PÉNDALAS
Jurnal Penelitian Tindakan Kelas dan Pengabdian Masyarakat
Publisher: Islamic and Multicultural Education Foundation
e-ISSN: 2807-7334

Vol. 6 No. 3, September – Desember 2026	**Copyright © 2026, is licensed under a CC-BY-NO-SA**
Halaman: 1075 – 1095	***Publisher: Islamic and Multicultural Education Foundation***
https://journal.yaspim.org/index.php/pendalas/index	**e-ISSN: 2807-7334**

PERBANDINGAN IMPLEMENTASI PROGRAM *TAHFIDZ AL-QUR'AN* PADA SISTEM ASRAMA DAN PULANG HARI DI SMP IT AL UMM SMART CENTRE

Rani Sinaga[1], Achyar Zein[2]
[1,2]UIN Sumatera Utara Medan, Indonesia
Email: sinagarani78@gmail.com[1]; achyarzein@uinsu.ac.id[2]

Received: 6 Agustus 2026, Accepted: 15 Oktober 2026 Published: 20 Oktober 2026

Abstrak

Penelitian ini menguji bagaimana satu kurikulum tahfidz Al-Qur'an diimplementasikan pada dua konfigurasi layanan, yaitu program asrama (*boarding*) dan program pulang hari (*full-day*), di SMP IT Al Umm Smart Centre, Sumatera Utara. Penelitian kualitatif ini menggunakan desain studi kasus tunggal dengan beberapa unit analisis (*embedded single-case study*). Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi lapangan, dan studi dokumen dari 15 partisipan terpilih (1 Kepala Sekolah, 1 Koordinator Tahfidz/Guru Tahfidz, 1 Guru Tahfidz, 1 Musyrif Asrama, 6 siswa asrama, dan 6 siswa pulang hari, lalu dianalisis menggunakan teknik analisis data kualitatif model interaktif. Temuan penelitian mengindikasikan bahwa kedua program berbagi visi kelembagaan, kerangka akademik, dan kriteria mutu kelulusan yang sama, namun berbeda pada alokasi target kuantitatif hafalan, struktur waktu, alur pengawasan, dan lingkungan sosial. Metode tahfidz yang digunakan secara formal identik pada kedua program. Keterkaitan perbedaan capaian hafalan yang dilaporkan informan tampak berkaitan dengan konteks implementasi, terutama alur tanggung jawab pengawasan dan alokasi waktu pembinaan. Informan melaporkan volume hafalan dan kesiapan setoran yang lebih tinggi pada siswa asrama, namun hal ini dipengaruhi oleh motivasi awal siswa, perbedaan beban target, serta keterbatasan penilaian kelancaran (*itqan*) yang bersifat kualitatif-subjektif. Sebagai kontribusi pemikiran, penelitian ini merumuskan Model Manajemen Tahfidz Adaptif Empat Lapis yang berbasis kemitraan sekolah–keluarga. Model ini merupakan usulan konseptual yang dikembangkan dari analisis kasus dan masih memerlukan pengujian empiris lanjutan untuk menilai efektivitasnya pada program pulang hari.

Kata Kunci: *Tahfidz Al-Qur'an*; Program Asrama; Program Pulang Hari; Implementasi *Tahfidz*; Pengawasan Pembelajaran; Kemitraan Sekolah–Keluarga.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Abstract

This study examines how a single *tahfidz Al-Qur'an* curriculum is implemented under two service delivery configurations, namely the boarding and full-day programs, at SMP IT Al Umm Smart Centre, North Sumatra. This qualitative research employed an embedded single-case study design. Data were collected through in-depth interviews, field observations, and document analysis involving 15 purposively selected participants (1 Principal, 1 *Tahfidz* Coordinator/Teacher, 1 *Tahfidz* Teacher, 1 Dormitory Supervisor, 6 boarding students, and 6 full-day students, and analyzed using interactive qualitative data analysis techniques. Findings indicate that both programs share the same institutional vision, academic framework, and graduation quality standards, yet differ in quantitative memorization targets, time structure, supervision accountability chains, and social environment. The formal memorization methods used are identical across both programs. Variations in memorization progress reported by informants appear to be associated with implementation context, particularly the supervision chain and time allocation. Informants reported higher memorization volume and daily readiness among boarding students; however, these reported outcomes were influenced by initial student motivation, differing target baselines, and the subjective nature of fluency *(itqan)* evaluations. As a conceptual contribution, this study proposes a Four-Layer Adaptive *Tahfidz* Management Model based on school–family partnerships. This model serves as a conceptual proposition derived from case analysis and requires further empirical testing to evaluate its effectiveness in full-day programs.

Keywords: Qur'an memorization; boarding program; full-day program; tahfidz implementation; learning supervision; school–family partnership.

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam di tingkat sekolah menengah pertama kini semakin banyak menggabungkan kurikulum nasional dengan program khusus *taḥfīẓ* Al-Qur'an. Penggabungan ini memungkinkan sekolah mengejar capaian akademik sekaligus membangun kompetensi Qur'ani siswa, dan salah satu bentuknya adalah model *Islamic Boarding School* yang menawarkan lingkungan terkontrol 24 jam untuk pertumbuhan kognitif, spiritual, dan karakter siswa (Yusuf, 2022). Namun keberhasilan program *taḥfīẓ* tidak hanya ditentukan oleh kurikulum atau metode hafalan yang ditetapkan sekolah. Guru Al-Qur'an dalam praktiknya dituntut menyesuaikan pendekatan pedagogisnya dengan kebutuhan spesifik anak dan konteks lingkungan tempat mereka tinggal, bukan sekadar berpegang pada tradisi (Markeng & Berglund, 2024). Cara kurikulum itu dijalankan, termasuk pengaturan waktu, intensitas pendampingan, dan lingkungan belajar, dapat menghasilkan pengalaman serta capaian hafalan yang berbeda antarprogram meski kurikulumnya sama.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Minat orang tua terhadap model pendidikan ini terus meningkat, dan perbedaan sistem layanan antara program asrama (*boarding*) dan program pulang hari (*full-day*) pun ikut berkembang. Perbedaan ini membawa konsekuensi pada manajemen waktu serta pada ekosistem sosial dan psikososial yang melingkupi proses penjagaan hafalan. Pada saat yang sama, pemilihan program oleh siswa dan keluarganya dapat mencerminkan kebutuhan, preferensi, dan orientasi belajar yang berbeda. Siswa yang memilih program asrama dapat memiliki orientasi terhadap pembelajaran *taḥfīẓ* yang lebih intensif, sedangkan pilihan pulang hari dapat berkaitan dengan kedekatan keluarga, kegiatan lain, kenyamanan, atau pertimbangan praktis lainnya. Karena itu, perbedaan capaian antara kedua program tidak dapat dipahami hanya dari perbedaan lingkungan layanan, tetapi perlu mempertimbangkan pula kemungkinan perbedaan karakteristik awal dan motivasi peserta. Pengajaran Al-Qur'an dalam konteks ini menjadi lebih dari sekadar penguasaan teks. Ia menjadi akuisisi "literasi langit" yang membentuk identitas keagamaan siswa (Markeng & Berglund, 2024).

Program *taḥfīẓ* di sekolah formal umumnya menghadapi masalah yang sama, yaitu inkonsistensi antara jadwal sekolah yang padat dan disiplin pengulangan hafalan. Siswa sering mengalami kejenuhan dan kelelahan mental, dan tanpa mitigasi metode yang bervariasi kondisi ini berujung pada penurunan kualitas hafalan atau *itqān* (Badruzaman, 2019). Kesenjangan pengawasan turut terjadi antara siswa asrama yang dipantau langsung oleh *musyrif* dan siswa pulang hari yang bergantung pada peran aktif orang tua di rumah (Habibah, 2021).

