SiRad: Pelita Wawasan
E-ISSN: 3090-5591| DOI: 10.64728/sirad.v2i3.art16 pp. 577-592

Qur'an Memorization in Madrasah Tsanawiyah A Narrative Review of Learning Evaluation and Support

Aulia Nazar * **& Irfan Maulana Adnan**

Universitas Islam Indonesia

Abstract

Qur'an memorization programs in Madrasah Tsanawiyah require alignment between memorization achievement, recitation accuracy, long-term retention, and learning support. An emphasis on the quantity of memorized material alone provides an incomplete account of program quality and sustainability. This study examines strategies for implementing Qur'an memorization programs by exploring the relationships among learning approaches, evaluation, and supporting factors. It adopts a qualitative approach using a narrative literature review design. Sources comprise scholarly articles on Qur'an memorization, educational management, memory, assessment, and learning motivation. Materials were collected through document review and examined using narrative analysis to interpret arguments, compare findings within their contexts, and explain relationships across concepts. The review indicates that tahfidz instruction should connect recitation guidance, the acquisition of new memorization, retrieval practice, and the continuous review of previously memorized material. Assessment can inform instructional adjustments when it addresses recitation accuracy, fluency, retention, and individual progress. Teacher competence, psychological support, family involvement, and institutional scheduling provide complementary support for implementing these adjustments. Taken together, the literature suggests that program strategies should connect students' learning needs, instructional practices, assessment information, and follow-up actions. This interpretation offers a basis for reviewing tahfidz practices in Madrasah Tsanawiyah, while its application requires attention to students' characteristics and institutional resources. The conclusions represent a synthesis of the reviewed literature rather than evidence of the effectiveness of a tested program model.

Keywords: memorization; Qur'an; madrasah; learning; evaluation; retention; motivation; support

Kajian Naratif Strategi Program Tahfidz Al-Qur'an di Madrasah Tsanawiyah dalam Pembelajaran Evaluasi dan Dukungan

Abstrak

Program tahfidz Al-Qur'an di Madrasah Tsanawiyah memerlukan keselarasan antara capaian hafalan, ketepatan bacaan, retensi jangka panjang, dan dukungan belajar. Penekanan pada jumlah materi yang dihafal saja belum memberikan gambaran utuh tentang mutu dan keberlanjutan program. Penelitian ini mengkaji strategi pelaksanaan program tahfidz dengan menelaah hubungan antara pendekatan pembelajaran, evaluasi, dan faktor pendukung. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain kajian literatur naratif. Sumber mencakup artikel ilmiah tentang tahfidz, pengelolaan pendidikan, memori, penilaian, dan motivasi belajar. Bahan dikumpulkan melalui studi dokumen dan dikaji menggunakan analisis naratif untuk menafsirkan argumentasi, membandingkan temuan sesuai konteksnya, serta menjelaskan hubungan antarkonsep. Hasil kajian menunjukkan bahwa pembelajaran tahfidz perlu menghubungkan bimbingan bacaan, penambahan hafalan, latihan mengambil kembali informasi, dan pengulangan berkelanjutan atas materi yang telah dihafal. Penilaian dapat menjadi dasar penyesuaian pembelajaran ketika memperhatikan ketepatan bacaan, kelancaran, retensi, dan kemajuan individual. Kompetensi guru, dukungan psikologis, keterlibatan keluarga, dan pengaturan jadwal kelembagaan saling melengkapi dalam mendukung penyesuaian tersebut. Secara keseluruhan, literatur mengisyaratkan bahwa strategi program perlu menghubungkan kebutuhan belajar siswa, praktik pembelajaran, informasi penilaian, dan tindakan tindak lanjut. Interpretasi ini memberikan dasar untuk meninjau praktik tahfidz di Madrasah Tsanawiyah, sementara penerapannya memerlukan perhatian terhadap karakteristik siswa dan sumber daya lembaga. Simpulan merupakan sintesis literatur yang dikaji, bukan bukti efektivitas model program yang telah diuji.

Kata kunci: tahfidz; Al-Qur'an; madrasah; pembelajaran; evaluasi; retensi; motivasi; dukungan

Contact: Aulia Nazar | aulianazar22@gmail.com

This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International **(CCBY-SA 4.0)** License (https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/).

Submitted: October 4, 2026	Accepted: October 20, 2026	Published: October 29, 2026

PENDAHULUAN

Program tahfidz Al-Qur'an menjadi bagian dari pendidikan keagamaan pada madrasah dan sekolah yang menyelenggarakan pembinaan hafalan. Penelitian Muawanah et al. (2022) mengenai program tahfidz wajib pada Madrasah Tsanawiyah di Yogyakarta memperlihatkan bahwa pelaksanaan program melibatkan persoalan kelembagaan, sumber daya, proses belajar, dan capaian peserta didik. Pada konteks madrasah lain, Mufida dan Sumadi (2025) mendeskripsikan perpaduan talaqqi, ziyadah, muraja'ah, dan tasmi' dalam kegiatan yang memperoleh dukungan madrasah serta orang tua. Kedua penelitian tersebut memperlihatkan bahwa tahfidz berlangsung melalui pengaturan pembelajaran dan hubungan antarpelaku pendidikan. Kebutuhan pengembangannya karena itu mencakup penyelarasan tujuan, aktivitas belajar, serta dukungan yang memungkinkan siswa menjaga hafalan. Dalam artikel ini, persoalan tersebut ditempatkan sebagai kebutuhan untuk memahami bagaimana madrasah dapat menghubungkan pencapaian hafalan dengan kualitas proses yang menyertainya.

Masalah menjadi lebih spesifik ketika target hafalan digunakan sebagai ukuran utama keberhasilan. Muawanah et al. (2022) melaporkan keterbatasan dukungan orang tua dan persoalan pada keluaran program meskipun pelaksanaannya secara umum dinilai berjalan baik. Sebaliknya, Muntafi'ah dan Kusaeri (2023) menggambarkan perencanaan yang terstruktur, pembagian kelas berdasarkan kemampuan membaca, serta capaian lulusan yang melampaui target pada SMP Khadijah Surabaya. Perbedaan tersebut tidak cukup dijelaskan melalui banyaknya hafalan yang ditetapkan, karena kedua kajian memiliki konteks dan pengaturan program yang berbeda. Penelitian Najib dan Afifi (2023) melengkapi pembacaan ini dengan menempatkan perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi sebagai bagian pengelolaan tahfidz di sekolah menengah pertama. Hubungan antarkajian tersebut mengarahkan perhatian pada kesesuaian antara sasaran, kemampuan peserta didik, waktu belajar, dan kapasitas pendampingan.

Pada tingkat pembelajaran, penelitian tahfidz dan kajian memori menawarkan penjelasan yang dapat dipertemukan secara hati-hati. Shukri et al. (2020) menguraikan strategi memorisasi yang melibatkan perhatian, pengulangan, pemahaman, pengorganisasian informasi, dan dukungan belajar. Agarwal et al. (2021) serta Carpenter et al. (2022) membahas manfaat latihan mengambil kembali informasi dan distribusi latihan bagi pembelajaran. Sementara itu, Kurniati dan Biantoro (2025) mendeskripsikan penggunaan halaqah, penguatan muraja'ah, dan keterlibatan wali murid dalam menangani stagnasi hafalan pada siswa MTs. Literatur tersebut memberi dasar untuk membaca hubungan antara pembentukan dan pemeliharaan hafalan. Akan tetapi, temuan psikologi belajar umum tidak dapat langsung diperlakukan sebagai pembuktian keberhasilan suatu metode tahfidz, sebab ketepatan bacaan, hubungan pembimbingan, dan konteks pendidikan Al-Qur'an tetap memerlukan perhatian tersendiri.

