berpendapat mereka sudah tidak dapat ditolong lagi.

Dalam hal ini Abu Bakar Nordin (1986) menyatakan bahawa ramai di antara guru masih lagi bersikap tradisional, di mana mereka masih menganggapkan bahawa

tidak semua pelajar dapat mencapai apa yang diajarkan sepenuhnya. Di dalam sesuatu ujian yang diberikan, dia lebih senang apabila taburan pelajarnya mengikuti lengkungan normal, iaitu sebilangan besarnya mendapat markat atau gred pertengahan, dan sebilangan kecilnya mencapai markat atau gred yang tinggi dan yang rendah, atau pun tidak lulus. Semasa mengajar, guru begini akan menumpukan perhatiannya kepada kumpulan besar, iaitu kumpulan pertengahan. Kumpulan kecil yang ditumpukan ialah kumpulan yang cerdas. Kumpulan pelajar lemah dianggap tidak dapat dibantu kerana pelajar-pelajar seperti ini sudah ditakdirkan tidak akan mencapai kejayaan.

Banyak kajian mengatakan setiap orang pelajar mempunyai peluang yang sama jika cara pengajaran itu sesuai dengannya dan guru seharusnya dapat menolong pelajar meningkatkan pencapaian melalui berbagai perkembangan teknologi pendidikan yang begitu luas dan pesat (Abu Bakar Nordin, 1986). Namun begitu, bagi guru pula mereka terpaksa berhadapan dengan berbagai masalah seperti kesuntukan masa kerana jumlah kandungan sukatan pelajaran yang banyak, bebanan berbagai tugas sampingan, tekanan memenuhi kehendak pihak sekolah, persediaan untuk pemantauan jemaah nazir, masalah menangani bilangan pelajar yang ramai di dalam sesebuah bilik darjah, terpaksa menangani masalah disiplin pelajar, masalah kemudahan pembelajaran dan sebagainya lagi.

Menurut Ismail Nihat (2004), dalam pelaksanaan pengajaran Bahasa Arab Komunikasi di sekolah rendah sekarang, guru terpaksa memikul beban tugas berlebihan mengajar Pendidikan Islam dan Bahasa Arab Komunikasi dengan jadual

pengajaran yang padat. Beliau menyarankan agar peruntukan kuota untuk guru Bahasa Arab ditambah bagi mengurangkan beban yang dihadapi.

Di dalam kajian Mohd Rafie Othman (1998) berkenaan dengan pelaksanaan penilaian alternatif di sekolah mendapati wujud berbagai masalah di dalam pelaksanaan. Masalah utama adalah berkaitan dengan bebanan tugas yang banyak yang perlu dipikul oleh guru serta sikap pelajar terhadap ujian dan peperiksaan.

Mohd Rafie Othman (1998) juga mendapati bahawa amalan penilaian yang dilaksanakan oleh guru di sekolah kajiannya adalah di tahap sederhana dan banyak dipengaruhi oleh kefahaman mereka terhadap pengujian, pengukuran dan penilaian. Beliau mendapati kefahaman guru terhadap konsep asas dalam pengujian, pengukuran dan penilaian adalah rendah berbanding dengan kefahaman mereka terhadap aplikasi penilaian dan sistem penilaian.

Seterusnya hasil daripada satu kajian kes yang dijalankan berkenaan krisis masa di dalam bilik darjah, Meek (2003) menjelaskan bahawa kajiannya mendapati masa di dalam bilik darjah tidak mencukupi berbanding harapan yang besar terhadapnya. Tuntutan yang bertambah terhadap pengujian telah meningkatkan tahap tekanan terhadap pelajar, guru dan sekolah.

Walau berbagai masalah yang dihadapi, namun guru harus cuba mengatasinya bagi memastikan pentaksiran dapat dibuat secara berterusan dan ke arah membantu pembelajaran pelajar.

Menurut Gronlund (1998), guru akan membuat banyak keputusan tentang pelajarannya pada permulaan pengajaran, semasa pengajaran dan di akhir pengajaran.

Pentaksiran yang berterusan adalah cara terbaik untuk mendapat berbagai maklumat berkenaan pelajarinya. Oleh itu pengajaran dan pentaksiran di dalam bilik darjah mestilah berlaku secara bersepadu sepenuhnya (*fully integrated*) serta bersifat *ongoing* (Black & Wiliam, 1998).

Kesimpulan

Kesimpulannya dapatlah kita katakan bahawa pentaksiran amat perlu dilaksanakan semasa proses pengajaran dan pembelajaran berjalan di dalam bilik darjah. Jika guru bertindak menunggu ujian bulanan, peperiksaan pertengahan tahun dan peperiksaan hujung tahun sahaja sebagai penilaian secara formal, maka kesannya adalah lambat dan tidak dapat menolong mereka membuat tindakan segera dengan cepat untuk memperbetulkan perancangan, kaedah dan pendekatan pengajaran di dalam bilik darjah (Black & Wiliam, 1998).

