

KEPERLUAN PENILAIAN PELAKSANAAN KURIKULUM TAHFIZ MODEL ULUL ALBAB (TMUA) SEKOLAH MENENGAH KEMENTERIAN PENDIDIKAN MALAYSIA

***Muhd Zulhilmi Haron¹, Mohamad Khairi Haji Othman²
& Mohd. Isha Awang³**

*¹Bahagian Pendidikan Islam,
Kementerian Pendidikan Malaysia, Cyberjaya, Selangor*

*^{2&3}Pusat Pengajian Pendidikan dan Bahasa Moden,
Universiti Utara Malaysia*

*Corresponding Author: *mizhar1411@yahoo.com*

Received: 22/11/2018 **Revised:** 25/3/2019 **Accepted:** 18/5/2019 **Published:** 31/12/2019

ABSTRAK

Kementerian Pendidikan Malaysia (KPM) telah mengambil beberapa langkah proaktif untuk mewujudkan pendidikan bersepadu dengan menggabungkan elemen akademik dengan elemen pendidikan tahfiz di peringkat sekolah menengah bertujuan mewujudkan program Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) mulai tahun 2014. Ia bertujuan menambah baik keberhasilan Pendidikan Islam dalam sistem pendidikan negara agar ia signifikan dengan keperluan modal insan berkualiti tinggi dalam sektor industri. Selaras dengan perkembangan semasa dan perkembangan sektor industri, KPM telah menyediakan program TMUA yang menggabungkan ilmu duniawi dan ilmu ukhrawi. Program ini berpaksikan gabungan tiga pendekatan unik iaitu Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik. Memandangkan pelaksanaan TMUA ini masih baharu, maka kertas kerja ini akan mengupas konsep dan penilaian kurikulum beserta model-model penilaian kurikulum. Fokus perbincangan juga mengetengahkan beberapa isu dan permasalahan yang berbangkit merangkumi beberapa elemen penting iaitu matlamat serta halatuju TMUA, pencapaian murid dalam hafazan, kemudahan yang disediakan dan proses Pembelajaran dan Pemudahcaraan (PdPc). Di samping itu, kertas ini turut meninjau kajian-kajian lepas yang berkaitan mengenai pendidikan Islam dan tahfiz di Malaysia. Akhirnya kertas ini mencadangkan terdapat keperluan bagi menilai keberkesanan

pelaksanaan kurikulum TMUA dilaksanakan dalam tempoh terdekat bagi menambahbaik pelaksanaan sedia ada di sekolah menengah KPM.

Kata kunci: *Penilaian, Pelaksanaan, Tahfiz, Model Ulul Albab, kurikulum*

ABSTRACT

The Malaysian Ministry of Education (MOE) has taken some proactive steps to introduce a holistic education by combining academic element with 'tahfiz' at secondary schools by introducing Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) since 2014 to improve the effectiveness of Islamic education within the national education system so that it is aligned with the needs to produce quality individuals for the industry. Corresponding to the current trend and the development of the industrial sector, MOE has introduced TMUA programme which combines knowledge of the world 'duniawi' and afterworld 'ukhrawi'. This programme is based on three unique elements which are Quranic, Ijtihadik and Encyclopedic. As the implementation of TMUA is still at an infant stage, this paper will discuss concepts related to assessment and models for curriculum evaluation. It also focuses on issues and challenges in dealing with TMUA's mission and vision, student achievement in memorization and recitation 'hafazan', facilities provided as well as teaching and facilitation. This paper also reviews past studies on Islamic education and tahfiz in Malaysia. Finally, this paper recommends an evaluation of the effectiveness of TMUA implementation in Malaysian secondary schools so as to improve its existing implementation.

Key words: *Assessment, implementation, tahfiz, Ulul Albab model, curriculum*

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan teras kepada ekonomi negara. Ini adalah kerana pendidikan merupakan acuan kepada keperluan sumber tenaga kerja yang akan dihasilkan. Bagi memenuhi keperluan sumber tenaga

kerja yang berpengetahuan dan berketrampilan, sistem pendidikan yang terbaik perlu disediakan. Tenaga kerja yang berakhlak dan berkredibiliti amat diperlukan oleh majikan. Bertepatan dengan tuntutan ini, maka kurikulum yang memenuhi keperluan serta sejajar dengan usaha kerajaan menghasilkan generasi yang mampu menghadapi cabaran semasa dan cabaran masa akan datang (Mohamad Khairi Othman & Asmawati Suhid, 2010) haruslah dilahirkan.

Situasi terkini mendapati bahawa institusi pendidikan tahfiz menjadi pilihan ibu bapa untuk memenuhi keperluan pendidikan anak-anak. Ibu bapa telah meletakkan harapan yang tinggi kepada sistem pendidikan dalam melengkapkan generasi anak-anak dengan persediaan yang secukupnya bagi menghadapi cabaran abad ke-21 (Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia, 2013-2025). Ibu bapa mula menyedari kepentingan menyepadukan pengajian akademik dan pendidikan agama serta pendidikan tahfiz (Nor Hisham Md. Nawi Nasrun Hakim Salleh, 2017). Pendidikan tahfiz merupakan inisiatif bagi melahirkan golongan profesional, teknokrat dan usahawan hafiz yang mengamalkan ajaran Islam (*mutadayyin*) dengan memiliki pelbagai kemahiran ilmu selaras dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (Kementerian Pendidikan Malaysia, 2016).

Perkembangan ini merupakan satu impak yang positif dalam sistem pendidikan negara dan seterusnya menjadikan pendidikan tahfiz suatu fenomena Pendidikan yang mendapat tempat di dalam masyarakat di Malaysia. Dalam sistem pendidikan negara kita, fokus terhadap dasar pendidikan bagi melahirkan insan yang baik dan dibangunkan potensi diri dari aspek jasmani, emosi, rohani dan intelek adalah seiring dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan (Mohamad Khairi Othman & Asmawati Suhid, 2010). Pembentukan insan yang baik dan menyeluruh ini diharapkan dapat memajukan sains dan teknologi yang mengandungi nilai-nilai murni dengan tidak memisahkan sains dan teknologi dengan agama (Nik Azmah, 2007). Hal ini menjadikan pendidikan tahfiz berkembang bermula dari peringkat sekolah rendah sehinggalah ke peringkat institusi pengajian tinggi. Namun begitu, penumpuan utama masyarakat adalah pada peringkat sekolah menengah. Oleh yang demikian, KPM telah pun mewujudkan program Ulul Albab pada peringkat sekolah menengah terpilih bagi memenuhi keperluan negara.

Program Ulul Albab merupakan satu transformasi pendidikan di peringkat sekolah menengah dalam menginovasikan sistem pendidikan di Malaysia (Arniyuzie Mohd Arshad, 2015). Program Ulul Albab ini mula diperkenalkan di Sekolah Menengah Imtiaz Yayasan Terengganu (Norhazriah, 2012; Rohaizan Baru, Zulkifli Abdul Manaf, Abdul Hakim Abdullah & Syed Mohamad Azmi Syed Ab. Rahman, 2014) Pada peringkat awal, usaha ini merupakan proses modenisasi pendidikan sekolah pondok di Negeri Terengganu yang membudayakan Al-Quran dan menjadikan Al-Quran sebagai teras pembelajaran dengan menggabungkannya dengan Kurikulum Bersepadu Sekolah Menengah (KBSM). Kemudiannya, pihak Majlis Amanah Rakyat (MARA) telah melaksanakan program Ulul Albab ini di tiga buah Maktab Rendah Sains MARA (MRSM) dengan menggabungkan pengajian sains, pengajian agama dan pengajian tahfiz.

Melihat kepada sambutan yang menggalakan untuk pelaksanaan program Ulul Albab ini di Sekolah Menengah Imtiaz Yayasan Terengganu dan MRSM, pihak KPM telah mensasarkan tiga buah Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) yang ditubuhkan secara berperingkat mulai tahun 2014 sehingga tahun 2017. Matlamat penubuhan institusi tahfiz sebegini bertujuan melahirkan golongan huffaz profesional (Sidek Baba, 2000; Nor Hisham Md. Nawi & Nasrun Hakim Salleh, 2017) dan golongan pemikir abad ke-21 (Umi Kalthom, Nurul Fitriah Alias & Ady Hameme Nor Azman, 2015). Ia memberikan penekanan kepada pembelajaran yang komprehensif dengan menggabungkan ilmu akademik dan ilmu agama dalam usaha melahirkan satu keperibadian insan yang seimbang dan holistik.