Penjelasan kognitif juga perlu berdialog dengan penelitian mengenai motivasi dan lingkungan pendidikan. Yundianto et al. (2023) mengkaji hubungan ketangguhan akademik, efikasi diri, dan dukungan sosial dalam kegiatan menghafal Al-Qur'an. Taufikin et al. (2025) memperlihatkan perbedaan pengalaman motivasi anak dalam kaitannya dengan penguatan emosional, tuntutan orang tua, dan aspirasi spiritual. Ryan dan Deci (2020) memberikan landasan untuk memahami dukungan kompetensi, relasi, dan otonomi, sedangkan Bureau et al. (2022) mengkaji keterkaitannya dengan motivasi siswa. Dengan demikian, persoalan tahfidz tidak hanya menyangkut pilihan teknik menghafal. Pembacaan atas literatur ini mengisyaratkan perlunya menjelaskan hubungan antara cara siswa belajar, cara guru menilai kemajuan, dan bentuk dukungan yang diterima siswa ketika menghadapi kesulitan.

Kajian terbaru tentang Tahfiz Model Ulul Albab di Malaysia juga menghubungkan pembahasan pedagogi dengan kurikulum dan tata kelola kelembagaan (Aziz et al., 2026). Temuan tersebut memperluas konteks diskusi tentang hubungan antarkomponen program, tetapi bukan bukti bahwa model pendidikan Malaysia dapat langsung diterapkan pada MTs di Indonesia. Perbandingan digunakan untuk merumuskan pertanyaan tentang kesinambungan kegiatan, pembagian tanggung jawab, dan penilaian hasil, dengan tetap mempertahankan perbedaan sistem pendidikan.

Kekuatan bukti lintasbidang perlu diperiksa melalui desain dan ukuran hasilnya. Trumble et al. (2024), dalam tinjauan pendidikan profesi kesehatan, menelaah latihan berjeda dan pengambilan kembali informasi sekaligus menekankan keragaman rancangan serta pentingnya mutu pengukuran. Kajian itu melengkapi alasan untuk menilai retensi setelah jeda, tetapi tidak menentukan interval latihan atau standar keberhasilan tahfidz. Pemindahan prinsip ke madrasah memerlukan pemeriksaan kesesuaian materi, peserta didik, dan bentuk bimbingannya.

Pada ranah penilaian, Sortwell et al. (2024) meninjau meta-analisis penilaian formatif dalam pendidikan K–12. Yan et al. (2022) mengkaji intervensi penilaian diri dan teman sebaya, sedangkan Yan et al. (2023) membahas penilaian diri dengan perhatian pada kejelasan prosesnya dalam pendidikan tinggi. Literatur tersebut memberi alasan untuk membedakan pemberian nilai dari aktivitas yang membantu siswa mengenali kekurangan dan menentukan langkah belajar. Hasil lintasjenjang ini tidak memvalidasi rubrik tahfidz tertentu; justru, kriteria bacaan dan kewenangan koreksi guru perlu tetap dijelaskan dalam penerapannya.

Keterlibatan keluarga juga perlu dibedakan menurut bentuk dan konteksnya. Meta-analisis Xu et al. (2024) menunjukkan bahwa hubungan keterlibatan orang tua dalam pekerjaan rumah dengan prestasi berbeda menurut dimensi keterlibatan, termasuk dukungan otonomi. Lehner-Mear dan Colla (2024), melalui kajian interaksi pekerjaan rumah tingkat dasar di Inggris dan Italia, memperlihatkan bahwa bantuan dinegosiasikan sesuai situasi. Kedua sumber ini menjadi pembanding konseptual bagi komunikasi keluarga–madrasah, bukan bukti langsung mengenai hafalan Al-Qur'an atau alasan untuk menganggap semakin banyak pengawasan selalu semakin baik.

Kajian yang dirujuk telah menyediakan pengetahuan mengenai praktik pembelajaran, pengelolaan, evaluasi, dan dukungan psikologis, tetapi masing-masing menjawab pertanyaan yang berbeda. Artikel ini tidak menganggap perbedaan fokus tersebut sebagai bukti ketiadaan kajian integratif; perbedaan itu justru menjadi alasan untuk menyusun pembacaan yang menghubungkan penjelasan antarsumber. Kajian literatur naratif memungkinkan pengembangan argumentasi melalui interpretasi dan perbandingan literatur dengan tetap memperhatikan batas konteksnya (Sukhera, 2022). Posisi artikel ini ialah menjelaskan hubungan pembelajaran, evaluasi, dan dukungan sebagai dasar pertimbangan pengembangan tahfidz pada Madrasah Tsanawiyah. Secara khusus, penelitian bertujuan menguraikan pendekatan pembelajaran yang menjaga kesinambungan hafalan, menjelaskan fungsi evaluasi dalam perbaikan program, serta menafsirkan peran guru, keluarga, peserta didik, dan kelembagaan dalam mendukung pelaksanaannya.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kepustakaan berupa kajian literatur naratif. Pilihan tersebut sesuai dengan tujuan untuk menafsirkan hubungan antara pembelajaran, evaluasi, dan dukungan program tahfidz berdasarkan publikasi ilmiah. Kajian naratif memberi ruang bagi pembacaan kritis atas sumber yang berbeda pendekatan dan konteks, sementara kualitas argumentasinya bergantung pada hubungan yang jelas antara sumber, interpretasi, dan simpulan (Snyder, 2019; Sukhera, 2022). Istilah analisis naratif dalam artikel ini merujuk pada penyusunan

penjelasan interpretatif atas literatur. Kajiannya ialah uraian dan argumentasi dalam publikasi, bukan cerita kehidupan atau pengalaman pribadi yang dihimpun melalui wawancara.

Sumber kajian mencakup artikel penelitian tahfidz pada madrasah dan lembaga pendidikan sejenis, serta artikel tentang memori, motivasi, pengaturan diri, dan penilaian pembelajaran. Pemilihan sumber mempertimbangkan keterkaitan langsung dengan fokus artikel, kejelasan informasi, dan ketersediaan informasi yang dapat diperiksa pada laman jurnal, penerbit, atau repositori institusi. Penelitian pada MTs digunakan untuk membahas konteks utama. Kajian pada SMP, pesantren, sekolah tahfidz di luar Indonesia, dan pendidikan umum berfungsi sebagai bahan perbandingan konseptual dengan menyebutkan perbedaan konteks yang relevan.

Pengumpulan bahan dilakukan melalui studi dokumen terhadap publikasi yang dirujuk. Pembacaan diarahkan pada persoalan yang dikaji sumber, konteks penelitian, bentuk pembelajaran atau dukungan yang dilaporkan, dan batas simpulannya. Batas kajian ditentukan oleh relevansi sumber terhadap pertanyaan artikel, dan literatur yang digunakan tidak dimaksudkan mewakili seluruh publikasi mengenai tahfidz.

Analisis dilakukan melalui pembacaan argumentasi setiap sumber, perbandingan penjelasan antarsumber, dan penyusunan uraian yang menghubungkan perencanaan, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi, serta dukungan program. Perbandingan memperhatikan apakah suatu pernyataan berasal dari studi kasus, penelitian hubungan antarvariabel, atau kajian konseptual. Penjelasan yang berbeda dipertahankan ketika konteks dan desain sumber tidak memungkinkan penyamaan simpulan. Penyajian hasil mengikuti fokus substantif artikel dan alur pengembangan program; subjudul berfungsi menata argumentasi naratif. Hasil akhirnya berupa interpretasi dan pertimbangan pengembangan yang diturunkan dari pembacaan literatur, dengan membedakan temuan sumber dari usulan artikel. Ketelitian penafsiran dijaga melalui pengecekan kesesuaian klaim dengan sumber yang dirujuk, tanpa mengklaim pelaksanaan pemeriksaan lapangan atau pengujian efektivitas kerangka.

Daftar pustaka akhir memuat 30 publikasi dengan fungsi yang berbeda: bukti kontekstual tentang tahfidz, landasan konseptual pembelajaran dan dukungan, serta rujukan metodologis. Jumlah tersebut bukan jumlah studi intervensi yang seragam atau hasil penelusuran sistematis. Dokumentasi yang tersedia tidak merinci tanggal pencarian, seluruh kata kunci, jumlah hasil awal, dan keputusan penyaringan setiap rekaman. Karena itu, cakupan kajian dibatasi pada sumber yang dirujuk dan tidak digunakan untuk menyatakan kelengkapan seluruh bukti tentang tahfidz.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Arah Program dan Kesesuaian Perencanaan

Literatur pengelolaan tahfidz memperlihatkan bahwa tujuan pendidikan perlu diterjemahkan menjadi pengaturan kegiatan yang dapat dijalankan. Najib dan Afifi (2023) mendeskripsikan penyusunan silabus, pembagian tanggung jawab pengelola, pelaksanaan pembelajaran, dan pemantauan perkembangan hafalan pada suatu SMP. Temuan tersebut memberi gambaran bahwa kegiatan menghafal memperoleh bentuk melalui keputusan organisasi. Perencanaan dalam hubungan tersebut dapat dipahami sebagai penghubung antara tujuan lembaga dan pengalaman belajar siswa. Keberadaan target saja belum menjelaskan siapa yang membimbing, kapan siswa berlatih, bagaimana kesulitan dikenali, dan tindakan apa yang dilakukan setelah penilaian.