Berbagai penelitian merespons masalah ini dengan mendokumentasikan variasi metode dan struktur pendukung *taḥfīẓ*. Sebagian institusi mendiversifikasi metode hafalan seperti *tikrār*, *talaqqī*, dan strategi kreatif untuk mereduksi *stress* (Habibah, 2021; Hidayati dkk., 2024), sebagian lain membentuk struktur organisasi fungsional agar layanan asrama dan pendidikan berjalan efektif (Yaqin dkk., 2023), dan sebagian lagi mengandalkan pencatatan ibadah harian dalam *mutāba'ah yaumiyyah* sebagai solusi preventif untuk menjaga motivasi santri (Khambali dkk., 2022). Pada level teknik hafalan, integrasi *sabak*, *sabki*, dan *manzil* terbukti menjaga koneksi antar-ayat (Baiti dkk., 2023), metode *An-Naẓar* dan *Al-Waḥdah* mematangkan hafalan melalui pengulangan visual dan unit ayat yang sistematis (Badruzaman, 2019), dan metode *tikrār* dengan frekuensi 5 hingga 40 kali pengulangan, disertai evaluasi bulanan berupa ujian level juz dan tajwid lisan, menjadi standar keberhasilan di berbagai yayasan pendidikan (Hidayati dkk., 2024). Pengkondisian santri melalui lingkungan eksperiensial di asrama turut mempercepat pembentukan karakter disiplin dan tanggung jawab (Muis & Akrom, 2025). Studi manajemen program *taḥfīẓ* di berbagai sekolah dan pesantren juga menegaskan

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

pentingnya perencanaan, pengorganisasian, dan pengawasan yang terstruktur dalam penyelenggaraan program *taḥfīẓ* (Solihin dkk., 2026; Zauhara & Mustofa, 2023).

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa lingkungan dan ekosistem pendidikan berkaitan erat dengan capaian belajar siswa melalui cara-cara yang tidak selalu dapat dijelaskan hanya dari label atau jenis lembaganya. Hasil pendidikan perlu dilihat tidak hanya dari kategori kelembagaan formal, melainkan dari bagaimana alokasi waktu, lingkungan sosial, dan alur proses pembelajaran dikelola secara harian (Yusuf, 2022). Sejalan dengan itu, siswa SMP pengguna sistem *full-day* di Indonesia dilaporkan memiliki tingkat kesejahteraan sekolah (*school well-being*) yang berbeda dibanding siswa pada jenjang lain, indikasi bahwa dampak psikososial satu sistem layanan sangat dipengaruhi oleh konteks dan dinamika kelembagaannya (Faizah dkk., 2020). Dalam konteks *taḥfīẓ*, persoalannya menjadi lebih spesifik. Ketika program *boarding* dan pulang hari menggunakan kurikulum serta metode hafalan yang sama, pertanyaan krusialnya adalah bagaimana perbedaan konteks implementasi—termasuk pengaturan waktu, alur pengawasan, dan dukungan lingkungan—berkaitan dengan capaian serta kualitas hafalan siswa. Mayoritas penelitian terdahulu umumnya hanya mendeskripsikan satu sistem layanan, sehingga analisis komparatif yang membandingkan program asrama dan pulang hari dalam satu institusi yang sama masih terbatas dilakukan (Fatoni & Thobroni, 2024).

SMP IT Al Umm Smart Centre dikelola Yayasan Halimatus'sadiah Amaliyah Indonesia di Percut Sei Tuan, Deli Serdang. Sekolah ini mengintegrasikan kurikulum nasional (Kurikulum Merdeka dan K13) dengan program unggulan *Taḥfiẓul Qur'ān*. Keunikannya terletak pada penyediaan dua model layanan sekaligus, yaitu sistem asrama dan pulang hari, di bawah satu kepemimpinan sekolah yang sama.

Penelitian menunjukkan tidak ada perbedaan signifikan dalam kapasitas memori kerja atau kemampuan penyaringan informasi suara antara penghafal Al-Qur'an (*ḥuffāẓ*) dan non-penghafal, meski anggapan umum tentang beban memori berat bagi penghafal masih kerap ditemukan (Dzulkarnain dkk., 2020). Temuan tersebut menunjukkan bahwa perbedaan capaian hafalan tidak perlu sejak awal diasumsikan semata-mata sebagai akibat dari kapasitas memori. Namun, hasil penelitian tersebut tidak dapat digunakan untuk menyingkirkan kemungkinan adanya perbedaan kemampuan individual pada peserta penelitian ini. Kemampuan awal menghafal, pengalaman mengikuti program *taḥfīẓ*, serta motivasi dan orientasi belajar dapat menjadi penjelasan alternatif yang berkaitan dengan capaian siswa. Faktor-faktor tersebut tidak diukur secara longitudinal dalam penelitian ini, sehingga perannya tidak dapat dipisahkan sepenuhnya dari pengaruh konteks implementasi program.

Pertanyaan yang lebih mendasar bagi penelitian ini karenanya bukan metode *taḥfīẓ* apa yang digunakan pada masing-masing program, sebab kedua program bernaung di

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

bawah kurikulum dan standar mutu kelulusan yang sama. Pertanyaan yang lebih tepat adalah bagaimana program *taḥfīẓ* diimplementasikan dalam dua konfigurasi layanan tersebut dan mekanisme apa yang berkaitan dengan perbedaan capaian serta kualitas hafalan (*itqān*) yang dilaporkan, mencakup struktur waktu, alur pengawasan, dan lingkungan sosial. Kesamaan institusi dan kurikulum memberikan konteks komparatif yang memungkinkan kedua program diamati dalam lingkungan kelembagaan yang relatif sama, tetapi tidak menghilangkan kemungkinan perbedaan karakteristik awal siswa. Dengan demikian, penelitian ini memusatkan perhatian pada proses implementasi tanpa menganggap sistem asrama atau pulang hari sebagai satu-satunya penjelasan atas perbedaan capaian.

Penelitian ini menelusuri bagaimana program *taḥfīẓ* diimplementasikan pada siswa program asrama dan pulang hari di SMP IT Al Umm Smart Centre, dengan memperhatikan struktur waktu, alur pengawasan, lingkungan sosial, serta pembagian tanggung jawab antara sekolah, siswa, dan keluarga. Tujuannya adalah mengidentifikasi mekanisme implementasi dan faktor-faktor yang berkaitan dengan capaian hafalan pada masing-masing program, sekaligus menggambarkan capaian target hafalan berdasarkan data yang tersedia, mencakup dimensi kuantitas dan kualitas. Temuan tersebut selanjutnya digunakan sebagai dasar untuk merumuskan rekomendasi manajerial yang konstruktif bagi sekolah.

Kebaruan penelitian ini terletak pada tiga hal. Pertama, pendekatan komparatif yang mendialogkan dua konfigurasi implementasi, yaitu sistem asrama dan pulang hari, dalam satu institusi dengan kerangka kurikulum dan standar mutu yang sama, alih-alih membandingkan dua institusi berbeda. Kedua, perhatian pada pembagian tanggung jawab pengawasan dan faktor psikososial, termasuk dukungan orang tua, sebagai bagian dari konteks implementasi program *taḥfīẓ*. Ketiga, upaya mengangkat temuan mengenai mekanisme implementasi tersebut menjadi model manajemen *taḥfīẓ* adaptif yang diturunkan dari kasus dan dapat menjadi proposisi untuk pengembangan program sejenis, meskipun model tersebut masih memerlukan pengujian empiris lebih lanjut.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal dengan beberapa unit analisis (*embedded single-case study*) yang mengacu pada kerangka metodologis Robert K. Yin (2018). Desain ini dipilih untuk menyelidiki secara mendalam fenomena implementasi dan pengawasan program tahfidz Al-Qur'an dalam konteks kehidupan nyata (*real-life context*) di SMP IT Al Umm Smart Centre, guna menjawab pertanyaan "bagaimana" dan "mengapa" di balik dinamika proses serta capaian hafalan siswa. Dalam desain ini, batas kasus ditetapkan pada satu lembaga

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

sekolah yang mengoperasikan dua subunit program (*embedded units of analysis*), yaitu subunit program asrama (*boarding system*) dan subunit program pulang hari (*full-day system*). Peneliti bertindak sebagai instrumen kunci (*key instrument*) yang hadir langsung di lapangan untuk melakukan observasi, wawancara, dan analisis dokumen (Creswell & Creswell, 2022). Sejalan dengan pendekatan dialektis Mustaqim dalam studi Al-Qur'an dan Tafsir, peneliti tidak hanya berperan sebagai pengumpul data pasif, tetapi juga melakukan interaksi dialektis dengan subjek penelitian untuk menangkap esensi artikulasi fenomena *Living Qur'an* serta pengalaman empiris siswa dan pendidik di lembaga tersebut (Mustaqim, 2017).