Lanjutan dari itu, KPM telah mengorak langkah bijak dengan mengambil inisiatif bagi menyediakan ruang dan peluang kepada murid agar dapat mengembangkan potensi diri berdasarkan minat murid termasuklah menyediakan peluang pendidikan tahfiz. Selaras dengan perkembangan semasa dan perkembangan industri, KPM telah menyediakan program TMUA yang menggabungkan ilmu duniawi dan ilmu ukhrawi (Arniyuzie Mohd Arshad, 2015). Program ini berpaksikan gabungan tiga pendekatan unik iaitu Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik (Idris Jusoh, 2006). Pendekatan Quranik mengkehendaki murid untuk menghafaz 30 juzuk Al-Quran dalam tempoh lima tahun di sekolah menengah. Pendekatan Ijtihadik mengkehendaki murid untuk berkeupayaan dalam berfikir aras tinggi, kreatif dan inovatif. Manakala pendekatan Ensiklopedik pula mengkehendaki murid

untuk menguasai pelbagai ilmu dan bahasa. Ketiga-tiga pendekatan ini adalah selari dan menepati aspirasi yang ditetapkan dalam Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia (2013-2025).

KONSEP KURIKULUM

Konsep kurikulum ini akan dibincangkan dari dua perspektif iaitu perspektif barat dan perspektif Islam. Kebanyakan teori dalam bidang ini muncul pada awal abad ke-20. Perkembangan hari ini menunjukkan seolah-olah barat mempelopori teori perkembangan kurikulum dalam bidang pendidikan. Walau bagaimanapun, tidak dapat dinafikan bahawa ulama' dan sarjana Islam sudah pun mempelopori lebih awal dan telah melahirkan ribuan cendiakiawan, tokoh pemikir, ulama' dan profesional dalam pelbagai bidang.

Perkembangan konsep kurikulum dari perspektif barat pada mulanya dikaitkan dengan sejumlah mata pelajaran yang diajar di sekolah (William. B. Ragan, 1970). Ia mula berubah apabila dikaitkan dengan idea baru yang menerima penglibatan aktiviti murid yang dirancang oleh pihak sekolah. Kemudiannya, ia berkembang menjadi suatu rancangan yang dibina oleh institusi pendidikan dengan menyediakan ruang pembelajaran bagi mencapai objektif (Saylor, 1981). Ini selari dengan pandangan oleh Negley dan Evans (1967) yang mendefinisikan kurikulum sebagai semua pengalaman yang dirancang oleh pihak sekolah untuk membantu murid dalam mencapai hasil pembelajaran yang diharapkan dalam keadaan yang paling sesuai dengan kebolehan mereka.

Begitu juga pandangan yang diutarakan oleh Kerr John (1968) yang memberikan pengertian kurikulum sebagai semua pembelajaran sama ada dirancang atau dibimbing oleh pihak sekolah; sama ada dilaksanakan secara berkumpulan atau secara individu di dalam atau di luar sekolah. Namun, definisi yang popular dikemukakan oleh Tanner dan Tanner (1995) iaitu kurikulum adalah pengalaman pembelajaran yang dirancang dan dibimbing untuk mencapai objektif pembelajaran yang dihasratkan.

Ornstein dan Hunkin (2009) mentakrifkan kurikulum sebagai suatu rancangan yang mengandungi kaedah untuk mencapai matlamat yang

dikehendaki. Kesemua konsep kurikulum di atas berkembang semakin luas dan tidak lagi terbatas kepada sejumlah mata pelajaran tertentu bahkan apa sahaja pengalaman murid yang dirancang oleh pihak sekolah sama ada ia berlaku di dalam sekolah dan luar sekolah.

Perkembangan konsep kurikulum dari perspektif Islam pula, kurikulum disebut sebagai *manhaj*. *Manhaj* merupakan jalan terang yang dilalui oleh manusia (Al-Zuhayli, 1991). Pengertian yang sama turut dikemukakan oleh Hamka (1983) dalam tafsirnya 'Al-Azhar'. Walau bagaimanapun, Syed Qutb (2000) berpendirian bahawa pengertian yang lebih luas perlu diberikan, tidak memadai dengan jalan yang terang namun ia merupakan peraturan dan cara hidup beragama.

Kamil dan Munir (1968) pula mendefinisikan kurikulum sebagai sejumlah pengalaman dalam pendidikan, budaya, sosial, sukan mahupun seni yang disediakan oleh pihak sekolah kepada murid-murid bagi perkembangan murid secara menyeluruh dalam semua aspek dan bermatlamatkan melakukan perubahan tingkahlaku yang sejajar dengan matlamat pendidikan. Proses ini boleh berlaku di dalam sekolah mahupun di luar sekolah. Manakala Al-Nuumi (1973) mentakrifkan kurikulum sebagai himpunan pengetahuan yang memberikan impak kepada murid di bawah kelolaan sekolah melalui pengajaran guru di dalam mahupun di luar bilik darjah.

Pada pandangan sarjana yang lain memberikan pengertian yang lebih kompleks. Ia dimodifikasikan oleh Al-Syaibani & Umar Muhammad al-Thoumi (1979) dengan menjelaskan kurikulum itu merupakan jalan yang terang yang dilalui oleh guru dengan murid bagi mengembangkan ilmu, keterampilan dan sahsiah murid. Kurikulum juga mencakupi penerokaan pengetahuan murid berdasarkan mata pelajaran serta pengalaman yang tersusun yang diuruskan oleh pihak sekolah di dalam dan di luar bilik darjah. Ia meliputi pengalaman, aktiviti serta pengaruh yang diberikan kepada perkembangan murid secara menyeluruh dan melengkapi di bawah kelolaan pihak sekolah. Berbalik kepada himpunan definisi yang telah dinyatakan di atas, dapatlah disimpulkan bahawa trend yang sama dapat dilihat daripada perspektif barat mahupun perspektif Islam. Pendek kata, pengertian kurikulum merupakan pengalaman pembelajaran yang berlaku ke

atas murid yang didahului dengan perancangan serta pengelolaan pihak sekolah dan tidak tertakluk kepada sesuatu tempat yang khusus. Kurikulum merangkumi rancangan pembelajaran yang mengandungi tujuan dan objektif pembelajaran, kemahiran, nilai, kebudayaan serta penilaian melalui pelbagai aktiviti yang dikelolakan oleh pihak sekolah sama ada di dalam atau di luar bilik darjah bermatlamatkan mengembangkan potensi murid secara seimbang dan holistik.

PENILAIAN KURIKULUM

Penilaian adalah satu proses mengumpul, mengguna dan menyediakan maklumat untuk proses membuat keputusan (Cronbach, 1970; Stufflebeam 1971). Proses ini mengukur sejauhmana objektif pendidikan berjaya dicapai (Tyler, 1949). Penilaian kurikulum merupakan proses dalam menilai kejayaan dan tahap keberkesanan sebahagian atau keseluruhan kurikulum tersebut. Ia merupakan elemen penting dalam memastikan kelangsungan kurikulum mahupun perubahan kurikulum.

Saedah Siraj (2001) menekankan bahawa penilaian kurikulum merupakan satu proses menilai tahap kejayaan serta keberkesanan sesuatu aspek atau keseluruhan sesuatu kurikulum dari segi ketepatan objektif, kesesuaian kandungan serta tahap pencapaian matlamat pendidikan yang ditetapkan. Manakala Stufflebeam (2003) menyatakan penilaian kurikulum sebagai satu proses bagi mendapatkan maklumat dan menggunakannya dalam membuat keputusan. Hal ini membuka ruang kepada penerusan kurikulum mahupun perubahan kurikulum. Berdasarkan beberapa pandangan di atas, maka pengkaji merumuskan penilaian kurikulum merupakan proses pengumpulan maklumat dalam menilai tahap keberkesanan sesuatu kurikulum bagi membuat satu keputusan sama ada penerusan atau penambakan atau perubahan kurikulum. Dalam konteks kajian ini, penilaian kurikulum akan dijalankan ke atas Kurikulum Bersepadu Tahfiz (KBT) dalam pelaksanaan TMUA di sekolah-sekolah KPM.

Penilaian kurikulum merupakan proses dalam membuat keputusan mengenai keberkesanan sesuatu kurikulum (Noor Hisham Md. Nawi, 2011). Oleh itu, tujuan sesuatu kurikulum itu dinilai adalah

bagi memastikan keberkesanan kurikulum tersebut dilaksanakan bagi mencapai matlamat yang telah digariskan. Sekiranya berlaku kelemahan dalam pelaksanaannya, maka keputusan perlu diambil bertujuan sebagai penambahbaikan ataupun perubahan kurikulum. Ia dapat membantu pelaksana kurikulum (guru) mengenalpasti kurikulum mahupun pendekatan yang digunakan menepati perancangan yang telah digariskan (Fleischmen & Williams, 1996), di samping mengukur pencapaian sebahagian kurikulum atau keseluruhan kurikulum dari aspek kesahihan objektif, perkaitan dan aturan isi pembelajaran serta keupayaan mencapai matlamat pendidikan yang dihasratkan (Saedah Siraj, 2001).

Gay (1985) menggariskan empat tujuan penilaian kurikulum dijalankan iaitu untuk mengenalpasti kemampuan kurikulum, membuat penambahbaikan aspek tertentu dalam kurikulum, menentukan tahap keberkesanan kurikulum dan faedahnya dari aspek peruntukan kewangan. Manakala Al-Nisywan (1992) pula menegaskan penilaian boleh dilihat dari aspek setiap komponen pembentukannya meliputi penilaian matlamat dan objektif, penilaian kandungan dan pengalaman pembelajaran, penilaian penyusunan dan reka bentuk dan penilaian akhir.