Perbandingan penelitian evaluatif memperjelas persoalan kesesuaian tersebut. Muawanah et al. (2022) mencatat persoalan dukungan dan capaian dalam pelaksanaan tahfidz wajib, sedangkan Muntafi'ah dan Kusaeri (2023) melaporkan pengaturan kelas menurut kemampuan membaca serta capaian lulusan yang memenuhi bahkan melampaui sasaran lembaga. Hasil yang berbeda tidak dapat

diubah menjadi peringkat keberhasilan antarlembaga karena rancangan, ukuran, dan konteks penelitian tidak identik. Namun, keduanya dapat dibaca sebagai alasan untuk menilai sasaran bersama kondisi pelaksanaannya. Penilaian program menjadi lebih berguna ketika menjelaskan hubungan antara tuntutan yang diberikan kepada siswa dan kesempatan belajar yang disediakan lembaga.

Berdasarkan perbandingan itu, perencanaan dapat dimulai dari gambaran kebutuhan peserta didik. Gambaran tersebut dapat mencakup ketepatan membaca, kemampuan menyambung ayat, hafalan yang telah dimiliki, dan kesulitan menjaga hafalan. Unsur ini merupakan pertimbangan praktis yang diturunkan dari pembagian kelas berdasarkan kompetensi bacaan dalam penelitian Muntafi'ah dan Kusaeri (2023). Pengelola tidak perlu mengubah pemetaan menjadi pelabelan kemampuan yang tetap. Kegunaannya ialah menentukan bentuk bimbingan awal dan meninjau kembali penempatan siswa ketika kemampuan berkembang. Dengan demikian, keputusan pembelajaran tetap terbuka terhadap perubahan, bukan terikat pada penilaian pertama.

Penetapan sasaran juga memerlukan kejelasan mengenai arti capaian. Artikel ini membedakan sasaran penambahan hafalan dan sasaran pemeliharaan hafalan sebagai dua kebutuhan pengelolaan. Seorang siswa dapat menyelesaikan setoran baru, sementara sebagian hafalan sebelumnya masih memerlukan penguatan. Pembedaan tersebut merupakan implikasi konseptual dari perhatian terhadap retensi dalam ilmu belajar (McDermott, 2021). Dalam rancangan program, capaian baru perlu disertai kesempatan memeriksa kembali hafalan lama. Usulan ini tidak menetapkan jumlah ayat atau jadwal yang seragam, sebab keputusan tersebut memerlukan informasi tentang waktu, jumlah siswa, dan kemampuan pembimbing pada madrasah yang bersangkutan.

Hubungan tahfidz dengan pelajaran lain perlu dibaca dalam konteks pengalaman sekolah secara keseluruhan. **Taat et al. (2021)**, melalui survei pada sekolah tahfidz tingkat dasar di Sabah, menemukan hubungan antara iklim sekolah dan sikap akademik siswa. Kajian itu bukan penelitian MTs dan tidak membuktikan pengaturan jadwal tertentu paling efektif. Meskipun demikian, perhatian terhadap lingkungan sekolah memperluas alasan untuk menempatkan tahfidz dalam perencanaan kelembagaan. Implikasi yang diajukan ialah perlunya meninjau apakah waktu latihan, tugas pelajaran, dan agenda penilaian memungkinkan siswa menjalankan tanggung jawabnya secara wajar. Peninjauan ini merupakan keputusan manajerial yang harus didasarkan pada kondisi setempat.

Perencanaan yang dapat ditinjau kembali memberi tempat bagi hasil evaluasi sejak awal. Pengelola dapat merumuskan apa yang akan diperiksa, bagaimana informasi dicatat, serta siapa yang menindaklanjutinya. Usulan ini menyatukan perhatian Najib dan Afifi (2023) terhadap fungsi manajemen dengan kebutuhan pengambilan keputusan dalam artikel ini. Ketika sasaran belum tercapai, madrasah mempunyai dasar untuk memeriksa rancangan kegiatan sebelum menyimpulkan bahwa siswa kurang berusaha. Sebaliknya, ketika sasaran tercapai, lembaga tetap perlu menilai ketepatan bacaan dan keberlangsungan hafalan. Orientasi perencanaan dengan demikian diarahkan pada kualitas pengalaman belajar yang dapat dipertanggungjawabkan.

Pembinaan Bacaan dan Penambahan Hafalan

Pada konteks MTs Tarbiyatul Banin, Mufida dan Sumadi (2025) melaporkan penggunaan talaqqi, ziyadah, muraja'ah, dan tasmi' melalui kegiatan persiapan, setoran, serta evaluasi berkala. Laporan ini menyediakan contoh bagaimana metode yang berbeda dapat hadir dalam satu program. Makna yang ditarik artikel ini ialah bahwa hubungan antarkegiatan lebih penting untuk dijelaskan daripada sekadar menyebut nama metode. Pengelola perlu mengetahui fungsi masing-masing kegiatan, titik ketika guru

memberikan koreksi, dan informasi yang digunakan untuk memutuskan langkah berikutnya. Penyebutan banyak metode tidak dengan sendirinya menunjukkan bahwa kebutuhan belajar siswa telah terlayani.

Dalam penggunaan istilah pada artikel ini, talaqqi menunjuk pembelajaran bacaan melalui pertemuan dan bimbingan guru, ziyadah menunjuk penambahan hafalan, muraja'ah menunjuk pengulangan hafalan yang sudah dipelajari, dan tasmi' menunjuk kegiatan memperdengarkan hafalan. Penggunaan tersebut mengikuti konteks praktik yang dideskripsikan Mufida dan Sumadi (2025). Keempatnya dapat dipahami sebagai fungsi yang saling melengkapi. Penambahan hafalan membutuhkan bacaan yang cukup tepat; pemeliharaan hafalan membutuhkan kesempatan berlatih; dan kegiatan memperdengarkan hafalan menyediakan kesempatan bagi pembimbing untuk mengenali kesalahan. Keterhubungan fungsi tersebut dapat menjadi pertimbangan penyusunan pembelajaran.

Shukri et al. (2020) menempatkan perhatian verbal dan visual, pengulangan, pemahaman, serta pengorganisasian informasi dalam pembahasan strategi menghafal Al-Qur'an. Kajian tersebut memperluas pengertian latihan dari sekadar memperbanyak frekuensi membaca. Implikasi interpretatifnya ialah guru dapat memeriksa bagian mana dari proses belajar yang belum membantu siswa. Apabila siswa kesulitan membedakan ayat yang serupa, pendampingan dapat diarahkan pada pengenalan pembeda yang relevan. Apabila siswa belum tepat membaca, penambahan materi perlu mempertimbangkan kebutuhan koreksi. Kedua contoh ini menggambarkan kemungkinan tindak lanjut pedagogis.

Perhatian terhadap pemahaman memerlukan penjelasan yang proporsional. Gent dan Muhammad (2019) membahas kegiatan menghafal dan melafalkan teks melalui pertimbangan yang lebih luas daripada oposisi sederhana antara hafalan dan pemahaman. Dalam pendidikan Al-Qur'an, pembacaan tersebut membuka ruang untuk menghargai dimensi lisan, pengalaman keagamaan, dan makna kegiatan menghafal. Pengenalan makna dengan demikian dapat melengkapi pembelajaran sesuai kemampuan siswa, tanpa menjadikannya alasan untuk mengabaikan ketepatan bacaan. Pada saat yang sama, kemampuan melafalkan hafalan belum cukup untuk menyimpulkan bahwa siswa telah memahami seluruh kandungannya. Kedua capaian perlu dibicarakan dengan ukuran yang sesuai.