Lokasi penelitian dipilih secara bertarget (*purposive*) di SMP IT Al Umm Smart Centre, Percut Sei Tuan, Deli Serdang, karena sekolah ini menerapkan dua sistem layanan pendidikan dalam satu manajemen kurikulum tahfidz yang sama. Penentuan sumber data menggunakan teknik *purposive sampling* (Patton, 2014). Partisipan penelitian terdiri dari dua kelompok informan. Kelompok informan dewasa mencakup staf pengelola dan pendidik, yaitu Kepala Sekolah (KS), Koordinator Tahfidz (KT), dan Guru Tahfidz (GT). Sementara itu, kelompok informan siswa terdiri dari 12 siswa yang terbagi secara seimbang ke dalam dua subunit program, yaitu 6 siswa program asrama (kode SB1–SB6) dan 6 siswa program pulang hari (kode SFD1–SFD6). Siswa dipilih dari jenjang kelas 7, 8, dan 9 dengan mempertimbangkan variasi lama mengikuti program (1 hingga 3 tahun) serta latar belakang pengalaman atau bekal hafalan awal saat masuk sekolah. Pemilihan program (asrama atau pulang hari) ditentukan sepenuhnya oleh keputusan keluarga dan siswa sejak awal pendaftaran berdasarkan pertimbangan kedekatan keluarga, kenyamanan, atau orientasi belajar intensif.

Pengumpulan data dilakukan melalui triangulasi teknik. Data primer diperoleh melalui wawancara semi-terstruktur mendalam dengan informan dewasa dan informan siswa, serta observasi lapangan yang mencakup proses halaqah tahfidz (*ziyadah* dan *muraja'ah*) pada waktu pagi, sore, dan malam hari, hingga dinamika lingkungan sekolah. Data sekunder diperoleh dari dokumen panduan kurikulum tahfidz sekolah, jadwal kegiatan harian, sampel buku kendali hafalan (*mutaba'ah yaumiyyah*), serta rekapitulasi capaian hafalan siswa yang benar-benar dianalisis secara kualitatif.

Data dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2020) yang meliputi tiga alur kegiatan secara berkesinambungan, yaitu kondensasi data (*data condensation*), penyajian data (*data display*), serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (*conclusion drawing/verification*). Prosedur pembandingan kedua program dilakukan dengan memetakan perbedaan alur pengawasan, struktur waktu, serta penanganan kasus-kasus yang tidak mengikuti pola dominan (*negative case analysis*) (Yin, 2018). Sebagai contoh alur analisis koding, pernyataan informan mengenai pengawasan langsung

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

musyrif atau guru di lingkungan sekolah dikodekan sebagai *pengawasan langsung/kontrol jarak dekat*, dikategorikan ke dalam *alur pengawasan sinkron dan preventif*, serta diangkat ke dalam tema komparatif *pembagian tanggung jawab pengawasan dan struktur waktu*. Keabsahan data dipastikan melalui perpanjangan pengamatan, triangulasi (sumber, teknik, dan waktu), serta pengecekan anggota (*member check*) untuk memenuhi kriteria kredibilitas, keteralihan, kebergantungan, dan kepastian (Miles dkk., 2020).

Identitas seluruh informan dalam artikel ini disamarkan untuk melindungi privasi. Informan siswa, yang berstatus anak di bawah umur, diwakili menggunakan kode kelompok dan nomor urut (SB1–SB6 untuk siswa asrama, SFD1–SFD6 untuk siswa pulang hari), sedangkan informan staf diidentifikasi berdasarkan peran atau jabatan (KS, KT, GT). Persetujuan berpartisipasi tertulis (*informed consent*) diperoleh dari informan staf dan orang tua/wali siswa. Selain itu, persetujuan lisan (*informed assent*) diperoleh langsung dari informan siswa dengan penegasan mengenai kesediaan sukarela, hak untuk menolak menjawab, atau mengundurkan diri kapan saja tanpa konsekuensi akademik. Seluruh rekaman suara dan transkrip disimpan dalam direktori terenkripsi. Nama sekolah tetap dicantumkan terbuka karena merupakan identitas kelembagaan; namun demikian, penggunaan kode jabatan tunggal (seperti Kepala Sekolah) disadari tidak menjadi jaminan anonimitas mutlak (*full anonymity*), dan hal ini telah dipahami oleh pihak sekolah. Ketiadaan wawancara langsung secara mandiri dengan orang tua siswa diakui sebagai keterbatasan perspektif (*perspective limitation*), sehingga penjelasan mengenai motif, kapasitas, dan dinamika keluarga disimpulkan dari laporan siswa, catatan *mutaba'ah*, serta penjelasan guru dan koordinator.

HASIL DAN DISKUSI

Desain Kelembagaan Program *Tahfidz*: Satu Kurikulum, Dua Ekosistem Pembelajaran

Penyelenggaraan program asrama (*boarding*) dan pulang hari (*full-day*) di SMP IT Al Umm Smart Centre berlandaskan pada satu cita-cita kelembagaan yang sama, yaitu melahirkan generasi Qur'ani yang unggul dalam hafalan, berakhlak mulia, berprestasi, mandiri, serta mampu mengamalkan nilai-nilai Al-Qur'an. Kepala sekolah menegaskan bahwa kedua program dirancang bukan sebagai dua misi pendidikan yang terpisah, melainkan sebagai bentuk layanan ganda untuk mencapai satu tujuan lembaga yang berkualitas (KS, wawancara, 10 Agustus 2026). Meskipun bernaung di bawah visi yang sama, sekolah menerapkan satu kurikulum formal pada tingkat kriteria mutu dan indikator evaluasi, namun menjalankannya dalam dua ekosistem pembelajaran yang berbeda.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Perbedaan mendasar antara kedua program bermula dari motivasi dan orientasi awal siswa beserta keluarganya sejak pendaftaran. Siswa program asrama umumnya terdorong oleh target hafalan intensif dan pengembangan mandiri, seperti SB1 yang menargetkan hafalan 30 juz (SB1, wawancara, 9 Agustus 2026; SB2, wawancara, 9 Agustus 2026). Sebaliknya, siswa program pulang hari memilih jalurnya berdasarkan pertimbangan praktis sehari-hari, kenyamanan, serta keberlanjutan kegiatan luar sekolah. Misalnya, SFD1 ingin tetap melanjutkan kegiatan pencak silat, sedangkan SFD4 menghindari kelelahan fisik akibat rutinitas asrama (*"Karena lebih capek... enggak usah asrama. Kalau asrama pulangnya lama juga"*) (SFD1, wawancara, 8 Agustus 2026; SFD4, wawancara, 8 Agustus 2026). Perbedaan motivasi awal ini menunjukkan bahwa kedua kelompok siswa memiliki kesiapan dan komitmen waktu yang tidak sebanding sejak awal, sehingga menjadi variabel konteks yang perlu diperhitungkan dalam menganalisis capaian hafalan.