Ornstein dan Hunkins (1998) turut mengkategorikan penilaian berdasarkan perbezaan pendekatan meliputi pendekatan saintifik dan pendekatan humanistik. Pendekatan saintifik mementingkan prinsip objektif dengan menggunakan kaedah kuantitatif. Antara sarjana yang sering menggunakan model ini ialah Tyler, Stufflebeam, Stake, Provus dan Judicial. Manakala pendekatan humanistik mementingkan konsep interpretasi kefahaman dengan menggunakan kaedah kualitatif. Antara sarjana yang sering menggunakan model ini ialah Eisner, Portraiture, Parlett dan Hamilton.

Kesimpulannya, pengkaji melihat kepentingan penilaian kurikulum ini tidak dapat diketepikan kerana ia merupakan sebahagian daripada kurikulum itu sendiri. Oleh itu berdasarkan pandangan di atas, dalam kajian ini akan melihat keberkesanan kurikulum agar ia mencapai standard piawaian yang telah digariskan oleh KPM. Kajian penilaian pelaksanaan TMUA di sekolah-sekolah KPM amat perlu dilaksanakan bagi mengenalpasti kekuatan yang telah dilaksanakan agar kekuatan

tersebut dapat dikekalkan dan diperkukuhkan. Manakala kelemahan yang dikenalpasti memerlukan penambahbaikan, pemulihan mahupun pengubahsuaian agar matlamat dan objektif yang dirancang dapat dicapai.

MODEL PENILAIAN KURIKULUM

Penilaian kurikulum boleh dilihat daripada pelbagai aspek dan perspektif. Razali Arof (1991) berpandangan bahawa penilaian kurikulum dilihat dari tiga aspek iaitu perkembangan pembentukan kurikulum yang merangkumi penilaian status atau diagnostik (tahap pembentukan), penilaian berterusan atau formatif (tahap perkembangan) dan penilaian sumatif (tahap akhir dan menyeluruh). Pandangan ini bertentangan dengan pandangan yang dikemukakan oleh Al-Nisywan (1992) iaitu penilaian kurikulum ditinjau dari aspek setiap komponen pembentukannya meliputi penilaian matlamat dan objektif, penilaian kandungan dan pengalaman pembelajaran, penilaian penyusunan dan reka bentuk dan penilaian akhir. Namun, Orstein dan Hunkins (1998) pula berpandangan bahawa penilaian kurikulum dilihat dari perspektif perbezaan pendekatan iaitu pendekatan saintifik dan pendekatan humanistik. Pendekatan saintifik lebih mengutamakan objektif kurikulum manakala pendekatan humanistik lebih mengutamakan interpretasi kefahaman kurikulum.

Terdapat pelbagai model penilaian kurikulum yang popular digunakan dalam menilai keberkesanan dan kejayaan sesuatu kurikulum, sama ada ia dilihat dari perspektif pendekatan saintifik mahupun pendekatan humanistik. Pendekatan saintifik sering digunakan oleh tokoh seperti Stufflebeam, Stake, Provas dan Judicial manakala tokoh-tokoh seperti Eisner, Parlet dan Hamilton sering menggunakan pendekatan humanistik.

Model Penilaian Objektif

Model yang diperkenalkan oleh Ralph Tyler (1949) memberikan penekanan langsung produktiviti dan akauntabiliti dalam sesuatu aktiviti mahupun program. Dalam model ini, penilaian adalah berdasarkan kepada tujuan kurikulum dan meninjau kepada output

yang terhasil dari sebuah kurikulum. Secara tidak langsungnya, ia mengukur pencapaian dan kemajuan murid. Dalam model penilaian ini, objektif pengajaran hendaklah ditukarkan dalam bentuk operasi dan penilaian ke atas murid dilaksanakan sebelum dan selepas murid mengikuti sesuatu program. Melalui cara ini, perbezaan tingkah laku dapat diukur.

Langkah pertama dalam model ini ialah menentukan objektif sesuatu kurikulum. Seterusnya, penilai akan mengenalpasti alat ukur dan pentanda-petanda pencapaian objektif sebelumnya. Kemudian objektif kurikulum akan dibandingkan dengan dapatan kajian dan keputusan taraf pencapaian akan dilakukan. Menurut Tyler (1949), sekiranya objektif kurikulum tidak tercapai sepenuhnya, ia memberi implikasi sama ada pelaksanaan kurikulum tersebut lemah atau pemilihan objektifnya tidak sesuai.

Tyler (1949) memberi penekanan terhadap objektif pendidikan yang dinilai menerusi pencapaian murid terhadap objektif pendidikan. Pencapaian murid terhadap objektif pendidikan akan dicapai melalui pengalaman pembelajaran. Ini bermaksud, sekiranya pengalaman pembelajaran itu berjaya mencapai objektif pendidikan, maka murid tersebut juga mencapai objektif pendidikan.

Sekiranya dilihat model penilaian yang dikemukakan ini, ia hanya tertumpu kepada objektif dan mengenyepikan dimensi proses dalam menjalankan penilaian kurikulum. Oleh itu, pengkaji merasakan bahawa model ini kurang sesuai digunakan dalam kajian penilaian pelaksanaan TMUA di sekolah KPM kerana kajian ini tidak hanya menilai objektif sahaja malahan kajian ini akan menilai keseluruhan pelaksanaan TMUA merangkumi dimensi konteks, input, proses dan produk.

Model Penilaian Responsif

Stake (1967) telah memperkenalkan satu model penilaian pendidikan yang bersifat menyeluruh. Ia berorientasikan kepada keadaan bidang pendidikan yang kompleks dan dinamik. Menurut Stake (1967) penilaian perlu fokus kepada penghasilan. Model ini memberikan penekanan kepada beberapa kontingensi iaitu latar belakang, aktiviti

dalam kelas dan hasil guru-guru. Data yang terkumpul terbahagi kepada *antecedent*, transaksi dan hasil. *Antecedent* ialah keadaan yang terdapat sebelum berlakunya pengajaran dan pembelajaran yang berhubung dengan hasil. Transaksi pula ialah melihat interaksi yang berlaku di dalam kelas manakala hasil ialah data yang telah dikumpulkan termasuklah data pengukuran impak daripada berlakunya interaksi di dalam kelas.

Tujuan utama model penilaian ini ialah membantu pelanggan untuk menilai, meneliti dan menangani kekuatan dan kelemahan program. Ia bertujuan memenuhi kehendak dan keperluan pelanggan. Untuk menjalankan model penilaian ini, pengkaji perlu menjalankan temubual bagi memahami program yang sedang dilaksanakan. Hasil daripada temubual tersebut, pengkaji dapat mengenal pasti isu-isu utama sebagai asas dalam memungut data. Untuk melaksanakan model penilaian ini, ia terbahagi kepada empat peringkat.

Kesimpulannya, model ini lebih kompleks namun ia lebih memenatkan jika dibandingkan dengan model penilaian yang lain. Penilai dalam model ini bertindak sebagai pemerhati dan dalam masa yang sama sebagai pemungut data. Untuk pembinaan instrumen memerlukan masa yang singkat tetapi dalam melaksanakan pemerhatian akan mengambil masa yang lama. Oleh yang demikian, dalam konteks kajian penilaian pelaksanaan TMUA ini merupakan kajian kuantitatif dan disokong oleh kajian kualitatif. Sehubungan itu, pengkaji merasakan bahawa model penilaian ini kurang sesuai dilaksanakan dalam kajian ini.

Model Penilaian Penerangan (*Illuminative*)

Model Penilaian Penerangan (*Illuminative*) telah diperkenalkan oleh Parlet dan Hamilton pada tahun 1976. Model ini bertujuan memberikan gambaran yang jelas mengenai pembaharuan dalam sesuatu kurikulum. Model ini mempunyai ciri-ciri dan kriteria yang sama dengan Model Penilaian Responsif (Stake, 1967). Model ini wujud bagi mengatasi kekurangan Model Penilaian Objektif (Tyler, 1949) yang didapati tidak berkeupayaan untuk memberikan gambaran masalah yang kompleks dalam bidang pendidikan.

Model ini menggunakan pendekatan antropologi dengan membuat pengukuran hasil pendidikan diganti dengan kajian secara intensif program pendidikan yang menyeluruh. Ia dapat mendedahkan faktor penting yang terselindung berdasarkan pengalaman murid berdasarkan situasi yang diberikan. Ia digunakan untuk mengkaji program pembaharuan dan meninjau bagaimana model ini dilaksanakan. Penilaian dilakukan dengan meninjau bagaimana pelbagai keadaan di sekolah boleh mempengaruhi pembaharuan yang dilaksanakan. Secara tidak langsung model ini akan menilai kesan baik buruk pembaharuan kurikulum hasil daripada pandangan mereka yang terlibat secara langsung dalam program ini. Model ini amat menekankan konsep sistem pengajaran dan keadaan pembelajaran itu sendiri.