Muslim et al. (2024) meneliti kecenderungan teknik memorisasi pada siswa sekolah menengah tahfidz di Selangor dan melaporkan penggunaan teknik yang berhubungan dengan sistem memori semantik, visual, serta episodik. Penelitian itu menggambarkan kecenderungan penggunaan, bukan pembuktian bahwa setiap anak mempunyai satu gaya belajar tetap. Perbedaan tersebut penting bagi pengembangan program. Guru dapat menyediakan beberapa cara untuk membantu latihan sambil mengamati ketepatan dan keberlanjutannya. Siswa tidak perlu dibatasi pada label visual atau kategori lain berdasarkan kesukaan sesaat. Pertimbangan penggunaan teknik sebaiknya kembali pada pekerjaan belajar yang harus diselesaikan dan hasil pemeriksaan hafalan.

Dari dialog antarsumber tersebut, pembelajaran bertahap dapat dirumuskan sebagai penyesuaian bantuan terhadap kebutuhan yang sedang dihadapi. Artikel ini mengusulkan bahwa keputusan menambah materi dibuat bersama pemeriksaan bacaan dan kesempatan menjaga materi sebelumnya. Bila kesulitan utama terletak pada bacaan, bimbingan memusatkan perhatian pada perbaikan bacaan; bila kesulitan terletak pada kesinambungan hafalan, latihan diarahkan pada bagian yang belum stabil. Rancangan ini bertumpu pada interpretasi atas fungsi metode. Nilai praktisnya ialah menyediakan alasan yang jelas bagi keputusan guru sehingga perubahan kegiatan dapat dijelaskan kepada siswa dan orang tua.

Pemeliharaan Hafalan dan Kemandirian Belajar

McDermott (2021) menjelaskan bahwa latihan mengambil kembali informasi dapat memperlambat proses lupa. Dalam pembelajaran tahfidz, konsep ini memberikan alasan kognitif untuk memeriksa

hafalan melalui upaya mengingat, bukan hanya melalui perasaan akrab ketika membaca mushaf. Hubungan tersebut bersifat konseptual: artikel ini tidak menyamakan seluruh karakter latihan memori dengan praktik tahfidz. Ketepatan pelafalan dan bimbingan guru tetap menjadi bagian yang harus diperhatikan. Dengan batas tersebut, kegiatan setoran dapat dibaca sebagai kesempatan belajar sekaligus kesempatan bagi pembimbing untuk mengetahui bagian yang belum dapat diingat secara mandiri.

Agarwal et al. (2021) menemukan manfaat latihan mengambil kembali informasi dalam beragam penelitian di ruang kelas. Relevansinya bagi kajian ini terletak pada perhatian terhadap kegiatan siswa ketika belajar. Membaca ulang memberi paparan terhadap materi, sedangkan mencoba melafalkan tanpa melihat teks menuntut siswa mengambil kembali hafalannya. Kedua kegiatan tersebut dapat dibedakan fungsinya dalam pendampingan. Setelah koreksi bacaan, siswa dapat mencoba kembali bagian yang relevan dan memperoleh pemeriksaan lanjutan. Penerapan tersebut masih memerlukan penyesuaian, karena tinjauan Agarwal et al. tidak secara khusus menguji program tahfidz pada Madrasah Tsanawiyah.

Selain bentuk latihan, distribusi waktunya perlu diperhatikan. Carpenter et al. (2022) membahas keterkaitan latihan berjeda dan pengambilan kembali informasi dalam pembelajaran jangka panjang. Kim dan Webb (2022), pada konteks pembelajaran bahasa kedua, menunjukkan bahwa hasil latihan dapat berbeda ketika dinilai segera dan setelah jeda. Pembacaan kedua sumber menegaskan perlunya membedakan kelancaran sesaat dari kemampuan menjaga materi. Implikasi yang diajukan untuk tahfidz ialah menjadwalkan pemeriksaan kembali hafalan yang telah disetorkan. Artikel ini tidak menurunkan interval baku dari penelitian bahasa kedua, sebab sifat materi, lama latihan, dan kondisi siswa tidak sama dengan konteks tahfidz.

Kurniati dan Biantoro (2025) memberi contoh praktik yang relevan melalui penguatan muraja'ah pada awal dan akhir pembelajaran, kegiatan halaqah, serta kolaborasi tasmi' bersama wali murid. Laporan tersebut menunjukkan bahwa pemeliharaan hafalan dapat memperoleh tempat dalam kegiatan rutin. Bila dipertemukan dengan penjelasan latihan berjeda, maknanya bukan bahwa satu susunan jadwal harus ditiru secara persis. Yang dapat dipertimbangkan ialah keberadaan kesempatan berulang untuk memeriksa hafalan dan menerima pendampingan. Madrasah tetap perlu menentukan bentuk pelaksanaan menurut panjang pertemuan, jumlah peserta, dan kemampuan pembimbing yang benar-benar tersedia.

Pada tingkat peserta didik, pemeliharaan hafalan berkaitan dengan cara mengatur aktivitas belajar. Panadero (2017) menguraikan pengaturan diri sebagai proses yang melibatkan aspek kognitif, metakognitif, perilaku, motivasi, dan emosi. Perspektif ini membantu membaca mengapa instruksi untuk terus mengulang belum tentu cukup menjelaskan apa yang harus dilakukan siswa. Pendampingan dapat diarahkan agar siswa mampu menyatakan bagian yang akan dilatih, mencoba strategi, memeriksa kesalahan, dan meninjau kembali rencana. Usulan tersebut memberi bentuk operasional pada kemandirian: siswa mempunyai pekerjaan yang jelas untuk dilakukan, sementara guru tetap menyediakan arahan ketika penilaian siswa terhadap kemampuannya belum tepat.

Peran penilaian diri mendapat dukungan konseptual dari Panadero et al. (2017), yang mengkaji hubungannya dengan pengaturan belajar dan efikasi diri. Dalam tahfidz, implikasi yang diajukan berupa catatan sederhana mengenai bagian yang lancar, bagian yang masih memerlukan petunjuk, dan bagian yang harus diperiksa guru. Catatan itu tidak menjadi bukti tunggal mutu hafalan, karena siswa mungkin belum mengenali seluruh kesalahan bacaan. Fungsinya membantu siswa menyiapkan latihan dan mengajukan kebutuhan pendampingan. Dengan demikian, kemandirian dipahami sebagai kemampuan berpartisipasi dalam pengelolaan belajar yang tetap terhubung dengan verifikasi pembimbing.

Hubungan antara muraja'ah, latihan berjeda, dan pengaturan diri membawa konsekuensi bagi penilaian kemajuan. Dalam kerangka artikel ini, kemajuan dapat mencakup berkurangnya kebutuhan

bantuan atau semakin jelasnya kemampuan siswa mengenali kesalahan, selain bertambahnya hafalan. Konsekuensi tersebut merupakan interpretasi pedagogis dari literatur memori dan penilaian diri, bukan indikator yang telah divalidasi melalui data lapangan. Pengelola dapat mempertimbangkannya ketika menyusun catatan perkembangan. Tujuannya agar informasi kemajuan membantu penyesuaian kegiatan, bukan sekadar mendokumentasikan target yang tercapai atau belum tercapai pada satu kesempatan.

Evaluasi Sebagai Dasar Perbaikan Pembelajaran

Penelitian Muawanah et al. (2022) serta Muntafi'ah dan Kusaeri (2023) menggunakan kerangka konteks, masukan, proses, dan produk untuk membaca pelaksanaan tahfidz. Dalam artikel ini, kerangka tersebut diperlakukan sebagai isi penelitian terdahulu, bukan metode analisis yang digunakan untuk mengolah literatur. Relevansinya ialah menunjukkan bahwa pembacaan keberhasilan dapat menjangkau tujuan, dukungan, pelaksanaan, dan keluaran. Penilaian hafalan siswa menyediakan sebagian informasi, sementara evaluasi program menelaah bagaimana lembaga menyediakan kondisi untuk mencapai tujuan yang ditetapkannya.