Guna memberikan gambaran komparatif yang ringkas mengenai konfigurasi kelembagaan kedua program, Tabel 1 memetakan perbedaan struktur, tata kelola, dan ekosistem belajar di SMP IT Al Umm Smart Centre:

Tabel 1. Perbandingan Konfigurasi Kelembagaan Program Asrama dan Pulang Hari

Dimensi Kelembagaan	Program Asrama (Boarding)	Program Pulang Hari (Full-Day)
Target Formal Hafalan	Wajib 7–15 juz (target ideal 30 juz) dalam 3 tahun (GT, KT, 2026).	Wajib 3 juz (Juz 30, 1, dan 2) dalam 3 tahun (GT, SFD3, 2026).
Struktur & Alokasi Waktu	Terpusat 3 sesi harian (Subuh, Asar, Malam); waktu diatur lembaga (SB1, SB2, 2026).	Terbatas 1,5–2,5 jam saat jam sekolah; waktu tambahan dinegosiasikan mandiri di rumah (SFD1, SFD3, 2026).
Alur & Penanggung Jawab Pengawasan	Berkesinambungan 24 jam; berpindah dari Guru Tahfidz ke Mudir/Musyrif Asrama (KS, GT, 2026).	Terputus setelah jam sekolah; tanggung jawab belajar malam dilimpahkan sepenuhnya ke orang tua (KS, GT, 2026).
Mekanisme Pendampingan Rumah/Luar Sekolah	Pendampingan langsung oleh musyrif pada setiap sesi hafalan malam di asrama (SB2, SB3, 2026).	Program *Muraja'ah Magrib* via rekaman video; efektivitas bergantung pada kesediaan orang tua (KS, SFD6, 2026).
Dinamika & Iklim	Terkontrol, pembatasan gawai, budaya hafalan	Fleksibel dengan keluarga; rentan gangguan gawai, tugas sekolah,

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Lingkungan Belajar	sesama teman; rentang kejenuhan internal/sindrom rutinitas (SB1, SB5, 2026).	dan kebisingan rumah (SFD2, SFD4, 2026).

Sebagaimana terlihat pada Tabel 1, pembeda utama kedua program terletak pada tingkat alokasi waktu dan kesinambungan alur pengawasan. Pada program asrama, jadwal menghafal dilembagakan ke dalam rutinitas harian yang diawasi langsung oleh musyrif (SB1, wawancara, 9 Agustus 2026). Sebaliknya, pada program pulang hari, sekolah melimpahkan fungsi pendampingan hafalan malam kepada orang tua melalui kegiatan *Muraja'ah Magrib* (KS, wawancara, 10 Agustus 2026). Namun, pelaksanaan di rumah sangat bervariasi karena sebagian orang tua memiliki keterbatasan waktu akibat kesibukan kerja (SFD3, wawancara, 9 Agustus 2026; SFD6, wawancara, 8 Agustus 2026).

Meskipun terdapat perbedaan alokasi target kuantitatif dan struktur pengawasan, sekolah tetap mempertahankan kriteria mutu bacaan formal yang sama, seperti kaidah tajwid dan standar kelancaran (*mutqin*) (KS, wawancara, 10 Agustus 2026). Dengan demikian, strategi sekolah lebih tepat dipahami sebagai penerapan satu standar kelembagaan formal melalui dua bentuk penyampaian (*delivery mode*) dan ekosistem belajar yang berbeda. Data wawancara ini memperlihatkan perbedaan kerangka struktural serta persepsi informan, tanpa mengklaim hubungan sebab-akibat langsung antara status kepesertaan program dan capaian hafalan siswa.

Perbandingan Implementasi Pedagogi *Tahfidz*

Secara formal, program asrama (*boarding*) dan pulang hari (*full-day*) menerapkan prosedur pedagogi yang seragam, meliputi penyetoran hafalan baru (*ziyadah*) dan pengulangan hafalan lama (*muraja'ah*). Kedua kelompok menggunakan teknik *talaqqi*, *tikrar* (pengulangan), serta penerapan parsial metode *sabak* (hafalan baru) dan *manzil* (pengulangan hafalan lama) (GT, wawancara, 10 Agustus 2026). Berdasarkan data wawancara, teknik *sabki* (pengulangan hafalan baru sebelum disambung ke *manzil*) dan uji hafalan terbuka (*tasmi'*) tidak dilaporkan berjalan secara rutin pada kedua kelompok, sehingga penelitian ini tidak mengklaim rangkaian *sabak–sabki–manzil* diterapkan secara penuh atau setara di kedua program. Guna memberikan gambaran komparatif yang sistematis mengenai praktik pelaksanaan pedagogi hafalan pada kedua kelompok, Tabel 2 memetakan perbedaan teknis penyetoran, metode pengulangan, instrumen evaluasi, dan tindakan remedial di lapangan:

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Tabel 2. Perbandingan Implementasi Pedagogi Tahfidz Antara Program Asrama dan Pulang Hari

Dimensi Pedagogi	Program Asrama (Boarding)	Program Pulang Hari (Full-Day)
Frekuensi & Volume Setoran (*Ziyadah*)	3 sesi harian (Subuh, Asar, Malam); setoran 0,5–2 lembar per sesi (SB1, GT, 2026).	1 sesi pagi (1,5–2,5 jam); setoran per baris hingga maksimal 0,5 halaman per hari (SFD1, SFD3, 2026).
Kesiapan Awal *Halaqah*	Siswa langsung siap menyetorkan hafalan di awal sesi (GT, 2026).	Membutuhkan 15–30 menit awal *halaqah* untuk melancarkan kembali hafalan (GT, 2026).
Praktik & Pendampingan *Tikrar* Mandiri	*Tikrar* terbimbing di bawah pengawasan musyrif serta didukung iklim kompetitif sesama santri (SB1, SB2, 2026).	*Tikrar* mandiri di rumah tanpa pendampingan langsung (teknik baca per baris, buka-tutup mushaf) (SFD2, 2026).
Penggunaan Buku Kendali (*Mutaba'ah*)	Pencatatan mandiri di mushaf; kontrol harian dilakukan secara tatap muka oleh musyrif (SB1, 2026).	Pengisian buku kendali kurang konsisten; dilaporkan tidak aktif digunakan pada siswa kelas 9 (SFD6, 2026).
Pendampingan & Evaluasi *Muraja'ah*	*Muraja'ah* didampingi langsung oleh musyrif pada tiga sesi harian (SB2, SB3, 2026).	*Muraja'ah* di rumah dipantau asinkron melalui rekaman video *Muraja'ah Magrib* orang tua (GT, KS, 2026).
Mekanisme Penanganan Remedial	Remedial langsung oleh musyrif melalui pembinaan khusus malam hari di asrama (KT, 2026).	Pemantauan mingguan oleh guru; pemanggilan orang tua ke sekolah jika target tidak tercapai (GT, KT, 2026).
Strategi Mengatasi Kejenuhan (*Coping*)	Olahraga dan rekreasi fisik terstruktur untuk mengatasi kejenuhan rutinitas (SB2, SB5, 2026).	Mengelola kejenuhan akibat tugas sekolah dan distraksi gawai secara mandiri di rumah (SFD4, 2026).

Sebagaimana digambarkan pada Tabel 2, perbedaan utama pelaksanaan pedagogi antara kedua program terletak pada alokasi waktu, tingkat intensitas, dan kehadiran pembimbing secara langsung. Siswa asrama menjalani *tikrar* dan *muraja'ah* secara terstruktur di bawah pengawasan musyrif, sehingga kesalahan bacaan dapat dikoreksi secara seketika (*real-time*). Sebaliknya, siswa *full-day* menanggung beban pengaturan belajar mandiri yang lebih besar di rumah, dengan pemantauan asinkron yang sangat bergantung pada ketersediaan waktu dan pendampingan orang tua (SFD3, wawancara, 9

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Agustus 2026; SFD6, wawancara, 8 Agustus 2026). Pola penggunaan instrumen kendali harian (*mutaba'ah yaumiyyah*) juga mencerminkan tingkat keandalan pengawasan di masing-masing ekosistem. Siswa asrama cenderung mengandalkan pencatatan langsung pada mushaf pribadi karena pengawasan tatap muka oleh musyrif sudah berjalan rutin (SB1, wawancara, 9 Agustus 2026). Sementara itu, pada siswa *full-day* kelas 9, penggunaan buku kendali dilaporkan tidak lagi aktif berjalan ("*Dari sekolah ada tapi enggak dipakai... berarti di rumah enggak ada*", SFD6, wawancara, 8 Agustus 2026). Secara keseluruhan, temuan ini menunjukkan bahwa kesenjangan capaian antara program asrama dan pulang hari bukan disebabkan oleh perbedaan metode kognitif dasar, melainkan oleh variasi frekuensi, intensitas pelaksanaan, dan tingkat keandalan pendampingan harian dalam menerapkan metode hafalan tersebut.