Melihat kepada model penilaian ini, ia bergantung penuh kepada kemahiran seseorang pengkaji yang akan melaksanakan model penilaian ini. Seseorang pengkaji dalam model penilaian ini perlu memiliki kemahiran dalam menggunakan metodologi kajian kualitatif serta berpengalaman. Di samping itu, pengkaji dalam model penilaian ini perlu memiliki kemahiran interpersonal dan kemahiran komunikasi. Oleh yang demikian, pengkaji berpandangan bahawa model penilaian ini kurang sesuai dilaksanakan dalam kajian penilaian pelaksanaan TMUA memandangkan ia memerlukan kepada pengetahuan yang mendalam dalam menggunakan metodologi kajian kualitatif, memiliki kemahiran interpersonal dan kemahiran komunikasi yang baik.

Model Penilaian Ketidaksamaan (*Discrepancy*)

Model Penilaian Ketidaksamaan (*Discrepancy*) telah diperkenalkan oleh Malcolm Provus pada tahun 1971. *Discrepancy* bermaksud pengukuran terhadap piawaian yang ditetapkan dengan apa yang sebenarnya berlaku. Sekiranya sesuatu program pendidikan tidak mencapai piawaian yang telah ditetapkan, maka ia akan menampakkan perbezaan. Provus (1971) menegaskan bahawa tujuan model penilaian ini ialah bagi memastikan sama ada program tersebut perlu diteruskan, diubahsuai atau dihentikan. Oleh sebab itu, model penilaian ini mengambil pendekatan yang wajar dalam tindakan menyelesaikan masalah yang wujud dan sesuatu program itu hanya akan dihentikan dalam situasi apabila masalah yang wujud tidak dapat diselesaikan.

Model penilaian ini sering digunakan oleh pengkaji untuk membuat membuat penilaian program pendidikan di peringkat nasional. Ini adalah kerana model ini bersifat formatif, naturalistik, komprehensif dan berasaskan pencapaian matlamat. Ia turut menggabungkan penilaian dengan teori sistem pengurusan dalam usaha membantu pihak pemegang dasar membuat keputusan yang tepat.

Sebagaimana yang ditunjukkan dalam rajah di atas, program persembahan (*performance*) dibandingkan dengan piawaian (*standards*), bagi mendapatkan keputusan yang diperlukan. Keputusan yang diperolehi dibandingkan dan langkah akhirnya ialah sama ada menamatkan proses penilaian atau menggubal program persembahan (*performance*) atau piawaian (*standards*) (Provus, 1971).

Model penilaian ini menggunakan pendekatan saintifik dan mempunyai kekuatan yang tersendiri. Sungguhpun begitu, model penilaian ini memerlukan masa yang agak panjang untuk dilaksanakan dan mengambil masa yang lama untuk mendapatkan keputusan. Oleh itu, berdasarkan peruntukan masa bagi kajian ini pengkaji berpandangan bahawa model ini kurang sesuai untuk dilaksanakan dalam kajian penilaian pelaksanaan TMUA atas faktor kekangan masa.

Model Penilaian CIPP

Model ini diperkenalkan oleh Daniel L. Stufflebeam (1967) hasil projek penilaian pendidikan di Ohio Public Schools District. Model ini merupakan akronim daripada empat elemen iaitu *Context* (Konteks), *Input* (Input), *Process* (Proses) dan *Product* (Produk). Kemudian beliau memperincikan elemen penilaian produk kepada penilaian impak, penilaian keberkesanan, penilaian kemampunan dan penilaian kebolehpindaan. Model ini telah mengalami perkembangan sebanyak lima kali sejak ia mula diperkenalkan.

Tujuan utama model penilaian ini ialah untuk menghubungkan konteks, input, proses dengan hasil program (produk). Ia mampu menentukan kesesuaian persekitaran dalam merangsang pencapaian matlamat dan objektif program. Selain itu, ia turut dapat memperbaiki sesuatu program dan bukannya menjurus untuk membuktikan akan

sesuatu kebenaran. Secara tidak langsung model ini dapat membantu pemimpin dalam bidang pendidikan agar memanfaatkan maklumat dan sumber bagi memperbaiki pelaksanaan sesuatu program.

Stufflebeam (1987) menggariskan penilaian konteks bertujuan untuk meninjau sejauhmana matlamat dan objektif sesuatu program menepati keperluan persekitaran dan selari dengan kehendak komuniti. Stufflebeam dan Shinkfield (1985) menekankan bahawa penilaian input bertujuan menganalisis strategi dan sumber-sumber yang supaya dapat memilih proses tindakan yang paling ideal. Manakala penilaian proses pula merupakan aspek yang paling penting di dalam pelaksanaan program. Ini adalah kerana penilaian proses menilai pelaksanaan terhadap perancangan yang dibuat. Ia merupakan satu proses pemantauan yang sistematik dan berterusan (Azizi Yahaya, 2009) terhadap perjalanan program tersebut.

Penilaian produk bertujuan menghubungkan konteks, input dan proses dengan hasil program. Stufflebeam (1987) menyatakan bahawa tahap kejayaan dalam sesuatu program dapat diukur melalui perubahan yang berlaku. Penilaian ditentukan menerusi kajian semula ke atas objektif, kriteria yang menentukan pencapaian objektif dan membuat interpretasi ke atas dapatan daripada konteks, input dan proses. Penilaian ini menentukan sama ada sesuatu program itu perlu diteruskan, dihentikan atau diubahsuai (Stufflebeam & Shinkfield 1985).

Model penilaian CIPP ini dirangka secara sistematik dengan mengklasifikasikan setiap aspek penilaian mengikut dimensi CIPP iaitu konteks, input, proses dan produk. Kekuatan yang ada pada model penilaian ini ialah ia bersifat luwes memandangkan setiap dimensi CIPP itu boleh berdiri dengan sendirinya dan boleh dinilai secara berasingan, berpasangan mahupun secara keseluruhannya. Oleh itu, sifat keluwesan ini memberi ruang kepada pengkaji untuk membuat penambahbaikan dalam setiap dimensi. Ornstein dan Hunkins (1998) menyatakan model yang paling banyak memberikan sumbangan ke dalam bidang pendidikan ialah model CIPP kerana ia dibina secara komprehensif berpaksikan kepada penilaian sains pengumpulan data dan maklumat dalam membuat keputusan.

ISU SEMASA PENDIDIKAN TAHFIZ

Perkembangan pendidikan tahfiz Al-Quran di Malaysia semakin rancak. Pelbagai pihak dan institusi sama ada individu mahupun pertubuhan bukan kerajaan atau agensi swasta mendirikan pusat-pusat pengajian tahfiz (Azmil Hashim, 2010). Kewujudan sekolah-sekolah tahfiz ini dengan pelbagai latar belakang penubuhannya (Nor Hisham Md. Nawī & Nasrun Hakim Salleh, 2017) dengan sistem pendidikan yang tersendiri dan kurikulum yang pelbagai (Azmil Hashim, 2010). Keadaan ini menyebabkan sistem pengajian tahfiz Al-Quran di sekolah-sekolah ini tidak berpandukan kepada satu kurikulum yang diselaraskan. Namun, bagi pelaksanaan kurikulum tahfiz di sekolah-sekolah KPM, pihak Bahagian Perkembangan Kurikulum (BPK) KPM telah mengeluarkan satu garis panduan bagi pelaksanaannya di sekolah-sekolah KPM yang terlibat.

Dalam pelaksanaan kurikulum TMUA, aspek konteks perlu diutamakan berbanding aspek-aspek lain. Ini memandangkan aspek konteks menentukan hala tuju pelaksanaan kurikulum TMUA di sekolah-sekolah KPM meliputi matlamat dan objektif. Namun begitu, objektif untuk murid TMUA menguasai bidang Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik tidak dapat dicapai sepenuhnya. Hal ini disebabkan tumpuan utama pihak guru hanya terhadap bidang Quranik sahaja (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis, 2017). Aspek memaksimumkan keupayaan berfikir, memberi pandangan dalam menyelesaikan masalah serta kebolehan berfikir kreatif kurang diberikan penekanan semasa Pembelajaran dan Pemudahcaraan (PdPc) mata pelajaran *Hifz al-Quran* dan *Maharat Al-Quran*. Begitu juga, murid tidak didorong sepenuhnya untuk memperoleh kemahiran tinggi (Nor Zalmiah Jahidin & Hamidah Mat, 2011) serta mampu menjadi pakar rujuk dengan menguasai pelbagai ilmu. Hal ini disebabkan guru hanya memberikan tumpuan kepada hafazan murid dan kemahiran seperti tilawah, tajwid, adab al-Quran, *manhaj* al-Quran dan *rasm uthmani*. Guru juga didapati kurang mengaitkan secara bersepadu dan perkaitan antara ilmu al-Quran yang dipelajari dengan kehidupan seharian.