Perbandingan kedua tingkat penilaian itu membantu menghindari penyederhanaan masalah. Jika sebagian siswa belum lancar, guru perlu memeriksa kebutuhan belajar masing-masing. Jika kesulitan serupa muncul dalam pelaksanaan program, pengelola juga dapat meninjau kegiatan, waktu, atau pendampingan yang tersedia. Pernyataan ini merupakan usulan pengambilan keputusan berdasarkan perspektif evaluatif sumber, bukan kesimpulan bahwa faktor tertentu telah menjadi penyebab kegagalan. Informasi yang diperlukan harus dikumpulkan sesuai persoalan sebenarnya. Dengan demikian, tanggung jawab perbaikan tidak otomatis ditempatkan seluruhnya pada siswa maupun seluruhnya pada guru, tetapi dibicarakan melalui informasi yang relevan.

Karaman (2021) mengkaji praktik penilaian formatif dan pembelajaran siswa dalam konteks pendidikan di Turki. Penelitian tersebut memberi dasar umum untuk memperhatikan penggunaan informasi penilaian selama proses belajar. Implikasi bagi tahfidz ialah bahwa hasil setoran perlu membantu menentukan tindakan selanjutnya. Misalnya, guru dapat membedakan kebutuhan perbaikan pelafalan, penyambungan ayat, dan pemeliharaan materi lama. Contoh ini merupakan rancangan penerapan yang diajukan artikel. Mutu keputusan tidak terletak pada seringnya penilaian semata, melainkan pada kejelasan tindak lanjut yang sesuai dengan informasi yang diperoleh.

Wisniewski et al. (2020) menunjukkan bahwa hasil penelitian tentang umpan balik bervariasi, sehingga umpan balik tidak dapat dipandang sebagai perlakuan yang seragam. Komentar guru karena itu perlu memberi informasi yang dapat digunakan siswa. Ungkapan umum mengenai baik atau kurangnya hafalan dapat dilengkapi dengan penjelasan bagian yang memerlukan perbaikan dan kesempatan mencoba kembali. Contoh tersebut tidak menyatakan bahwa satu bentuk kalimat pasti efektif; fungsinya menjelaskan perbedaan antara pemberian penilaian dan penyediaan informasi untuk belajar.

Atas dasar pembacaan tersebut, pencatatan dapat memisahkan jumlah materi dari kualitas penampilannya. Jumlah menunjukkan cakupan hafalan, sedangkan kualitas memerlukan perhatian terhadap ketepatan bacaan, kelancaran, dan kebutuhan bantuan. Retensi menambahkan dimensi waktu melalui pemeriksaan kembali, sebagaimana perhatian Kim dan Webb (2022) terhadap perbedaan hasil segera dan tertunda. Pemisahan informasi ini memungkinkan guru melihat bahwa siswa yang memiliki cakupan hafalan sama belum tentu mempunyai kebutuhan latihan yang sama. Artikel ini tidak menetapkan bobot angka, karena bobot penilaian membutuhkan kesepakatan lembaga dan pemeriksaan kesesuaiannya dengan tujuan program.

Penilaian diri dapat melengkapi catatan guru ketika siswa memahami kriteria yang digunakan. Temuan Panadero et al. (2017) memberi alasan untuk mempertimbangkan keterlibatan siswa dalam

memantau belajar. Sebagai penerapan, siswa dapat membandingkan perkiraan kelancarannya dengan hasil pemeriksaan guru, kemudian menyatakan rencana latihan berikutnya. Perbedaan penilaian menjadi bahan dialog tentang kebutuhan belajar. Penilaian diri tidak menggantikan kompetensi pembimbing dalam memeriksa bacaan, terutama ketika siswa belum mampu mengenali kesalahan. Pembagian fungsi tersebut menjaga agar partisipasi siswa berjalan bersama tanggung jawab guru atas kualitas pembelajaran.

Evaluasi berkala juga perlu dihubungkan dengan komunikasi program. Laporan perkembangan dapat disusun untuk menjelaskan apa yang telah dikuasai, apa yang sedang diperbaiki, dan dukungan apa yang diperlukan. Laporan demikian merupakan bentuk penerapan hubungan penilaian formatif dan umpan balik, bukan temuan empiris baru (Karaman, 2021; Wisniewski et al., 2020). Informasinya dapat membantu orang tua memahami mengapa seorang siswa memerlukan lebih banyak muraja'ah sebelum menambah materi. Bagi pengelola, catatan yang dapat dibaca lintas pertemuan menyediakan dasar untuk meninjau konsistensi layanan. Nilai evaluasi dengan demikian terletak pada kemampuannya menghubungkan pemeriksaan dengan keputusan perbaikan.

Kompetensi Pembimbing dan Dukungan Psikologis

Peran guru dalam program tahfidz dapat dibaca dari bentuk hubungan belajar yang dilaporkan sumber. Kurniati dan Biantoro (2025) menempatkan interaksi langsung dalam halaqah sebagai bagian strategi menghadapi stagnasi. Mufida dan Sumadi (2025) juga menggambarkan setoran kepada guru dalam rangkaian pelaksanaan program. Kedua laporan memberi dasar untuk menafsirkan pembimbing sebagai pihak yang menghubungkan kegiatan siswa dengan standar bacaan dan arah latihan. Pada tingkat pengembangan program, konsekuensinya ialah perlunya memperhatikan kemampuan mendengarkan, mengenali kebutuhan bantuan, dan menjelaskan tindakan perbaikan. Artikel ini mengajukan fungsi tersebut sebagai perhatian pembinaan guru, bukan sebagai hasil pengukuran kompetensi mereka.

Kemampuan membimbing tidak hanya berkaitan dengan penguasaan hafalan. Dalam kerangka interpretasi artikel ini, guru juga perlu menerjemahkan penilaian menjadi arahan yang dapat dipahami peserta didik. Pembimbing yang mengenali suatu kesalahan masih perlu memutuskan cara menjelaskannya dan kesempatan latihan yang sesuai. Penjelasan ini bertolak dari pentingnya isi informasi dalam umpan balik yang dibahas Wisniewski et al. (2020). Usulan praktisnya ialah madrasah dapat menyediakan kesempatan bagi guru untuk mendiskusikan contoh penilaian dan bentuk tindak lanjut. Kegiatan tersebut bertujuan memperjelas praktik pendampingan, tanpa mengklaim bahwa suatu forum tertentu telah meningkatkan capaian siswa.

Yundianto et al. (2023) menempatkan ketangguhan akademik, efikasi diri, dan dukungan sosial dalam kajian tentang menghafal Al-Qur'an. Mereka melaporkan peran dukungan orang tua dalam hubungan antara ketangguhan akademik dan efikasi diri. Bukti ini mengarahkan perhatian pada pengalaman siswa menghadapi tuntutan belajar, tetapi tidak membenarkan pelabelan bahwa siswa yang lambat pasti kurang tangguh. Kesulitan belajar karena itu perlu dibicarakan bersama pengalaman dukungan yang tersedia. Penilaian psikologis tidak boleh disimpulkan hanya dari jumlah setoran. Guru perlu mendengar penjelasan siswa dan memeriksa pekerjaan belajarnya sebelum memilih bantuan yang dianggap sesuai.

Ryan dan Deci (2020) menjelaskan bahwa dukungan terhadap kebutuhan otonomi, kompetensi, dan relasi penting dalam memahami motivasi pendidikan. Dalam konteks tahfidz, penerapannya dapat berupa penjelasan tujuan latihan, pengakuan atas kemajuan yang nyata, dan hubungan pembimbingan yang memungkinkan siswa mengemukakan kesulitan. Otonomi tidak ditafsirkan sebagai kebebasan mengubah kaidah bacaan atau mengabaikan tujuan program. Ruangnya dapat berupa pilihan yang masih sesuai dengan tujuan, seperti menentukan bagian hafalan yang akan diprioritaskan untuk penguatan.

Usulan tersebut menjembatani tuntutan keteraturan dengan kesempatan siswa memahami dan mengambil bagian dalam proses belajarnya.