Komparasi Capaian Hafalan dan *Itqan*

Evaluasi capaian hafalan siswa pada program asrama (*boarding*) dan pulang hari (*full-day*) mencakup aspek kuantitas (jumlah juz) serta aspek kualitas (*itqan* atau tingkat kelancaran). Capaian kuantitatif siswa tidak dipahami sebagai hasil terisolasi dari jenis layanan sekolah semata, melainkan perlu dipetakan bersama faktor diferensiasi seperti jenjang kelas (VII, VIII, dan IX), lama waktu mengikuti program, serta bekal atau pengalaman hafalan awal siswa saat pertama kali masuk sekolah.

Guna memberikan gambaran komparatif mengenai target formal dan realisasi capaian yang dilaporkan para informan, Tabel 3 merangkum indikator capaian hafalan pada kedua program:

Tabel 3. Perbandingan Target, Capaian Hafalan, dan Indikator Kelancaran (*Itqan*)

Indikator Capaian	Program Asrama (Boarding)	Program Pulang Hari (Full-Day)
Target Formal Kelulusan	Minimal wajib 7–15 juz; target ideal 30 juz dalam 3 tahun (GT, KT, 2026).	Wajib 3 juz (Juz 30, 1, dan 2) dalam 3 tahun (GT, KS, 2026).
Rentang Hafalan Siswa Aktif (Sampel)	2 hingga 7 juz (tersebar pada siswa Kelas 7, 8, dan 9) (KS, GT, 2026).	1,5 hingga 3 juz (tersebar pada siswa Kelas 7, 8, dan 9) (KS, GT, 2026).
Faktor Bekal Awal & Lama Program	Umumnya memiliki dasar hafalan juz 30 dari SD/MI; menjalani program 1–3 tahun.	Bekal awal bervariasi (sebagian dari sekolah umum); menjalani program 1–3 tahun.
Ilustrasi Kasus Individual Target	SB3 (Kelas 8): Capaian 2 juz dari target tahunan asrama	SFD3 (Kelas 9): Capaian 2 juz dari target kumulatif kelulusan 3 tahun (3

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

	(5 juz/tahun) (SB3, 2026).	juz) (SFD3, 2026).
Laporan Kelancaran (*Itqan*) & Kesiapan	Kesiapan setoran tinggi di awal *halaqah*; kelancaran tingkat tinggi dilaporkan pada siswa di atas 5 juz (GT, 2026).	Membutuhkan waktu pelancaran di awal *halaqah*; kelancaran hafalan bervariasi (GT, 2026).

Sebagaimana digambarkan pada Tabel 3, rentang hafalan siswa aktif yang diwawancarai berkisar antara 2 hingga 7 juz untuk program asrama, dan 1,5 hingga 3 juz untuk program pulang hari (KS, wawancara, 10 Agustus 2026; GT, wawancara, 10 Agustus 2026). Perbedaan rentang ini berkaitan erat dengan penetapan target formal awal serta lama waktu pembinaan. Sebagian besar siswa asrama masuk dengan modal hafalan awal yang relatif lebih matang serta motivasi belajar yang intensif, sedangkan siswa program pulang hari memiliki latar belakang bekal hafalan SD/MI yang lebih beragam. Terkait evaluasi kemajuan target, kasus SB3 dan SFD3 memberikan gambaran konteks individual yang berbeda. SB3, seorang siswa asrama kelas 8, melaporkan capaian hafalan sebanyak 2 juz dari target tahunan program asrama yang ditetapkan sebesar 5 juz per tahun (SB3, wawancara, 9 Agustus 2026). Di sisi lain, SFD3, seorang siswa program pulang hari kelas 9, telah mengumpulkan 2 juz dari target kelulusan sekolah sebanyak 3 juz (SFD3, wawancara, 9 Agustus 2026). Kedua kasus ini ditampilkan sebagai dua ilustrasi individual yang mencerminkan cara siswa merespons beban target di masing-masing jalur, tanpa menyimpulkan secara mutlak siapa yang lebih "tertinggal", mengingat basis acuan target yang digunakan berbeda (target tahunan asrama versus target kumulatif kelulusan tiga tahun).

Pada dimensi mutu hafalan (*itqan*), guru tahfidz melaporkan bahwa siswa asrama menunjukkan tingkat kelancaran bacaan yang lebih stabil dan siap menyetor tanpa membutuhkan waktu pelancaran berlebih saat *halaqah* dibuka (GT, wawancara, 10 Agustus 2026). Namun demikian, persepsi dan penilaian guru terhadap tingkat kelancaran kedua kelompok siswa perlu ditafsirkan secara hati-hati. Penilaian dari penguji atau guru yang sama tidak dengan sendirinya meniadakan bias penilai (*rater bias*), sebab guru tetap dapat memiliki standar ekspektasi tersirat yang berbeda terhadap siswa asrama dan siswa pulang hari. Keunggulan kelancaran yang dilaporkan pada siswa asrama merupakan hasil penilaian subjektif-profesional guru dalam konteks harian, bukan hasil dari pengukuran komparatif langsung menggunakan instrumen pengujian terstandar.

Terkait aspek tajwid, sekolah menetapkan kriteria kelulusan formal yang sama bagi kedua kelompok (KS, wawancara, 10 Agustus 2026). Namun, data wawancara tidak memberikan bukti terukur yang cukup untuk membandingkan penguasaan tajwid secara terpisah. Sementara itu, untuk ketahanan hafalan lama, keberadaan tiga sesi pembinaan harian di asrama secara struktural lebih mendukung konsistensi pengulangan (*muraja'ah*), meskipun beberapa kasus seperti SB5 (siswa asrama kelas 9) mengakui bahwa dari 7 juz hafalannya, tidak seluruhnya berada pada tingkat kelancaran yang sempurna (*mutqin*)

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

akibat rasa bosan (SB5, wawancara, 9 Agustus 2026). Di sisi lain, beberapa siswa program pulang hari seperti SFD4 dan SFD6 dilaporkan tetap berada dalam jalur (*on-track*) sesuai target programnya (SFD4, wawancara, 8 Agustus 2026; SFD6, wawancara, 8 Agustus 2026).

Secara keseluruhan, analisis capaian kuantitatif dan *itqan* menunjukkan bahwa evaluasi efektivitas program tahfidz tidak dapat disederhanakan hanya dari akumulasi jumlah juz yang dicapai. Capaian siswa merupakan hasil dari interaksi antara alokasi waktu, alur pengawasan, bekal hafalan awal, serta motivasi individu dalam merespons target lembaga.

Determinan Capaian, Analisis Pengawasan, dan Model Adaptif

Perbedaan capaian hafalan antara siswa program asrama (*boarding*) dan pulang hari (*full-day*) di SMP IT Al Umm Smart Centre dijelaskan oleh sejumlah mekanisme struktural yang saling bertaut, terutama pada aspek pengelolaan waktu, alur pengawasan, dan dukungan lingkungan belajar. Mekanisme pertama berkaitan dengan beban pengelolaan waktu dan regulasi diri. Pada program asrama, jadwal menghafal dilembagakan secara terpusat dalam tiga sesi harian (setelah Subuh, Asar, dan Isya). Struktur ini memindahkan beban pengaturan jadwal dari individu siswa ke sistem kelembagaan. Sebaliknya, pada program pulang hari, alokasi waktu menghafal tambahan di rumah harus dinegosiasikan secara mandiri oleh siswa di antara tumpukan tugas sekolah, waktu istirahat, dan aktivitas keluarga. Kondisi ini menuntut kapasitas regulasi diri yang jauh lebih tinggi pada siswa program pulang hari, termasuk kontrol mandiri dalam membatasi penggunaan gawai di rumah.

Mekanisme kedua terletak pada dimensi dan sifat alur pengawasan. Pengawasan tidak cukup dipahami secara dikotomis sebagai sinkron-preventif versus asinkron-reaktif, melainkan perlu dipetakan berdasarkan empat dimensi spesifik: waktu komunikasi, frekuensi kontak, jumlah perantara, dan kecepatan respons. Pada program asrama, pengawasan ditandai oleh alur komunikasi langsung tanpa perantara antara musyrif dan santri pada setiap sesi harian, sehingga umpan balik dan koreksi bacaan dapat diberikan secara seketika (*real-time*). Pada program pulang hari, pengawasan melibatkan rantai perantara yang lebih panjang (guru sekolah – siswa – orang tua di rumah). Kecepatan respons pada program *full-day* sangat bervariasi; komunikasi melalui rekaman video *Muraja'ah Magrib* dapat bersifat preventif apabila orang tua dan guru dengan cepat memeriksa serta memberikan umpan balik pada hari yang sama. Namun, alur ini menjadi reaktif ketika pemeriksaan video tertunda atau ketika komunikasi guru-orang tua baru terbangun pasca-evaluasi mingguan saat ketertinggalan target telah terjadi.