Selain aspek konteks yang dinyatakan di atas, aspek input juga perlu diberikan perhatian sewajarnya. Aspek input meliputi peruntukan

masa, kandungan kurikulum dan Bahan Bantu Mengajar (BBM) yang disediakan oleh guru perlu diberikan penekanan dalam pelaksanaan kurikulum TMUA. Sungguhpun begitu, dapatan Pemeriksaan Penarafan Pelaksanaan Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) di SMKA Kedah mendapati PdPc berkaitan bidang Fiqh Ayat tidak dilaksanakan secara tekal dan konsisten sebagaimana kandungan kurikulum TMUA (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis, 2017). Hal ini menyebabkan murid menggunakan masa di dalam halaqah untuk menghafaz ayat baharu sebelum ditasmik oleh guru.

Dapatan Azmil Hashim dan Ab. Halim Tamuri (2012) mendapati peruntukan masa bagi kaedah talaqqi dan musyafahah masih tidak mencukupi serta tidak mencapai tahap yang sepatutnya. Kekurangan ini perlu ditampung dengan adanya peruntukan masa bagi pertemuan secara bersemuka antara guru dengan murid di luar PdPc. Hal ini selari dengan cadangan oleh Mohamad Marzuqi Abdul Rahim, Ahmad Yussuf, Abd. Hadi Borham dan Muhammad Akramin Kamarul Zaman (2016) agar memperuntukkan masa bagi pertemuan antara guru dengan murid di luar waktu PdPc perlu diberikan perhatian sewajarnya memandangkan murid mempunyai latar belakang yang pelbagai dan pertemuan bersemuka di luar PdPc ini mampu menyelesaikan masalah pembelajaran murid. Ini adalah kerana peruntukan masa yang tidak mencukupi dan akan menjejaskan keupayaan murid menguasai kefahaman ayat untuk menghadapi peperiksaan Sijil Pelajaran Malaysia (SPM) mulai tahun 2018 nanti. Begitu juga penyediaan BBM sebelum PdPc kurang mendapat perhatian oleh guru (Mohd Jamalil Ismail, Sabri Mohamad, Tengku Intan Zarina Tengku Puji & Nor Hafizi Yusof 2017; Mohamad Marzuqi et al., 2016) memandangkan sumber bagi mendapatkan BBM adalah terhad (Mohamad Marzuqi Abdul Rahim & Azmil Hashim, 2017) walhal guru perlu mempelbagaikan penggunaan BBM bagi merangsang deria murid dalam PdPc hafazan Al-Quran (Muhammad Muhsin, 1994; Al-Ahwani, 1995; Abu Al-Fida', 2006). Situasi ini memerlukan perhatian yang sewajarnya oleh guru dalam mempelbagaikan penggunaan BBM semasa PdPc bagi memastikan deria murid dapat dijana sebaiknya semasa PdPc.

Di samping aspek konteks dan input, aspek proses juga penting dalam pelaksanaan kurikulum TMUA. Aspek proses ini meliputi kaedah

PdPc, teknik PdPc, penggunaan BBM oleh guru dalam PdPc dan kaedah penilaian semasa PdPc. Penilaian proses ini akan memberikan kesan langsung kepada aspek produk. Namun, guru TMUA masih mengamalkan pendekatan tradisional (Zainora Daud, 2015; Azmil Hashim, 2010) dan kurang berinovasi (Mohamad Marzuqi Abdul Rahim & Azmil Hashim, 2017) serta kurang berkesan (Noor Hisham Md. Nawawi & Nasrun Hakim Salleh, 2017) semasa PdPc mata pelajaran *Hifz al-Quran*. Walaupun mereka sebenarnya mempunyai kelayakan dan ilmu pengetahuan (Azmil Hashim, Ab. Halim Tamuri & Misnan Jamali, 2013). Majoriti guru TMUA lebih cenderung menggunakan kaedah *tasmik* secara meluas (Misnan Jamali, Ab. Halim Tamuri & Azmil Hashim, 2014) serta kaedah *talaqqi musyafahah* dan belum ada kaedah dan pendekatan terkini yang cuba diaplikasikan oleh guru (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis, 2017). Kaedah tradisional yang dipraktikkan oleh guru semasa PdPc tidak mencukupi bagi mencapai matlamat yang disasarkan (Nor Musliza Mustafa & Mokmin Basri, 2014). Kaedah yang digunakan oleh guru sepatutnya seiring dengan peredaran zaman. Selain itu, guru kurang memberikan perhatian dalam aplikasi teknologi dalam PdPc mereka (Mohamad Marzuqi Abdul Rahim & Azmil Hashim, 2017). Ini menjadikan PdPc tidak mampu menarik perhatian murid. Situasi ini bertentangan dengan apa yang telah disarankan oleh Al-Ahwani (1995) dan Abu Al-Fida' (2006) dalam merangsang deria murid semasa PdPc hafazan Al-Quran. Guru sepatutnya merangsang deria murid semasa PdPc bagi mencapai hasil pembelajaran yang dirancang oleh guru.

Tambahan lagi, pemerhatian semasa Pemeriksaan Penarafan Pelaksanaan Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) di SMKA Kedah mendapati guru kurang memberi penekanan terhadap pembelajaran aktif semasa PdPc dan hasil pencerapan PdPc terhadap 10 orang guru adalah pada taraf sederhana dengan skor hanya 69.48% (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis, 2017). Keadaan ini berterusan kerana guru masih lagi menggunakan pendekatan pengajaran berpusatkan guru. Daripada jumlah 53 orang guru TMUA, hanya seorang guru sahaja mengambil inisiatif dengan menghasilkan buku nota mudah "Buku Maharat Sambil Menyanyi". Di samping itu, guru juga kurang menggunakan Bahan Bantu Mengajar (BBM) berbentuk audio mahupun visual berkaitan *Qiraat al-Quran* sedangkan pihak sekolah menyediakan sumber pendidikan yang berkaitan. Ini adalah

kerana PdPc yang berkesan adalah PdPc yang mempunyai elemen interaktif (Kamarul Azmi Jasmi & Ab. Halim Tamuri, 2007). Pandangan ini turut disokong oleh Al-Ahwani (1955) dan Muhammad Muhsin (1994) yang mementingkan penggunaan alat BBM yang berteknologi bagi merangsang deria melihat, mendengar, menulis dan membaca.

Masalah ini berpunca daripada guru yang kurang berkemahiran dalam mengendalikan BBM dan menganggap BBM sebagai objek yang berasingan dengan bilik darjah (Salmiah Othman & Siti Eshah Mokshein, 2016). Tambahan lagi, guru kurang memberikan penekanan penggunaan BBM yang berteknologi ini disebabkan kurang pendedahan mahupun persediaan (Mohamad Marzuqi Abdul Rahim, et al. 2016). Hal ini bertentangan dengan saranan yang dikemukakan oleh Nor Musliza Mustafa dan Mokmin Basri (2014) yang kualiti PdPc dapat ditingkatkan dengan bentuk pengajaran yang bersifat interaktif serta dilengkapi dengan kemudahan teknologi. Ia turut disokong oleh Al-Ahwani (1995) dan Abu Al-Fida' (2006) untuk mempelbagaikan penggunaan deria dalam PdPc hafazan Al-Quran. Selain itu, pemantauan guru semasa pelaksanaan aktiviti *tahriri* (latihan menulis) dan bimbingan guru semasa aktiviti *tahdir* (persediaan hafazan) didapati agak longgar (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis, 2017). Meskipun kaedah *tahriri* (latihan menulis) berperanan dalam pengukuhan hafazan terutamanya pada ayat-ayat yang sukar dikuasai murid (Nor Musliza Mustafa & Mokmin Basri, 2014). Pandangan ini seiring dengan pandangan yang diutarakan oleh Al-Qabisi (1955), Muhammad Muhsin (1994), Abu Al-Wafa' (1999) dan Abu Al-Fida' (2006) terutamanya pada ayat-ayat *mutasyabihat*. Walau bagaimanapun wujud inisiatif yang telah dilaksanakan oleh pentadbir sekolah bagi memperkukuhkan pemantauan oleh guru semasa sesi *tahriri* dan *tahdir*, namun masalah ini masih berlanjutan. Di samping aspek konteks, input dan proses, aspek produk juga penting dalam pelaksanaan kurikulum TMUA. Aspek produk ini merangkumi tahap pencapaian murid TMUA. Antara isu dan masalah yang dihadapi dalam tempoh empat tahun pelaksanaan TMUA ini ialah keciciran hafazan secara terkumpul menjadi satu implikasi besar terhadap pencapaian dan prestasi murid Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) sekolah-sekolah Kementerian Pendidikan Malaysia. Masalah ini jelas kelihatan apabila murid tingkatan tiga yang belum

menguasai hafazan berdasarkan sukatan yang ditetapkan di juzuk 9-18 memasuki tingkatan empat yang perlu menghafaz di juzuk 19-25 sebagaimana yang termaktub dalam sukatan (Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis, 2017). Hanya 30 orang murid (5.13%) daripada 584 orang murid TMUA telah berjaya menghafaz 30 juzuk Al-Quran dan sejumlah 70 orang murid (48.60%) belum menguasai sukatan hafazan yang ditetapkan semasa mereka di tingkatan tiga dan terus meninggalkan juzuk yang berbaki kerana terpaksa menghafaz sukatan baru bermula dari juzuk 19-25 di tingkatan empat. Keadaan ini akan menyebabkan keciciran hafazan murid terkumpul dan bertambah saban tahun dan memberikan implikasi kepada pencapaian objektif TMUA yang memerlukan murid untuk menghafaz 30 juzuk Al-Quran.