Bureau et al. (2022) melaporkan hubungan dukungan otonomi guru dan orang tua dengan pemenuhan kebutuhan psikologis serta motivasi siswa. Temuan mereka memperjelas bahwa kualitas dukungan perlu diperhatikan bersama keberadaannya. Dalam pembacaan artikel ini, pendampingan yang intensif belum tentu menjelaskan apakah siswa merasa mampu, didengarkan, atau memahami tujuan kegiatannya. Karena itu, pengelola dapat meninjau bagaimana target dikomunikasikan dan bagaimana respons diberikan ketika siswa belum mencapainya. Usulan ini merupakan penerapan konseptual terhadap tahfidz, sementara penelitian yang dirujuk mencakup konteks pendidikan lebih luas dan bukan uji langsung atas program MTs tertentu.

Dukungan psikologis juga dapat dihubungkan dengan pengaturan diri. Panadero (2017) menunjukkan bahwa proses regulasi belajar mencakup motivasi dan emosi bersama aktivitas kognitif. Artikel ini menafsirkan bahwa pendampingan menghadapi kesulitan hafalan dapat memuat dua percakapan: apa yang perlu dikerjakan dan bagaimana siswa memandang kesulitannya. Guru dapat membantu merumuskan langkah yang dapat dijalankan tanpa menyimpulkan kegagalan pribadi dari satu hasil setoran. Dalam pengembangan program, fungsi ini memerlukan ruang komunikasi yang memadai. Bentuknya harus disesuaikan dengan kemampuan guru dan kebutuhan siswa, bukan dijadikan tuntutan konseling yang tidak didukung sumber daya.

Pembacaan tersebut menempatkan pembinaan guru sebagai bagian dari mutu program. Madrasah karena itu perlu mempertimbangkan penguasaan bacaan, kejelasan penilaian, dan kemampuan mendampingi perkembangan siswa secara bersamaan. Usulan tersebut merangkai bukti praktik tahfidz dengan konsep dukungan belajar. Madrasah dapat memulai dari kebutuhan yang terlihat dalam pelaksanaan, misalnya perbedaan penilaian antarpembimbing atau kesulitan menjelaskan tindak lanjut. Dengan cara itu, pengembangan guru terkait dengan persoalan yang dapat dikenali dalam layanan pendidikan, bukan hanya kegiatan pelatihan yang terpisah dari pekerjaan sehari-hari.

Keterlibatan Keluarga dan Lingkungan Kelembagaan

Dukungan keluarga mempunyai bentuk yang perlu dibedakan. **Taufikin et al. (2025)**, dalam penelitian pada anak usia sekolah dasar di pesantren, mendeskripsikan pengalaman motivasi yang berkaitan dengan penguatan emosional orang tua, kepatuhan terhadap tuntutan, dan aspirasi spiritual anak. Penelitian tersebut tidak menggambarkan seluruh siswa MTs. Relevansinya terletak pada peringatan bahwa keterlibatan orang tua dapat dialami secara berbeda oleh anak. Karena itu, pembicaraan pengembangan tahfidz perlu menjelaskan mutu hubungan pendampingan, selain frekuensi pengawasan. Pengalaman motivasi yang dilaporkan sumber juga tidak dapat digunakan untuk menebak alasan pribadi seorang siswa tanpa informasi dari siswa tersebut.

Temuan **Yundianto et al. (2023)** mengenai dukungan orang tua melengkapi pembacaan ini dari sudut yang berbeda. Kajian tersebut menggunakan hubungan antarvariabel psikologis, sedangkan **Taufikin et al. (2025)** menelaah pengalaman motivasi. Keduanya tidak dapat digabungkan menjadi satu bukti kausal, tetapi menyediakan alasan untuk menempatkan keluarga dalam diskusi tentang pengalaman belajar tahfidz. Kesimpulan interpretatif yang diajukan ialah bahwa dukungan tidak cukup dinyatakan melalui persetujuan orang tua terhadap program. Dukungan perlu dijelaskan dalam hubungannya dengan kebutuhan siswa, komunikasi dengan pembimbing, dan cara keluarga merespons kemajuan ataupun kesulitan.

Dalam penerapan yang diusulkan, madrasah dapat memperjelas peran yang dapat dilakukan keluarga tanpa mengandaikan bahwa semua orang tua mampu memeriksa tajwid. Orang tua dapat

membantu menyediakan kesempatan latihan, mendengarkan keluhan anak, dan menyampaikan kesulitan kepada pembimbing. Pemeriksaan yang membutuhkan kompetensi bacaan tetap menjadi tanggung jawab pihak yang memenuhi kemampuan tersebut. Pembedaan peran ini merupakan pertimbangan pengelolaan yang diturunkan dari kebutuhan kolaborasi, bukan laporan tentang kemampuan keluarga pada suatu madrasah. Dengan peran yang jelas, keterlibatan orang tua dapat dirancang lebih terbuka terhadap perbedaan waktu, pengalaman, dan kemampuan pendampingan yang tersedia.

Keterlibatan keluarga juga memerlukan kesepahaman mengenai sasaran program. Ketika laporan sekolah hanya menyebut jumlah hafalan, orang tua mungkin belum memperoleh informasi tentang bagian yang harus diperbaiki. Dalam rancangan artikel ini, komunikasi mencakup sasaran latihan yang spesifik dan dukungan yang dibutuhkan. Pertimbangan ini menghubungkan fungsi informasi penilaian dengan kualitas motivasi sebagaimana dibahas **Karaman (2021)** dan **Bureau et al. (2022)**. Orang tua dapat memahami alasan perubahan tugas tanpa menganggap pengurangan materi baru sebagai kemunduran. Tujuan komunikasi ini tetap perlu disesuaikan dengan keadaan keluarga.

Pada tingkat lembaga, kajian **Taat et al. (2021)** mengingatkan bahwa lingkungan pendidikan patut diperhatikan bersama rancangan kurikulum. Hasil survei mereka berkaitan dengan iklim sekolah dan sikap akademik pada peserta didik usia sekolah dasar, sehingga penerapannya pada MTs memerlukan kehati-hatian. Artikel ini mengambilnya sebagai alasan konseptual untuk meninjau pengalaman belajar yang disediakan lembaga. Pengelola dapat memeriksa ketersediaan tempat mendengarkan hafalan, kesinambungan pendampingan, serta koordinasi kegiatan. Unsur tersebut diajukan sebagai bidang pemeriksaan praktis, bukan sebagai daftar faktor yang telah terbukti menentukan capaian hafalan di semua madrasah.

Bentuk belajar bersama mempunyai kedekatan dengan praktik halaqah yang dibahas Kurniati dan Biantoro (2025), tetapi fungsi pendampingan teman perlu dirumuskan secara jelas. Dalam usulan artikel ini, siswa dapat bergantian memperdengarkan hafalan dan menandai bagian yang membutuhkan pemeriksaan pembimbing. Mereka tidak dibebani tanggung jawab menetapkan kelulusan atau membenarkan bacaan yang belum mereka kuasai. Pembagian tersebut memungkinkan kerja sama menjadi bagian persiapan belajar sambil menjaga kewenangan penilaian. Pelaksanaannya memerlukan arahan dan pemantauan, bukan asumsi bahwa interaksi antarsiswa selalu memberi koreksi yang tepat.

Keluarga, guru, dan pengelola dengan demikian mempunyai fungsi yang saling berhubungan tanpa harus menjalankan tugas yang sama. Pembimbing memberikan arahan akademik; keluarga dapat mendukung kebiasaan dan komunikasi; pengelola menyediakan pengaturan layanan. Pembagian ini merangkai pertimbangan dari literatur yang dibahas. Kegunaannya ialah memperjelas kepada siapa suatu kesulitan perlu disampaikan dan bagaimana tindak lanjut disepakati. Program yang meminta semua pihak bertanggung jawab tanpa menjelaskan perannya berisiko menghasilkan tuntutan yang sulit diterjemahkan. Karena itu, kerangka yang diajukan memusatkan perhatian pada kejelasan pekerjaan bersama dan saluran komunikasi yang dapat dijalankan.