Guna menguji batas keunggulan struktural asrama, analisis terhadap kasus-kasus yang tidak mengikuti pola dominan (*negative cases*) memberikan artikulasi yang krusial. Di

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

satu sisi, kasus SB5 (siswa asrama kelas 9) menunjukkan bahwa lingkungan asrama yang terkontrol tidak secara otomatis menjamin kelancaran (*mutqin*). Dari 7 juz hafalannya, SB5 mengakui sebagian di antaranya mengalami penurunan kelancaran akibat rasa bosan dan kejenuhan terhadap rutinitas asrama yang konstan ("*bosan aja*", SB5, wawancara, 9 Agustus 2026). Di sisi lain, kasus SFD4 dan SFD6 menunjukkan bahwa siswa program pulang hari tetap mampu mencapai target programnya secara konsisten (*on-track*) ketika didukung oleh regulasi diri yang baik dan pendampingan orang tua yang tertib di rumah. Temuan kasus menyimpang ini membuktikan bahwa lingkungan asrama bukanlah satu-satunya faktor penentu keberhasilan, melainkan terdapat faktor pemicu lain seperti kejenuhan internal (*institutional monotony*) pada asrama dan efikasi diri pada program pulang hari.

Terkait respons kebijakan sekolah, intervensi seperti *Muraja'ah Magrib* dan koordinasi mingguan pada program pulang hari telah menambah frekuensi kontak pengawasan. Namun, efektivitasnya tetap terhalang oleh titik rawan yang sama, yaitu ketersediaan waktu orang tua di rumah. Di sisi lain, sekolah memberikan penguatan tambahan pada ekosistem asrama melalui penambahan muatan kepondokan pada malam hari. Kebijakan ini mengindikasikan adanya kemungkinan ketimpangan alokasi dukungan kelembagaan antarkelompok, di mana ekosistem yang sudah mapan terus mendapatkan pengayaan materi, sementara program pulang hari belum menerima intervensi struktural yang memadai untuk mengatasi fragmentasi waktu di rumah.

Temuan penelitian ini menegaskan dan memperdalam kajian Habibah (2021), yang menyimpulkan bahwa siswa non-mukim cenderung mengalami ketertinggalan akibat minimnya pengawasan langsung. Penelitian ini memberikan spesifikasi mekanisme yang belum dijelaskan dalam studi Habibah, yaitu bahwa kesenjangan tersebut bersumber dari pergeseran sifat pengawasan dari yang semula bersifat *sinkron-preventif* pada program asrama menjadi *asinkron-reaktif* pada program pulang hari (*full-day*). Argumen ini sekaligus memperkuat klaim Muis dan Akrom (2025) mengenai efektivitas model asrama yang memadukan dimensi institusional dan eksperiensial dalam membentuk disiplin santri. Penelitian ini menunjukkan bahwa mekanisme inti dari pembentukan disiplin tersebut adalah kehadiran tatap muka (*face-to-face presence*) *musyrif* pada tiga sesi harian (*Subuh, Asar, dan Isya/Malam*), yang secara langsung memangkas alur birokrasi pengawasan.

Alur pengawasan yang berbeda ini bertaut erat dengan struktur waktu di baliknya. Struktur waktu pada program asrama yang terlembagakan secara terpusat memindahkan beban regulasi diri dari individu siswa ke sistem kelembagaan. Sebaliknya, pada program pulang hari, alokasi waktu *murāja'ah* dan *ziyādah* di rumah berbaur dengan tumpukan tugas sekolah formal, akses gawai tanpa batas, dan dinamika keluarga dalam satu ruang

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

keputusan yang harus dikelola siswa secara mandiri setiap hari. Kondisi ini menuntut kapasitas pengaturan diri (*self-regulation*) yang jauh lebih tinggi pada usia anak sekolah menengah pertama.

Adawiyah (2025) dan Badruzaman (2019) mengidentifikasi kejenuhan sebagai hambatan umum dalam program *taḥfīẓ*, dengan menawarkan strategi mitigasi generik seperti variasi metode ceramah, tanya jawab, dan pemberian tugas. Temuan penelitian ini memperhalus klaim tersebut dengan menunjukkan bahwa sumber kejenuhan pada kedua ekosistem sejatinya berlawanan arah: kejenuhan siswa asrama bersumber dari monotoni institusional (*institutional monotony*) akibat rutinitas yang konstan, sedangkan kejenuhan siswa pulang hari bersumber dari fragmentasi waktu dan distraksi lingkungan rumah. Oleh karena itu, intervensi pedagogis generik yang seragam tidak akan efektif secara merata pada kedua kelompok.

Temuan ini juga sejalan dengan pandangan Markeng dan Berglund (2024) bahwa pendekatan pedagogis *taḥfīẓ* idealnya disesuaikan dengan kebutuhan dan konteks personal anak. Penyesuaian ini pada tingkat awal telah terjadi secara struktural melalui keputusan orang tua dalam memilih program. Namun, pilihan tersebut belum diimbangi oleh dukungan pengaturan diri yang memadai bagi siswa pulang hari yang memikul beban regulasi harian lebih berat. Keterlibatan orang tua sendiri terbukti berpengaruh signifikan terhadap capaian belajar anak pada berbagai jenjang pendidikan (Amalia dkk., 2024; Fauziah dkk., 2024; Wahyudi dkk., 2026). Meskipun demikian, karena kapasitas dan kesediaan waktu pendampingan keluarga sangat bervariasi, melimpahkan fungsi pengawasan *taḥfīẓ* sepenuhnya kepada orang tua tanpa pembekalan dan panduan eksplisit dari sekolah berisiko memperlebar kesenjangan capaian antarsiswa.

Konsekuensi dari kombinasi alur pengawasan dan struktur waktu ini meluas dari sekadar kuantitas capaian (*volume juz*) ke dimensi mutu hafalan itu sendiri. Sebagaimana diungkapkan Handayani (2021), penetapan target hafalan sebagai syarat kelulusan memengaruhi persepsi siswa terhadap beban program dan prioritas belajar mereka. Perbedaan target formal yang tajam antara program asrama (7–15 juz) dan pulang hari (3 juz) di SMP IT Al Umm Smart Centre turut membentuk persepsi siswa terhadap urgensi menjaga hafalan. Namun demikian, volume hafalan yang lebih besar tidak serta-merta mencerminkan mutu pembelajaran yang lebih tinggi. Penelitian ini secara cermat membatasi klaim keberhasilan berdasarkan ketersediaan data empiris. Dimensi yang paling kuat didukung oleh laporan kualitatif informan adalah kelancaran (*itqān*). Guru *taḥfīẓ* secara konsisten mengonfirmasi tingkat kelancaran yang lebih stabil pada siswa asrama dibanding siswa pulang hari saat *halaqah* pagi (GT, wawancara, 10 Agustus 2026).

Dzulkarnain, Azizi, dan Sulaiman (2020) membuktikan bahwa tidak ada perbedaan signifikan dalam kapasitas memori kerja (*working memory*) antara penghafal Al-Qur'an

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

(*ḥuffāẓ*) dan non-penghafal. Ketika disandingkan dengan temuan penelitian ini, simpulan Dzulkarnain dkk. memperkuat argumen bahwa perbedaan kelancaran hafalan antarprogram bukan dipicu oleh perbedaan kapasitas kognitif individual siswa, melainkan oleh intensitas pengulangan (*tikrār*) dan ketatnya pengawasan harian. Baiti, Inayati, dan Huda (2023) melaporkan efektivitas integrasi metode *sabak*, *sabki*, dan *manzil* dalam memelihara kualitas hafalan. Temuan di lapangan menunjukkan bahwa metode-metode tersebut secara formal diterapkan secara identik pada kedua kelompok; namun, frekuensi dan konsistensi pelaksanaannya berbeda jauh. Hal ini mengindikasikan bahwa efektivitas metode yang dilaporkan oleh Baiti dkk. mensyaratkan tingkat intensitas pendampingan tertentu yang belum terealisasi secara optimal pada program pulang hari. Sementara itu, dimensi mutu lainnya seperti ketepatan tajwid terperinci, performa *tasmīʿ* panggung, serta konsistensi *murājaʿah* bulanan belum didukung oleh data dokumen yang memadai, sehingga klaim mutu dalam penelitian ini dibatasi secara terukur pada dimensi kelancaran yang dilaporkan informan.