Aspek penilaian produk ini mempunyai kaitan langsung dengan penilaian proses. PdPc yang dibangunkan atas kepelbagaian teknik dan kaedah yang berkesan dapat meningkatkan proses hafazan Al-Quran. Ini adalah kerana kaedah pembelajaran mempunyai kaitan yang kuat dengan pencapaian murid (Aznil Hashim, Ab. Halim Tamuri & Misnan Jamali, 2013). Kelemahan dalam penggunaan strategi, kaedah dan teknik PdPc (Misnan Jamali & Ahmad Sadadi, 2003) antara faktor yang menyumbang ke arah keciciran hafazan.

TINJAUAN KAJIAN-KAJIAN LEPAS BERKAITAN PENDIDIKAN ISLAM DAN TAHFIZ

Aznil Hashim (2010) telah menilai pelaksanaan kurikulum tahfiz al-Quran di Malaysia di Darul Quran Jabatan Kemajuan Islam Malaysia dan Maahad Tahfiz Al-Quran Negeri (MTQN) menggunakan Model Penilaian CIPP (Stufflebeam, 2003). Kajian ini menggunakan reka bentuk kajian menggabungkan mod campuran. Jumlah responden dalam kajian ini ialah 103 orang pensyarah tahfiz dan 212 orang pelajar merangkumi 11 institusi maahad tahfiz yang mengikuti Diploma Tahfiz al-Quran dan al-Qiraat, JAKIM. Untuk mendapat data penilaian konteks, input, proses dan produk, dua set soal selidik tersebut diedarkan kepada pensyarah dan pelajar. Untuk memperolehi data kualitatif bagi penilaian proses bertujuan menghurai data kuantitatif, temu bual dan pemerhatian berstruktur telah dijalankan. Dapatan

kajian menunjukkan elemen penilaian konteks, penilaian proses pula mendapati hanya elemen adab-adab pengajaran dan pembelajaran tahfiz dan penilaian impak berada pada tahap tinggi. Dapatan kajian penilaian input, elemen strategi, kaedah, teknik, aktiviti-aktiviti, kaedah penilaian dalam pengajaran dan pembelajaran tahfiz serta penilaian produk berada pada tahap sederhana tinggi. Manakala elemen penggunaan Alat Bantu Hafazan (ABH) dalam pengajaran dan pembelajaran tahfiz berada pada tahap sederhana rendah. Azmil Hashim (2010) menyarankan agar kajian lanjutan dilaksanakan ke atas pelaksanaan pendidikan tahfiz al-Quran diperluaskan kepada institusi tahfiz yang tidak menggunakan kurikulum tahfiz Darul Quran JAKIM seperti maahad tahfiz swasta, institut tahfiz negeri dan sekolah-sekolah tahfiz yang menggunakan pelbagai pendekatan dan kaedah dalam menghafaz al-Quran.

Manakala kajian yang hampir sama juga telah dijalankan oleh Zainora Daud (2015) untuk menilai pelaksanaan kurikulum qiraat di Darul Quran, JAKIM dan Maahad Tahfiz Al-Quran di Malaysia. Reka bentuk kajian ini berbentuk triangulasi. Kajian ini melibatkan 46 orang pensyarah tahfiz dan 136 orang pelajar semester akhir yang mengikuti Diploma Tahfiz al-Quran dan Al-Qiraat, JAKIM dan sembilan buah Maahad Tahfiz Al-Quran di Malaysia. Kajian ini menggunakan dua set soal selidik yang diedarkan kepada pensyarah dan pelajar untuk mendapatkan data penilaian kurikulum, kandungan serta pelaksanaan kurikulum qiraat dan satu set ujian shafawi qiraat juga digunakan untuk mendapatkan data penilaian pencapaian. Di samping itu, temu bual semi struktur dan pemerhatian berstruktur juga digunakan untuk mendapatkan data kualitatif. Secara keseluruhan, dapatan kajian deskriptif menunjukkan elemen-elemen penilaian kurikulum qiraat adalah tinggi manakala penilaian sendiri pelajar terhadap kurikulum qiraat pada tahap sederhana tinggi. Elemen-elemen penilaian kandungan kurikulum qiraat pada tahap sederhana tinggi. Dapatan penggunaan Bahan Bantu Mengajar (BBM) yang berbentuk teknologi berada pada tahap sederhana rendah. Begitu juga dengan dapatan penilaian tahap pencapaian qiraat berada pada tahap sederhana rendah. Zainora Daud (2015) menyarankan agar pensyarah mahupun guru mempertingkatkan ilmu dan kemahiran dalam mengendalikan PdPc. Ini adalah kerana keberkesanan PdPc mempunyai hubungan langsung terhadap pencapaian pelajar. Namun begitu, pensyarah

masih menggunakan pendekatan tradisional (Nor Musliza Mustafa & Mokmin Basri, 2014) dan kurang inovasi (Mohd Marzuqi Abdul Rahim & Azmil Hashim, 2017) dengan kerap menggunakan kaedah talaqqi musyafahah secara meluas (Misnan Jemali, Ab. Halim Tamuri & Azmil HashiPekasm, 2014). Ini menyebabkan keberkesanan PdPc tidak dapat dicapai sepenuhnya.

Norhazriah Mohamad (2012) telah menjalankan kajian kes terhadap pelaksanaan Program Ulul Albab (UA) di Sekolah Menengah Imtiaz, Terengganu. Pendekatan yang diperkenalkan oleh program UA merupakan gabungan pendekatan berasaskan konsep Quranik, Ijtihadik dan Ensiklopedik. Tujuan penambahbaikan sistem pendidikan ini adalah untuk menghasilkan generasi celik mata dan celik hati sebagai wadah pembentukkan sahsiah diri. Pendidikan yang sedia ada lebih menekankan soal duniawi sehingga soal ukhrawi terabai. Pengabaian soal ukhrawi telah melahirkan generasi yang bijak pandai tetapi pincang dari segi akhlak dan sahsiah diri. Situasi ini telah menyuntik kesedaran sesetengah pihak dalam mentransformasikan pendidikan melalui program UA. Walau bagaimanapun, kajian ini terhad kepada penganalisaan konsep UA. Perkara yang cuba diketengahkan hanya konsep UA sebagai satu medium transformasi pendidikan di Malaysia. Di samping itu, kajian ini terhad kepada Sekolah Menengah Imtiaz di Terengganu sahaja. Nor Hayati Fatmi Talib (2013) telah membuat kajian tinjauan bagi menilai pelaksanaan kurikulum Tamadun Islam dan Tamadun Asia Tenggara (TITAS) di Politeknik Kolej Pengajian Tinggi MARA (KPTM) berdasarkan model penilaian CIPP. Kajian ini melibatkan 127 orang pelajar, 8 orang pensyarah, 22 orang graduan Politeknik serta 15 pakar kurikulum TITAS di IPTA. Hasil penilaian mendapati bahawa pelaksanaan kurikulum TITAS di Politeknik KPTM adalah sangat baik namun perlu beberapa penambahbaikan perlu dilaksanakan yang melibatkan kemudahan dan prasarana termasuklah pemantauan terhadap penggunaan kemudahan dan prasarana. Selain itu, latihan dalam perkhidmatan bagi para pensyarah juga perlu diambil perhatian bagi melengkapkan tahap penguasaan pensyarah berada pada tahap tinggi. Kelemahan dalam penggunaan strategi, kaedah dan teknik PdPc adalah faktor yang menyumbang kepada kemerosotan pencapaian pelajar. Hal ini disokong oleh Misnan Jemali dan Ahmad Sadadi (2003) melihat kemerosotan pencapaian hafazan murid berpunca daripada kelemahan guru dalam mempelbagaikan strategi, kaedah dan teknik PdPc.

Arniyuzie Mohd Arshad (2015) telah menjalankan kajian mengenai pelaksanaan program Ulul Albab (TMUA) ke atas tiga institusi di bawah kelolaan Yayasan Terengganu, MARA dan KPM. kajian ini tertumpu kepada kompilasi bukti-bukti secara empirikal berkaitan sejarah penubuhan, pelaksanaan, model kurikulum, keistimewaan serta keberkesanan program Ulul Albab. Kajian ini menganalisis artikel-artikel secara sistematik mengenai keberkesanan pelaksanaan program Ulul Albab. Hasil kajian mendapati bahawa program Ulul Albab telah terbukti berkesan serta mencapai objektif yang diharapkan oleh pihak yang berwajib. Namun begitu, beberapa penambahbaikan dari aspek penyebatian elemen kemahiran berfikir aras tinggi dan kualiti guru perlu diberikan perhatian sewajarnya. Saranan kajian ini disokong oleh Shamsuddin Muhammad (2016) yang berpandangan bahawa elemen kemahiran berfikir aras tinggi ini perlu dipraktikkan di dalam bilik darjah.