Dalam masa yang sama terdapat guru yang tidak menggunakan kaedah pentaksiran yang betul dan sepatutnya semasa proses pengajaran dan pembelajaran di dalam bilik darjah. Terdapat juga di kalangan guru yang lebih menekankan orientasi peperiksaan di dalam proses pengajaran mereka. Kebanyakan guru juga tidak sedar terhadap beberapa aktiviti pentaksiran yang mereka lakukan semasa mengajar di dalam bilik darjah.

Walaupun tidak dinafikan pentaksiran di dalam bilik darjah ini adalah amat penting dan perlu berjalan selari dengan proses pengajaran dan pembelajaran, namun

guru sebenarnya berhadapan dengan berbagai masalah dan kekangan untuk melaksanakannya. Di antara masalah itu ialah yang berkenaan dengan kefahaman guru itu sendiri terhadap pentaksiran di dalam bilik darjah, masalah dalam menentukan kaedah serta pendekatan pentaksiran yang sewajarnya, mengenal pasti apakah kaedah dan jenis pentaksiran yang biasa digunakan oleh guru semasa proses pengajaran dan pembelajaran, kekerapan penggunaan kaedah pentaksiran dan bagaimana guru mengaplikasikan penggunaan sesuatu kaedah pentaksiran di dalam bilik darjah kepada berbagai peringkat pelajar di dalam sesebuah kelas.

Bagi memastikan amalan pentaksiran dalam bilik darjah berlaku dengan baik, Mohamad Sahari Nordin (2002) menyarankan tiga perkara yang perlu ditegaskan, iaitu:

- (1) Tujuan umum pentaksiran di dalam bilik darjah ialah untuk mengintegrasikan pengukuran dan penilaian dengan pengajaran sehingga membantu meningkatkan mutu pengajaran dan pembelajaran. Kedua-dua elemen produk dan elemen proses pengajaran dan pembelajaran harus dinilai dan diukur bersama dengan tujuan untuk membantu guru membuat penambahbaikan.
- (2) Menterjemah tujuan tersebut secara konkrit di dalam amalan dalam bilik darjah di mana proses pentaksiran perlu dirancang, dilaksanakan dan dinilai dengan teliti.

- (3) Proses pentaksiran di dalam bilik darjah adalah satu proses mengumpul maklumat tentang pengajaran dan pembelajaran secara berterusan. Ia melibatkan aktiviti menetapkan sasaran pembelajaran, ciri-ciri dan sifat-sifat terhadap sesuatu aspek pembelajaran yang ingin dicapai.

Mohamad Sahari Nordin (2002) juga menyatakan bahawa guru-guru harus mengubah aliran mereka kepada arah aliran baru di dalam pentaksiran dalam bilik darjah. Arah aliran lama ialah meliputi hanya menguji produk pembelajaran, bertujuan sumatif semata-mata, menguji kemahiran-kemahiran yang terasing antara satu sama lain, menguji ingatan terhadap pengetahuan yang terpisah-pisah, ujian objektif, menggunakan satu kaedah pentaksiran sahaja, menggunakan ujian kertas dan pensel, setiap soalan hanya mempunyai satu jawapan betul, piawai pemarkahan dan gred adalah rahsia pemeriksa, mengukur dan menilai di akhir pengajaran, maklum balas yang minimum tentang prestasi pelajar, penilaian pencapaian ditentukan oleh pihak guru dan pengujian dibuat secara berkala.

Manakala arah aliran baru yang harus diamalkan di dalam konteks pentaksiran dalam bilik darjah semasa proses pengajaran dan pembelajaran berjalan menurut Mohamad Sahari Nordin (2002) ialah pentaksiran mestilah turut menguji proses belajar, mempunyai tujuan diagnostik dan formatif, menguji berbagai kemahiran secara bersepadu, menguji keupayaan menggunakan pengetahuan, ujian berasaskan prestasi, menggunakan pelbagai kaedah pentaksiran, menggunakan ujian prestasi terhadap tugas-tugas autentik, setiap soalan mempunyai banyak jawapan yang betul,

piawai pemarkahan dan gred dikongsi bersama dengan pelajar, menguji dan menilai semasa pengajaran, aliran maklum balas tentang pelajar adalah aktif dan terbuka. Penilaian pencapaian turut dilakukan oleh rakan sebaya serta pelajar itu sendiri dan pengujian dibuat secara berterusan.