Kontribusi Konstruktif: Model Manajemen Tahfidz Adaptif Empat Lapis

Sebagai kontribusi utama dari artikel ini dalam merespons kesenjangan implementasi antara sistem asrama dan pulang hari, dirumuskan Model Manajemen Tahfidz Adaptif Empat Lapis bagi program pulang hari (*full-day*). Model ini dikembangkan sebagai proposisi konseptual yang diturunkan langsung dari analisis kasus di SMP IT Al Umm Smart Centre. Prinsip dasar dari model ini adalah mengadaptasi mekanisme pengawasan berkesinambungan dan kepastian waktu belajar milik program asrama ke dalam program pulang hari, tanpa harus memindahkan siswa secara fisik ke asrama. Alur kerja dan keterkaitan antarlapis dalam model ini divisualisasikan pada Gambar 1:

Gambar 1. Model Manajemen Tahfidz Adaptif Empat Lapis Bagi Program Pulang Hari (*Full-Day*)



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Secara operasional, keempat lapis dalam Gambar 1 bekerja secara bersambung untuk memperpendek rantai pengawasan dan meningkatkan kecepatan respons pendampingan:

1. Lapis 1: Pengawasan Berbasis Sekolah (*School-Based Supervision*). Lapis pertama berfokus pada penguatan alokasi waktu dan pendampingan tatap muka selama siswa berada di sekolah. Sekolah tidak hanya mengandalkan satu sesi setoran di pagi hari, melainkan memperluas sesi *muraja'ah* terbimbing di sela-sela jadwal sekolah formal. Langkah ini berfungsi memindahkan sebagian beban pengaturan diri (*self-regulation*) dan pengulangan hafalan dari rumah ke lembaga, sehingga mengurangi ketergantungan program pada kondisi rumah yang tidak selalu kondusif.
2. Lapis 2: Pengawasan Bermediasi Orang Tua yang Diperkuat (*Parent-Mediated Supervision*). Lapis kedua merevisi pelaksanaan program *Muraja'ah Magrib* agar tidak sekadar menjadi formalitas penyerahan tugas. Sekolah memberikan pembekalan dan panduan teknis yang jelas kepada orang tua mengenai cara menyimak hafalan, menetapkan target harian yang realistis, serta mengelola lingkungan belajar rumah yang minim gangguan. Dengan demikian, orang tua tidak berjalan sendiri tanpa arah, melainkan bertindak sebagai mitra terinformasi (*informed partners*) dari sekolah.
3. Lapis 3: Pemantauan Digital Sinkron (*Synchronous Digital Monitoring*). Lapis ketiga mengatasi kelemahan alur pengawasan yang panjang dan tertunda melalui pemanfaatan instrumen digital sederhana (seperti aplikasi pemantauan harian atau *google form/checklist* terintegrasi). Penggunaan media digital sinkron ini mengubah pola komunikasi dari yang semula bersifat mingguan atau bulanan menjadi mendekati waktu nyata (*near real-time*). Apabila seorang siswa tidak melakukan pengulangan hafalan pada hari tersebut, guru tahfidz dapat mendeteksi dan memberikan intervensi secara seketika tanpa menunggu akumulasi ketertinggalan di akhir bulan.
4. Lapis 4: Evaluasi Berkala sebagai Verifikasi (*Verificative Periodic Evaluation*). Lapis keempat mempertahankan rekapitulasi dan evaluasi bulanan oleh Koordinator Tahfidz. Namun, peran evaluasi bulanan ini tidak lagi ditempatkan sebagai alat deteksi utama ketertinggalan (yang bersifat reaktif), melainkan bergeser menjadi instrumen verifikasi akhir atas data pengawasan yang telah terekam secara konsisten pada Lapis 1, 2, dan 3.

Model empat lapis ini menjadi kontribusi pemikiran yang penting bagi manajemen pendidikan Islam, khususnya sekolah yang menyelenggarakan sistem layanan ganda. Model ini membuktikan bahwa keunggulan pengawasan pada sistem asrama dapat diadaptasi ke dalam program pulang hari melalui tata kelola kemitraan sekolah–keluarga yang terstruktur. Proposisi model ini diturunkan dari analisis kasus di SMP IT Al Umm

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Smart Centre dan menjadi rekomendasi praktis yang perlu diuji efektivitasnya melalui penelitian implementasi terukur di masa mendatang.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa satu kurikulum tahfidz di SMP IT Al Umm Smart Centre dijalankan dalam dua ekosistem pembelajaran yang berbeda pada program asrama (*boarding*) dan pulang hari (*full-day*). Kedua program berbagi visi kelembagaan, kerangka akademik formal, dan kriteria mutu kelulusan yang sama, namun berbeda pada alokasi target kuantitatif hafalan, struktur waktu, alur pengawasan, dan lingkungan sosial. Metode tahfidz yang digunakan secara formal identik, meliputi *talaqqi*, *tikrar*, *ziyadah*, dan *muraja'ah*. Temuan penelitian mengindikasikan adanya keterkaitan antara struktur pengawasan, alokasi waktu, dukungan lingkungan, dan dinamika capaian hafalan yang dilaporkan oleh informan.

Mekanisme utama yang menjelaskan dinamika implementasi ini terletak pada pembagian tanggung jawab dan sifat alur pengawasan. Pengawasan pada program asrama berlangsung secara berkesinambungan dan langsung melalui pendampingan musyrif pada tiga sesi harian, yang memindahkan beban pengaturan jadwal dari siswa ke lembaga. Sebaliknya, pengawasan pada program pulang hari melibatkan rantai perantara yang lebih panjang (guru–siswa–orang tua), sehingga kelancaran pendampingan di luar jam sekolah sangat bergantung pada ketersediaan waktu dan kapasitas masing-masing keluarga. Keterkaitan ini diperkuat oleh faktor lingkungan sosial, di mana norma kolektif sesama santri di asrama mendukung iklim belajar bersama, sementara iklim belajar di rumah mengharuskan siswa mengelola fleksibilitas waktu di tengah potensi gangguan eksternal.

Mengenai capaian dan mutu hafalan, laporan informan menunjukkan bahwa siswa asrama cenderung melaporkan volume hafalan yang lebih tinggi serta kesiapan setoran yang lebih stabil pada awal *halaqah*. Namun demikian, kecenderungan ini tidak sepatutnya ditafsirkan sebagai keunggulan mutlak sistem asrama semata. Capaian tersebut merupakan hasil dari interaksi kompleks yang melibatkan bias seleksi pendaftaran (orientasi dan motivasi awal siswa), ketidaksebandingan target formal yang dibebankan sejak awal (3 juz pada *full-day* versus 7–15 juz pada asrama), serta perbedaan bekal hafalan awal siswa. Selain itu, penilaian kelancaran (*itqan*) yang dilaporkan bersifat kualitatif-subjektif dari guru penguji, sehingga tetap membuka kemungkinan adanya perbedaan standar ekspektasi tersirat (*rater bias*) terhadap kedua kelompok siswa. Kasus-kasus menyimpang (*negative cases*), seperti penurunan kelancaran pada siswa asrama akibat kejenuhan rutinitas serta siswa pulang hari yang tetap mencapai target secara konsisten, menegaskan batas keunggulan struktural asrama.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