Azizi Jaafar (2015) telah menjalankan kajian menilai pelaksanaan Kurikulum Pendidikan Islam (KPI) di sekolah menengah secara menyeluruh berasaskan model CIPP yang dikemukakan oleh Stufflebeam dan Shinkfield pada tahun 2007. Kajian ini menggunakan kaedah campuran yang melibatkan 300 orang guru dan 400 orang pelajar untuk kutipan data kuantitatif manakala lima orang guru dan tujuh orang pelajar terlibat dalam pengumpulan data kualitatif. Dapatan kajian menunjukkan bahawa pelaksanaan KPI dari aspek konteks selari dengan Falsafah Pendidikan Kebangsaan, Falsafah Pendidikan Islam, matlamat dan objektif KPI. Dari aspek input, kemudahan pusat sumber sekolah, kelas, Bahan Bantu Mengajar (BBM), buku teks, peruntukan jadual dan pengetahuan pendidikan Islam adalah pada tahap yang tinggi. Begitu juga aspek proses menunjukkan bahawa pengajaran dan pembelajaran, pemantauan, penilaian dan hubungan guru dengan pelajar berada pada tahap yang tinggi. Dari aspek produk pula, elemen impak, kemampunan dan kebolehpindahan turut berada pada tahap yang tinggi. Manakala pengetahuan asas pendidikan, pedagogi, keupayaan menggunakan BBM dan keyakinan diri guru pula didapati berada pada tahap sederhana, begitu juga dengan penggunaan BBM dan kerjasama guru dengan pihak pentadbir adalah pada tahap yang sederhana. Manakala aspek keberkesanan turut berada pada tahap yang sederhana. Azizi Jaafar (2015) mencadangkan dalam kajian ini agar latihan dalam perkhidmatan diberikan kepada guru pendidikan

Islam bagi memantapkan keupayaan guru semasa PdPc. Guru perlu menggunakan aplikasi teknologi terkini dalam penyampaian mereka bagi merangsang deria melihat, mendengar, menulis dan membaca pelajar. Ini selari dengan saranan yang dikemukakan oleh Kamarul Azmi Jasmi & Ab. Halim Tamuri (2007) dan Nor Musliza Mustafa & Mokmin Basri (2014) dalam mewujudkan pembelajaran interaktif semasa PdPc dengan menggunakan aplikasi teknologi. Pandangan ini turut dipersetujui oleh Al-Ahwani (1955), Muhammad Muhsin (1994) dan Abu Al-Fida' (2006) dalam merangsang deria pelajar semasa PdPc hafazan.

Mohd Radzi Taib, Zuraidah Abdullah dan Muhammad Faizal A. Ghani (2016) mengkaji corak kepimpinan Ulul Albab di tiga buah Maktab Rendah Sains MARA (MRSM). Kajian ini melibatkan 305 orang guru dan 400 orang pelajar MRSM. Kajian ini meninjau amalan kepimpinan Ulul Albab di tiga buah MRSM yang mempraktikkan konsep Ulul Albab. Dapatan kajian mendapati, pentadbir MRSM berjaya mempraktikkan reka bentuk model kepimpinan Ulul Albab dalam perancangan, pengurusan dan pentadbiran MRSM. Namun begitu dari aspek konsep, kumpulan pengkaji ini tidak menggagaskan secara jelas konsep utama dalam kajian yang dibuat iaitu berkaitan kepimpinan. Selain itu, mereka juga tidak memerihalkan perkembangan kepimpinan Ulul Albab di MRSM mahupun sejarah Ulul Albab itu sendiri. Oleh itu, disarankan agar diketengahkan konsep kepimpinan serta mengaitkannya dengan kepimpinan Islam disamping menyelitkan perkembangan kepimpinan Ulul Albab di MRSM.

IMPLIKASI KAJIAN DAN KESIMPULAN

Kajian lalu memberikan implikasi yang jelas berhubung keperluan keseimbangan pendidikan yang bercorak duniawi dan ukhrawi. Justeru itu, sistem pendidikan yang menggabungkan aspek pendidikan agama dan pendidikan akademik memerlukan perancangan yang berkesan demi memantapkan peribadi seseorang murid atau pelajar. Penekanan kepada aspek *Quranik*, *Ijtihadik* dan *Ensiklopedik* akan menjadikan seseorang murid itu lebih seimbang sama ada dari aspek agama mahupun aspek akademik. Malah penekanan kepada ketiga-tiga aspek

berkenaan menjadikan seseorang murid itu memiliki keperluan abad ke-2. Antaranya memiliki ilmu yang mendalam dan berupaya menjadi sumber rujukan orang lain, mampu untuk menjana idea baharu dan membuat keputusan yang jitu serta berpaksikan ilmu yang digariskan dalam Al-Quran. Kajian secara sistematik yang melibatkan kompilasi bukti-bukti secara empirikal berkaitan keberkesanan pelaksanaan program Ulul Albab (Arniyuzie Mohd Arshad, (2015) penilaian kurikulum Pendidikan Islam (Azizi Jaafar, 2015) serta kurikulum TITAS di Politeknik (Nor Hayati Fatmi Talib, 2013) menyediakan maklumat yang mantap dan jelas berhubung pendidikan bercorak keagamaan yang diintegrasikan bersama-sama pendidikan akademik. Malah kajian berkaitan pelaksanaan kurikulum TMUA yang telah dilaksanakan di sekolah menengah KPM dapat memberikan gambaran sebenar serta mengenal pasti kekuatan dan kelemahan pelaksanaan kurikulum TMUA di sekolah menengah KPM yang terlibat. Dengan itu pelaksanaan kurikulum berkenaan dapat ditambah baik dan dimantapkan agar memberikan impak yang positif dan kukuh dalam pembangunan seorang murid agar menjadi insan yang *kamil*.

RUJUKAN

- Abu Al-Fida' (2006). *Kaifa nahfazul Quran*. Kaherah: Darul Salam.
- Abu Al-Wafa', Aliyallah Ali. (1999). *An-Nur mubin litahfiz Al-Quran Al-Karim*. Kaherah: Darul Wafa'.
- Al-Ahwani, Ahmad Fuad. (1995). *At tarbiyyah fil Islam aw ta'alim fi ra'yil Qabisi*. Kaherah: Darul Fikr al-Araby.
- Al-Nisywan, Yaaqub Hussain. (1992). *Al-manhaj al-tarbawiy min manzur al-islami*. Amman: Darul Furqan.
- Al-Nuumi, Abdullah Amin. (1973). *Al-manahij wa al-turuq al-ta'lim inda al-Qabisi wa Ibnu Khaldun*. Amman: Darul Furqan.
- Al-Qabisi, Abi Hasan Ali Muhammad Khalaf. (1955). *Al-risalah al-mufasssolah li ahwal al-mualimin wa ahkam al-mualimin wal mutaalimin*. Kaherah: Dar Ehya' Al-Kutub Al-Arabiyyah.
- Al-Syaibani, & Omar Mohammad al-Toumi. (1979). *Falsafah al-tarbiyah al-Islamiyah (terj.)* Hasan Langgulung. Jakarta: Bulan Bintang
- Al-Zuhaily, Wahbah. (1991). *Taksir al-munir fi al-aqidah wa al-syariah wa al-manhaj*. Dimasq: Dar Al-Fikr.

- Arniyuzie Mohd Arshad. (2015). Ulasan sistematik: Program ulul albab dalam sistem pendidikan di Malaysia. *Jurnal Kurikulum & Pengajaran Asia Pasifik*. 3(4), 22-35.
- Azizi Yahaya. (2009). Keberkesanan pelaksanaan program Kemahiran Hidup di sekolah-sekolah menengah di Malaysia berdasarkan Model Penilaian Konteks, Input, Proses dan Produk. Tesis Ijazah Doktor Falsafah (tidak diterbitkan). Universiti Putra Malaysia.
- Azmil Hashim. (2010). Penilaian pelaksanaan kurikulum tahfiz al-Quran di Darul Quran JAKIM dan Maahad Tahfiz al-Quran Negeri. Tesis Ijazah Doktor Falsafah (tidak diterbitkan). Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Azmil Hashim & Ab. Halim Tamuri. (2012). Persepsi pelajar terhadap kaedah pembelajaran tahfiz Al-Quran di Malaysia. *Journal of Islamic and Arabic Education*, 4(2). 1-10.
- Azmil Hashim, Ab. Halim Tamuri, & Misnan Jemali. (2013). Latar belakang guru tahfiz dan amalan kaedah pengajaran tahfiz Al-Quran di Malaysia. *The Online Journal of Islamic Education*, 1(1), 28-39.
- Cronbach, L. J. (1970). *Essentials of Psychological testing*. New York: Harper & Row.
- Fleischmen, H. L., & William, L. (1996). *An introduction to program evaluation for classroom teachers*. Arlington V.A.: Development Associates Inc.
- Gay, L. R. (1985). *Educational evaluation and measurement competencies for analysis and application*. Ohio: Charles E. Merrill Publication.
- Hamka. (1983). *Tafsir al-azhar*. Singapura: Pustaka Nasional PTE LTD.
- Idris Jusoh. (2006). *Satu pemikiran praktis dalam merealisasikan konsep ulul albab*. Kertas kerja dibentangkan sempena Seminar Ulul Albab di Terengganu.
- Jemaah Nazir dan Jaminan Kualiti Negeri Perlis. (2017). *Dapatan pemeriksaan penarafan pelaksanaan Tahfiz Model Ulul Albab (TMUA) tahun 2017*.
- Kamarul Azmi Jasmi, & Ab. Halim Tamuri, (2007). *Pendidikan Islam: Kaedah P&P (edisi kedua)*. Skudai: Penerbit Universiti Teknologi Malaysia.
- Kamil, Addamardasy Sarhan, & Munir. (1968). *Al-manahij*. Kaherah: Dar El-Maarif bi Masr.

- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). *Surat pekeliling ikhtisas Kementerian Pendidikan Malaysia bilangan 1 tahun 2016: Pelaksanaan Tahfiz Model Ulul Albab di sekolah menengah Kementerian Pendidikan Malaysia.*
- Kementerian Pendidikan Malaysia. (2016). Laporan Tahunan 2016: Pelan Pembangunan Pendidikan Malaysia 2013-2025.
- Kerr, J. F. (1968). *Changing the curriculum.* University of London Press Ltd.
- Misnan Jemali & Ahmad Sadadi Hafidz. (2003). Hubungan antara kaedah menghafaz Al-Quran dengan pencapaian kursus tahfiz wa al-qiraat pelajar semester empat dan lima di Maahad Tahfiz Wal Qiraat di Perak. *Seminar Kaedah Pengajaran Tahfiz al-Quran Peringkat Kebangsaan. Kolej Universiti Islam Malaysia.*
- Misnan Jemali, Ab. Halim Tamuri & Azmil Hashim. (2014). Kaedah pengajaran al-Quran sekolah menengah kebangsaan di negeri Perak. *International Jurnal of Islamic Studies and Arabic Language Education* 1(1). 35-44.
- Muhammad Muhsin Syeikh Ahmad. (1994). *Al-Quran dan cara-cara menghafaz.* Shah Alam: Perpustakaan Darul Quran.
- Mohamad Khairi Othman & Asmawati Suhid. (2010). Peranan sekolah dan guru dalam pembangunan nilai pelajar menerusi penerapan nilai murni: Satu sorotan. *SEA Journal of General Studies, 11.* 117-130.
- Mohd Jamalil Ismail, Sabri Mohamad, Tengku Intan Zarina Tengku Puji, & Nor Hafizi Yusof. (2017). Strategi kecemerlangan institusi pendidikan tahfiz Al-Quran: Satu tinjauan literatur. *Jurnal Islam dan Masyarakat Kontemporari, 15.* 55-65.
- Mohamad Marzuqi Abd. Rahim, Ahmad Yussuf, Abd. Hadi Borham, & Muhammad Akramin Kamarul Zaman (2016). Amalan pengajaran pensyarah tahfiz Al-Quran di Malaysia. *Journal of Islamic Educational Research (JIER) Special Issue. 1.* 11-20.
- Mohamad Marzuqi Abd. Rahim & Azmil Hashim. (2017). Pendekatan pengajaran dalam kalangan pensyarah tahfiz Al-Quran di Malaysia. *Jurnal Perspektif: Special Issue. 1.* 79-88.
- Mohd Radzi Taib. (2016). *Reka bentuk model kepimpinan ulul albab Maktab Rendah Sains MARA.* Tesis Ijazah Doktor Falsafah. Universiti Malaya.
- Negley, R. L., & Evans, N. D. (1967). *Handbook for effective curriculum development.* New Jersey: Prentice Inc.

- Nik Azmah Nik Yusuff. (2007). *Kualiti perkhidmatan pengurusan pendidikan sains dan matematik dalam wawasan pendidikan negara*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah, Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Norhazriah Mohamed@Ismail. (2012, April). *Program Ulul Albab suatu proses transformasi pendidikan Malaysia: Kajian kes Sekolah Menengah Imtiaz, Terengganu*. Kertas kerja dibentangkan di “Workshop Antarabangsa Pembangunan Berteraskan Islam V (WAPI-5) di Kampus Universitas Muhammadiyah Sumatera (UMSU), Indonesia.
- Noor Hisham Md. Nawi, & Nasrun Hakim Salleh. (2017). Pembinaan model pengajian tahfiz di Malaysia. *The online journal of Islamic education*. 5(1). 1-11.
- Nor Hayati Fatmi Talib. (2013). *Penilaian pelaksanaan kurikulum TITAS di Politeknik Kementerian Pengajian Tinggi Malaysia*. Tesis PhD (tidak diterbitkan), Universiti Kebangsaan Malaysia.
- Nor Zalmiah Jahidin. & Hamidah Mat. (2011). *Future Islamic studies curriculum and its instruction: A glimpse at Al Amin Integrated Islamic Curriculum (AAIIC)*. Kertas kerja dibentangkan di Oasis International Conference on Islamic Education, Kuala Lumpur.
- Nor Musliza Mustafa, & Mokmin Basri, (2014). Perbandingan kaedah hafazan Al-Quran tradisional dan moden: Satu kajian awal. *Proceeding of the Social Sciences Research*, 827-834. Kota Kinabalu, Sabah.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (1998). *Curriculum, principles and issues*. Third edition. Bonston: Allyn and Bacon.
- Provus, M. N. (1971). *Discrepancy evaluation*. Berkeley, California: Mc Cutchan.
- Ragan, W. B., & Henderson, G. (1970). *Foundation of American education*. New York: Harper & Row.
- Razali Arof. (1991). *Penghantar kurikulum*. Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Rohaizan Baru, Zulkifli A. Manaf, Abdul Hakim Abdullah, & Syed Mohamad Azmi Syed Ab. Rahman. (2014). Showcasing educational system using the philosophy of ulul albab. *Swiss Journal of Research in Business and Social Science*, 1(1), 1-10.
- Saedah Siraj. (2001). *Perkembangan kurikulum; teori dan amalan*. Edisi ke-2. Selangor: Alam Pintar Enterprise.

- Salmiah Othman, & Siti Eshah Mokshein. (2016). *Kurikulum Tahfiz Model Ulul Albab*. Kertas kerja dibentangkan pada Prosiding Pendidikan Islam di Universiti Pendidikan Sultan Idris, Perak.
- Saylor, J. G., Alexander, W. M, & Lewis A. J. (1981). *Curriculum planning for better teaching and learning*. New York: Holt, Rinehart, & Winston.
- Sidek Baba. (2000). Integrated knowledge in the tawhidic curriculum. *Muslim Education Quarterly*. 17(2). 15-29.
- Shamsuddin Muhammad. (2016). *Kemahiran pemikiran kritis guru matematik sekolah menengah*. Tesis Ijazah Doktor Falsafah. Universiti Utara Malaysia.
- Stufflebeam, D. L. (1967). The use and abuse of evaluation in title III. *Theory into Practice*, 6, 126-133.
- Stufflebeam, D. L. (1971). *Education evaluation and decision making*. Italia II: Peacock.
- Stufflebeam, D. L., & Shinkfield A.J. (1985). *Systematic evaluation*. Boston: Kluwer Nijhoff Publications.
- Stufflebeam, D. L. (1987). *The CIPP model for program evaluation*. Boston: Kluwer Nijhoff Publications.
- Stufflebeam D. L. (2003). *The CIPP Model for Evaluation: An Update, a Review of the Model's Development, a Checklist to Guide Implementation*. Annual Conference of the Oregon Program Evaluators Network, Portland.
- Syed Qutb. (2000). *Di bawah bayangan Al-Quran*. Terjemahan oleh Yusoff Zaky Hj. Yacob. Jld. 4. Kota Bharu: Pustaka Aman Press. Sdn. Bhd.
- Tanner, D., & Tanner, L. (1995). *Curriculum development; theory into practice*. New Jersey: Prentice Hall.
- Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Umi Kalthom Abdul Manaf, Nurul Fitriah Alias, & Ady Hameme Nor Azman. (2015). Academic expectation of MARA stakeholders on the ulul albab curriculum at a MARA Junior Science College. *Journal of Creative Practises in Language Learning and Teaching*, 3(1). 47-59.
- Zainora Daud. (2015). *Penilaian pelaksanaan kurikulum qiraat di Darul Quran dan Ma'ahad Tahfiz Al-Quran di Malaysia*. (Tesis PhD). Universiti Malaya, Kuala L