Pengembangan program sebagai rangkaian keputusan berkelanjutan

Hubungan antarpembahasan memperlihatkan bahwa pengembangan tahfidz dapat dirumuskan melalui kesinambungan keputusan pendidikan. Perencanaan menetapkan tujuan dan memperkirakan kebutuhan, pembelajaran menyediakan pengalaman latihan, penilaian memberi informasi tentang perkembangan, dan dukungan membantu pelaksanaan tindak lanjut. Rangkaian ini merupakan sintesis interpretatif artikel atas literatur pengelolaan, pembelajaran, dan penilaian. Kontribusinya bukan penemuan metode hafalan baru, melainkan penjelasan mengenai bagaimana keputusan dalam satu

bagian program perlu dibaca bersama bagian lainnya. Kerangka tersebut memungkinkan pengelola menanyakan alasan di balik praktik yang berlangsung serta memperkirakan informasi tambahan yang diperlukan sebelum mengubahnya.

Pada tahap awal, pengelola dapat menyusun profil kebutuhan pembelajaran dan menghubungkannya dengan sasaran yang realistis untuk kondisi lembaga. Sasaran perlu mencerminkan apa yang ingin dikuasai siswa dan dukungan yang dapat disediakan madrasah. Pembacaan tentang pengelolaan tahfidz oleh Najib dan Afifi (2023) menyediakan konteks bagi pertimbangan ini. Namun, artikel ini tidak menetapkan rasio guru, jumlah hafalan, atau durasi pertemuan yang dianggap ideal. Keputusan tersebut harus bertumpu pada informasi setempat. Kejelasan batas ini memungkinkan kerangka berfungsi sebagai panduan berpikir tanpa menggantikan tanggung jawab madrasah dalam menetapkan pilihan yang dapat dilaksanakan.

Pada tahap pelaksanaan, hubungan pembinaan bacaan, penambahan hafalan, dan pemeliharaan hafalan perlu dijaga dalam agenda belajar. Keseimbangan dalam kerangka ini tidak berarti pemberian durasi yang selalu sama. Keseimbangan berarti setiap kebutuhan memperoleh perhatian berdasarkan kondisi siswa dan tujuan yang sedang dikerjakan. Prinsip latihan berjeda dari Carpenter et al. (2022) dan ragam strategi memorisasi dari Shukri et al. (2020) memberi landasan konseptual bagi perhatian tersebut. Penerapannya dapat ditinjau kembali ketika pemeriksaan menunjukkan kebutuhan berbeda. Karena itu, fleksibilitas metode harus disertai kejelasan tujuan agar perubahan kegiatan tidak menjadi pergantian teknik tanpa dasar.

Pada tahap tindak lanjut, informasi penilaian perlu diubah menjadi keputusan yang dapat dikenali siswa. Sebagai ilustrasi penerapan, ketika bacaan memerlukan koreksi, kegiatan berikutnya dapat memberi ruang pembinaan bacaan; ketika hafalan lama tidak stabil, agenda dapat memperbesar kesempatan penguatan. Ilustrasi tersebut menjelaskan penggunaan informasi untuk perbaikan. Siswa perlu mengetahui hubungan antara kesulitan yang ditemukan dan tugas yang diberikan. Dalam kerangka tersebut, penilaian tidak berhenti sebagai peristiwa akhir pertemuan, tetapi menjadi penghubung yang membantu guru menjelaskan alasan pengaturan pembelajaran berikutnya.

Pengelola juga dapat membedakan perubahan pada tingkat individual dan tingkat program. Bantuan bagi seorang siswa mungkin cukup berupa penyesuaian latihan, sedangkan persoalan yang terkait dengan pelaksanaan bersama memerlukan pembicaraan antarpembimbing atau peninjauan jadwal. Pembedaan ini diajukan sebagai pertimbangan analitis, bukan kesimpulan bahwa pola kesulitan tertentu telah ditemukan. Sebelum mengubah kebijakan, madrasah perlu memeriksa informasi yang mendukungnya. Dengan demikian, keputusan tidak hanya mengikuti kesan dari satu setoran atau satu kejadian. Kerangka pengembangan mendorong hubungan yang dapat dijelaskan antara masalah, informasi yang tersedia, tindakan yang dipilih, dan pemeriksaan berikutnya.

Gent dan Muhammad (2019) memperlihatkan perlunya membaca hafalan dalam konteks makna dan praktik keagamaan yang lebih luas. Karena itu, kemudahan pengukuran tidak boleh menjadi satu-satunya alasan memilih tujuan program. Kerangka artikel ini tetap menempatkan ketepatan bacaan, pemeliharaan hafalan, dan pengalaman pembimbingan sebagai perhatian yang saling melengkapi. Teori memori membantu menjelaskan kebutuhan latihan, sementara teori motivasi membantu membaca kualitas dukungan. Keduanya memberikan lensa analitis, bukan pengganti tujuan pendidikan yang perlu dirumuskan madrasah secara bertanggung jawab.

Batas kekuatan bukti juga memengaruhi penggunaan kerangka. Literatur tahfidz yang dibahas mencakup studi kasus dan penelitian hubungan antarvariabel, sedangkan sebagian landasan pembelajaran berasal dari tinjauan dan meta-analisis pada konteks pendidikan umum. Pembacaan naratif dapat mempertemukan penjelasan tersebut, tetapi tidak mengubahnya menjadi pengujian langsung atas

rancangan program MTs. Sesuai perhatian Sukhera (2022) terhadap sifat interpretatif kajian naratif, simpulan artikel ini terbuka untuk dikritik dan dibandingkan dengan pembacaan lain. Manfaatnya terletak pada koherensi pertimbangan yang ditawarkan, sementara kesesuaian pelaksanaan tetap memerlukan penilaian berdasarkan kondisi nyata masing-masing lembaga.

KESIMPULAN

Strategi pengembangan program tahfidz Al-Qur'an pada Madrasah Tsanawiyah dapat dipahami melalui hubungan antara pembelajaran, evaluasi, dan dukungan pendidikan. Pembacaan naratif atas literatur mengarahkan perhatian pada kesinambungan pembinaan bacaan, penambahan hafalan, serta pemeliharaan hafalan melalui latihan dan pemeriksaan kembali. Evaluasi memperoleh fungsi pengembangan ketika informasi tentang ketepatan, kelancaran, retensi, dan kebutuhan bantuan digunakan untuk menyesuaikan kegiatan. Kompetensi pembimbing, dukungan psikologis, keterlibatan keluarga, dan pengaturan kelembagaan melengkapi hubungan tersebut dengan menyediakan kondisi pelaksanaan tindak lanjut.

Makna utama yang ditawarkan artikel ini ialah bahwa kualitas program perlu dibaca melalui alasan dan hubungan di balik keputusan pendidikan. Target, metode, serta dukungan tidak cukup dipertimbangkan secara terpisah. Kerangka yang diajukan menghubungkan kebutuhan siswa, pengalaman belajar, hasil penilaian, dan tindakan berikutnya sehingga pengembangan mempunyai arah yang dapat dijelaskan. Secara konseptual, pembacaan ini mempertemukan kajian memori dan motivasi dengan praktik pendidikan Al-Qur'an sambil mempertahankan perbedaan konteks sumber. Secara praktis, madrasah dapat menggunakannya untuk meninjau sasaran, memperjelas fungsi metode, menyusun informasi perkembangan, dan membagi tanggung jawab pendampingan.

Kesimpulan tersebut merupakan interpretasi atas literatur yang digunakan, bukan bukti efektivitas satu model untuk seluruh MTs. Cakupan sumber yang selektif dan perbedaan konteks penelitian membatasi keluasan penerapannya. Kajian berikutnya dapat memeriksa bagaimana hubungan antarkomponen tersebut berlangsung pada madrasah tertentu, terutama ketika guru menggunakan informasi evaluasi untuk menyesuaikan pembelajaran. Pengembangan lebih lanjut perlu mempertahankan perhatian pada kualitas bacaan, keberlangsungan hafalan, dan pengalaman belajar siswa secara bersama.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan penghargaan atas karya ilmiah dan sumber penelitian yang tersedia bagi publik serta menjadi landasan penyusunan kajian ini.

Konflik Kepentingan

Informasi tentang kepentingan finansial dan nonfinansial seluruh penulis belum tercantum dalam bahan naskah yang tersedia.