Sebagai kontribusi utama dalam menyelaraskan tata kelola program tahfidz pada sekolah bersistem layanan ganda, penelitian ini merumuskan Model Manajemen Tahfidz Adaptif Empat Lapis bagi program pulang hari. Model konseptual ini mengintegrasikan pengawasan berbasis sekolah, pengawasan bermediasi orang tua yang diperkuat, pemantauan digital sinkron, dan evaluasi berkala verifikatif. Proposisi model ini membuktikan bahwa mekanisme pengawasan dan kepastian waktu belajar yang menjadi kekuatan sistem asrama dapat diadaptasi ke dalam program pulang hari melalui kemitraan sekolah–keluarga yang terstruktur, tanpa harus memindahkan siswa secara fisik ke asrama.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu dinyatakan secara jujur. Data yang dianalisis bertumpu pada wawancara semi-terstruktur satu titik waktu dan observasi kualitatif pada satu institusi, sehingga temuan tidak ditujukan untuk generalisasi statistik. Keterbatasan penelitian ini mencakup adanya potensi bias seleksi motivasi awal siswa, ketidaksebandingan acuan target kelulusan, keterbatasan penilaian kelancaran yang belum menggunakan tes komparatif terstandar, serta ketiadaan wawancara mandiri secara langsung dengan orang tua murid. Penelitian selanjutnya direkomendasikan untuk menganalisis dokumen rekapitulasi harian/bulanan sebagai data deret waktu (*time-series*), melibatkan perspektif orang tua secara langsung, serta menguji efektivitas empiris dari Model Manajemen Tahfidz Adaptif Empat Lapis melalui penelitian implementasi terukur pada lembaga-lembaga sejenis.

DAFTAR PUSTAKA

1) Adawiyah, F. (2025). Variasi Metode Mengajar Guru dalam Mengatasi Kejenuhan Siswa di Sekolah Menengah Pertama. *JIP: Jurnal Ilmu Pendidikan*, *3*(6), 563–575.
2) Amalia, F., Suriansyah, A., & Rafianti, W. R. (2024). Peran Orang Tua dalam Pendidikan Anak: Membangun Kolaborasi Efektif dengan Sekolah. *MARAS : Jurnal Penelitian Multidisiplin*, *2*(4), 2217–2227. https://doi.org/10.60126/maras.v2i4.593
3) Badruzaman, D. (2019). Metode Tahfidz Al-Qur'an di Pondok Pesantren Miftahul Huda II Kabupaten Ciamis. *Idea : Jurnal Humaniora*, (0), 245–253. https://doi.org/10.29313/idea.v0i0.4888
4) Baiti, N. N., Nahar, S., & Ok, A. H. (2023). Penerapan Metode Sabak, Sabki Dan Manzil Dalam Pembelajaran Tahfidz di Sekolah Menengah Pertama. *Jurnal EDUCATIO: Jurnal Pendidikan Indonesia*, *9*(2), 986. https://doi.org/10.29210/1202323414
5) Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2022). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications.
6) Dzulkarnain, A. A. A., Azizi, A. K., & Sulaiman, N. H. (2020). Auditory sensory gating in Huffaz using an auditory brainstem response with a psychological task: A preliminary investigation. *Journal of Taibah University Medical Sciences*, *15*(6), 495–501. https://doi.org/10.1016/j.jtumed.2020.08.007

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

7) Faizah, F., Rahma, U., Dara, Y. P., & Gunawan, C. L. (2020). School Well-Being Siswa Sekolah Dasar dan Siswa Sekolah Menengah Pertama Pengguna Sistem Full-Day School di Indonesia. *Jurnal Kajian Bimbingan Dan Konseling*, *5*(1), 34–41. https://doi.org/10.17977/um001v5i12020p034
8) Fatoni, I., & Thobroni, A. Y. (2024). Pendekatan Penelitian Komparatif dalam Ilmu Tafsir: Analisis Perspektif Abdul Mustaqim. *Indonesian Journal of Humanities and Social Sciences*, *5*(4), 2241–2252. https://doi.org/10.33367/ijhass.v5i4.6659
9) Fauziah, N., Jannah, H. M., Elifas, L., Safitri, N., & Jaya, I. (2024). Analisis Keterlibatan Orang Tua Dalam Pendidikan Anak Berkebutuhan Khusus. *BADA'A: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, *6*(1), 73–82. https://doi.org/10.37216/badaa.v6i1.1413
10) Habibah, U. I. (2021). Implementasi Program Tahfidz Al-Qur'an (Studi Kasus Di SMP Unggulan Al-Furqon Driyorejo Gresik). *Jurnal Syntax Admiration*, *2*(4), 701–711. https://doi.org/10.46799/jsa.v2i4.222
11) Handayani, F. (2021). Tahfidz Al-Quran Learning Management. *Eduvest - Journal of Universal Studies*, *1*(8), 685–692. https://doi.org/10.59188/eduvest.v1i8.143
12) Hidayati, H., Syarif, S., & Gusmaneli, G. (2024). Strategi Pembelajaran dengan Model Pendekatan Pada Peserta Didik Sekolah Menengah Pertama Agar Tercapainya Tujuan Pendidikan. *Jurnal Ilmiah Dan Karya Mahasiswa*, *2*(3), 01–11. https://doi.org/10.54066/jikma.v2i3.1812
13) Khambali, K., Masruroh, I., Mumu, M., & Ruswandi, U. (2022). PEMBELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM DI ISLAMIC BOARDING SCHOOL (Studi Deskriptif tentang Pendidikan Agama Islam Berbasis Karakter Pesantren di SMP Daarut Tauhiid Boarding School Putri). *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, *11*(03), 321–338. https://doi.org/10.30868/ei.v11i03.4134
14) Markeng, S., & Berglund, J. (2024). In the Child's Best Interest: Analyzing Pedagogical Approaches among Teachers of the Qur'an in Norway. *Religion & Education*, *51*(3), 228–248. https://doi.org/10.1080/15507394.2023.2286166
15) Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2020). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook* (3 ed.). Sage.
16) Muis, A., & Akrom, A. H. (2025). Pola Pendidikan Madrasah Berasrama Dalam Pembentukan Karakter Siswa. *Ta'dib: Jurnal Pendidikan Islam Dan Isu-Isu Sosial*, *23*(2), 334–348. https://doi.org/10.37216/tadibjurnalpendidikanislamdanisu-isusosial.v23i2.2846
17) Mustaqim, A. (2017). *Metode Penelitian Al-Qur'an dan Tafsir*. Idea Press.
18) Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. SAGE Publications.
19) Solihin, M., Solihin, S., & Lubna, L. (2026). Implementasi Manajemen Program Tahfiz Al-Qur'an dalam Meningkatkan Kualitas Hafalan Santri di Pondok Pesantren Al-Falah Kediri, Lombok Barat. *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan*, *11*(1), 176–185. https://doi.org/10.29303/jipp.v11i1.4489

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.

20) Wahyudi, H. A. Y., Achdiani, Y., & Nastia, G. I. P. (2026). Keterlibatan Orang Tua dalam Mendukung Proses Pendidikan dan Perkembangan Anak. *Journal of Science and Education Research*, *5*(1), 13–17. https://doi.org/10.62759/jser.v5i1.346
21) Yaqin, M. A., Azizah, M., & Zaman, S. (2023). Identifikasi Divisi pada Struktur Organisasi Pondok Pesantren Berdasarkan Standar Sekolah Berasrama Menggunakan Metode Semantic Similarity. *ILKOMNIKA*, *5*(1), 8–20. https://doi.org/10.28926/ilkomnika.v5i1.536
22) Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications Design and Methods*. Sage.
23) Yusuf, F. A. (2022). An Investigation on the Learning Barriers of Boarding School Students in terms of Different Dimensions of the Curriculum Implementation. *Pegem Egitim ve Ogretim Dergisi*, *13*(1), 301–308. Scopus. https://doi.org/10.47750/pegegog.13.01.33
24) Zauhara, F. T., & Mustofa, T. A. (2023). Manajemen Program Tahfidz al-Qur'an dalam Mencapai Keberhasilan Lulusan: (Studi Kasus di SMP al-Irsyad Surakarta). *Ta'allum: Jurnal Pendidikan Islam*, *11*(2), 241–262. https://doi.org/10.21274/taalum.2023.11.2.241-262

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 International License.