Pendanaan

Informasi mengenai dukungan pendanaan khusus dan peran pemberi dana belum tercantum dalam bahan naskah yang tersedia.

Etika dan Ketersediaan Bahan

Kajian ini menggunakan publikasi ilmiah dan tidak melaporkan perekrutan partisipan atau pengumpulan data partisipan baru. Sumber yang digunakan tercantum dalam daftar pustaka. Tidak ada himpunan data penelitian tambahan yang disajikan.

REFERENSI

Agarwal, P. K., Nunes, L. D., & Blunt, J. R. (2021). Retrieval practice consistently benefits student learning: A systematic review of applied research in schools and classrooms. *Educational Psychology Review, 33*(4), 1409–1453. https://doi.org/10.1007/s10648-021-09595-9

Aziz, A. A., Embong, A. H., Mohd Yasin, M. F., & Zainal, N. N. (2026). Tahfiz Model Ulul Albab as an integrated education model: A systematic literature review of Quranic, encyclopedic and Ijtihadic elements. *Jurnal Islam dan Masyarakat Kontemporari, 27*(1), 57–71. https://journal.unisza.edu.my/jimk/index.php/jimk/article/view/1003

Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Guay, F. (2022). Pathways to student motivation: A meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research, 92*(1), 46–72. https://doi.org/10.3102/00346543211042426

Carpenter, S. K., Pan, S. C., & Butler, A. C. (2022). The science of effective learning with spacing and retrieval practice. *Nature Reviews Psychology, 1*(9), 496–511. https://doi.org/10.1038/s44159-022-00089-1

Gent, B., & Muhammad, A. (2019). Memorising and reciting a text without understanding its meaning: A multi-faceted consideration of this practice with particular reference to the Qur'an. *Religions, 10*(7), Article 425. https://doi.org/10.3390/rel10070425

Karaman, P. (2021). The effect of formative assessment practices on student learning: A meta-analysis study. *International Journal of Assessment Tools in Education, 8*(4), 801–817. https://doi.org/10.21449/ijate.870300

Kim, S. K., & Webb, S. (2022). The effects of spaced practice on second language learning: A meta-analysis. *Language Learning, 72*(1), 269–319. https://doi.org/10.1111/lang.12479

Kurniati, M., & Biantoro, O. F. (2025). Strategi guru tahfidz dalam mengatasi stagnasi hafalan Alqur'an siswa di Madrasah Tsanawiyah Ibnu Mas'ud. *Afeksi: Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan, 6*(4), 947–954. https://doi.org/10.59698/afeksi.v6i4.729

Lehner-Mear, R., & Colla, V. (2024). Crossing the line? Exploring situated, interactional negotiations of parental involvement in primary homework in England and Italy. *British Educational Research Journal, 50*(6), 2640–2662. https://doi.org/10.1002/berj.4046

McDermott, K. B. (2021). Practicing retrieval facilitates learning. *Annual Review of Psychology, 72*, 609–633. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010419-051019

Muawanah, S., Said, A., Furqoni, R., Muzayanah, U., & Mustolehudin. (2022). Evaluating mandatory tahfīẓ Quran program implementation at madrasah. *Jurnal Pendidikan Islam, 8*(2), 239–254. https://doi.org/10.15575/jpi.v8i2.20330

Mufida, H. L., & Sumadi, E. (2025). Memorizing with the heart, educating with values: Strategies and impact of Al-Qur'an memorization learning at MTs Tarbiyatul Banin. *Arfannur: Journal of Islamic Education, 6*(3), 365–376. https://e-journal.iainptk.ac.id/index.php/arfannur/article/view/4522

Muntafi'ah, U., & Kusaeri. (2023). CIPP-based evaluation of the tahfidz Al-Qur'an program at SMP Khadijah Surabaya. *SYAMIL: Journal of Islamic Education, 11*(2), 201–219. https://doi.org/10.21093/sy.v11i2.8544

Muslim, F. R., Tumiran, M. A., & Zainal Abidin, M. Z. H. (2024). Techniques for memorizing the Quran: A comparative study of the memory system tendencies of Maahad Integrasi Tahfiz Selangor (MITS) students. *UMRAN: International Journal of Islamic and Civilizational Studies, 11*(2), 37–47. https://doi.org/10.11113/umran2024.11n2.647

Najib, K. H., & Afifi, S. N. (2023). Manajemen program tahfizh Al-Qur'an di sekolah menengah pertama. *Jurnal Manajemen Pendidikan: Jurnal Ilmiah Administrasi, Manajemen dan Kepemimpinan Pendidikan, 4*(2), 218–231. https://doi.org/10.21831/jump.v4i2.60497

Panadero, E., Jonsson, A., & Botella, J. (2017). Effects of self-assessment on self-regulated learning and self-efficacy: Four meta-analyses. *Educational Research Review, 22*, 74–98. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2017.08.004

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology, 61*, Article 101860. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860

Shukri, N. H. A., Nasir, M. K. M., & Razak, K. A. (2020). Educational strategies on memorizing the Quran: A review of literature. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development, 9*(2), 632–648. https://doi.org/10.6007/IJARPED/v9-i2/7649

Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research, 104*, 333–339. https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039

Sortwell, A., Trimble, K., Ferraz, R., Geelan, D. R., Hine, G., Ramirez-Campillo, R., Carter-Thuiller, B., Gkintoni, E., & Xuan, Q. (2024). A systematic review of meta-analyses on the impact of formative assessment on K-12 students' learning: Toward sustainable quality education. *Sustainability, 16*(17), Article 7826. https://doi.org/10.3390/su16177826

Sukhera, J. (2022). Narrative reviews: Flexible, rigorous, and practical. *Journal of Graduate Medical Education, 14*(4), 414–417. https://doi.org/10.4300/JGME-D-22-00480.1

Taat, M. S., Talip, R., & Mosin, M. (2021). The influence of curriculum and school climate on the academic attitude of tahfiz students in Malaysia. *International Journal of Evaluation and Research in Education (IJERE), 10*(3), 807–815. https://doi.org/10.11591/ijere.v10i3.21275

Taufikin, Nurhayati, S., Majeed, J., Afzal, M., Al-Badawi, H., Mansouri, M. C., & Fatma, G. (2025). Parental emotional reinforcement-demands, and the intrinsic motivation of santri in Qur'anic memorization: A study in Indonesian Islamic boarding schools. *Indonesian Journal on Learning and Advanced Education (IJOLAE), 7*(3), 427–444. https://doi.org/10.23917/ijolae.v7i3.11193

Trumble, E., Lodge, J., Mandrusiak, A., & Forbes, R. (2024). Systematic review of distributed practice and retrieval practice in health professions education. *Advances in Health Sciences Education, 29*(2), 689–714. https://doi.org/10.1007/s10459-023-10274-3

Wisniewski, B., Zierer, K., & Hattie, J. (2020). The power of feedback revisited: A meta-analysis of educational feedback research. *Frontiers in Psychology, 10*, Article 3087. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.03087

Xu, J., Guo, S., Feng, Y., Ma, Y., Zhang, Y., Núñez, J. C., & Fan, H. (2024). Parental homework involvement and students' achievement: A three-level meta-analysis. *Psicothema, 36*(1), 1–14. https://doi.org/10.7334/psicothema2023.92

Yan, Z., Lao, H., Panadero, E., Fernández-Castilla, B., Yang, L., & Yang, M. (2022). Effects of self-assessment and peer-assessment interventions on academic performance: A meta-analysis. *Educational Research Review, 37*, Article 100484. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100484

Yan, Z., Wang, X., Boud, D., & Lao, H. (2023). The effect of self-assessment on academic performance and the role of explicitness: A meta-analysis. *Assessment & Evaluation in Higher Education, 48*(1), 1–15. https://doi.org/10.1080/02602938.2021.2012644

Yundianto, D., Khatami, M., Fathony, A., Rangkuti, A. A., & Syahputra, W. (2023). Memorizing the Quran: Exploring academic hardiness, self-efficacy, and perceived social support in Islamic schools. *International Journal of Islamic Educational Psychology*, 4(2), 225–243. https://doi.org/10.18196/ijiep.v4i2.19812