PENGARUH PENERAPAN *SCAFFOLDING* USTADZ DAN INTERAKSI TEMAN SEBAYA TERHADAP REGULASI BELAJAR SANTRI PADA KITAB KUNING MELALUI PUSAT KENDALI DIRI

TESIS

Diajukan untuk Memenuhi Syarat Memperoleh Gelar Magister dalam Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam pada Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Oleh:
Gus Nafi Unnur Hasan
NIM: 240101210002

PROGRAM STUDI MAGISTER PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
2026

PENGARUH PENERAPAN *SCAFFOLDING* USTADZ DAN INTERAKSI TEMAN SEBAYA TERHADAP REGULASI BELAJAR SANTRI PADA KITAB KUNING MELALUI PUSAT KENDALI DIRI

TESIS

Diajukan untuk Memenuhi Syarat Memperoleh Gelar Magister dalam Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam pada Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim Malang

Oleh:
Gus Nafi Unnur Hasan
NIM: 240101210002

Dosen Pembimbing I: Prof. Dr. H. Sugeng Listyo Prabowo, M.Pd
NIP. 196905262000031003

Dosen Pembimbing II: Dr. H. Helmi Syaifuddin, M.Fil.I
NIP. 196907202000031001

PROGRAM STUDI MAGISTER PENDIDIKAN AGAMA ISLAM
PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI MAULANA MALIK IBRAHIM MALANG
2026

MOTTO

قَدْرِالْكَدِّ تُكْتَسَبُ الْمَعَالِيْ # وَمَنْ طَلَبَ الْعُلٰى سَهِرَ اللَّيَالِيْ

"Sejauh mana ukuran kerja kerasmu, begitu pula ukuran engkau meraih keluhuran (kesuksesan) # Barangsiapa mencari keluhuran, hendaklah ia menghidupkan malam-malamnya (dengan ibadah dan ketekunan belajar)."

(Syekh Az-Zarnuji dalam Kitab Ta'lim Muta'allim)

LEMBAR PERSEMBAHAN

Perjalanan menempuh studi magister ini tidak penulis lalui seorang diri. Di balik setiap lembar tesis ini ada doa, dukungan, dan pengorbanan banyak pihak. Dengan penuh rasa syukur kepada Allah SWT dan rasa terima kasih yang mendalam, karya ini penulis persembahkan kepada:

1. Bapak, Ngalimun, yang tidak pernah berhenti mendoakan, mendidik, dan mengorbankan banyak hal demi pendidikan penulis. Setiap langkah dalam perjalanan akademik ini tidak terlepas dari restu dan doanya.
2. Almh. Ibu, Siti Asiah, yang telah mendahului penulis menghadap Sang Pencipta. Doa, kasih sayang, dan didikan beliau menjadi bekal yang terus menyertai langkah penulis hingga tesis ini terselesaikan. Meski beliau tidak sempat menyaksikan hari ini, penulis yakin setiap doanya masih menjadi kekuatan di balik perjalanan ini.
3. Kakak perempuan, Inti Anif Fujiati dan kakak laki-laki, Ahmad Ma'arif, yang dengan sabar mendampingi dan memberi semangat di tengah keterbatasan waktu selama penulis menempuh studi.
4. Para ustadz dan kiai di PP. Sabilurrosyad, Gasek yang telah menanamkan ilmu dan adab sebagai bekal hidup penulis.
5. Dosen pembimbing, Prof. Dr. H. Sugeng Listyo Prabowo, M.Pd dan Dr. H. Helmi Syaifuddin, M.Fil.I, yang dengan teliti dan penuh kesabaran membimbing penulis hingga tesis ini terselesaikan.
6. Rekan-rekan seangkatan Program Studi Magister PAI atas kebersamaan, diskusi, dan saling menyemangati selama perkuliahan dan penyusunan tesis.

7. Almamater tercinta, Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam, UIN Maulana Malik Ibrahim Malang, yang telah menjadi tempat penulis menimba ilmu dan memperluas wawasan.
8. Raihanah Nikmatu Soleha, S.Pd. yang dengan penuh ketulusan senantiasa mendampingi dan memberikan dukungan kepada penulis selama proses penulisan tesis ini dari awal hingga akhir. Kehadiran dan perhatiannya menjadi penyemangat tersendiri bagi penulis.

Semoga segala kebaikan yang telah diberikan mendapat balasan terbaik dari Allah SWT, dan semoga karya sederhana ini dapat memberi manfaat bagi dunia pendidikan Islam.

Batu, 14 Oktober 2026

Penulis,

Gus Nafi Unnur Hasan

KATA PENGANTAR

Assalamu'alaikum Warahmatullahi Wabarakatuh

Puji syukur penulis panjatkan ke hadirat Allah SWT yang telah melimpahkan rahmat, taufik, dan hidayah-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis yang berjudul **"**Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz dan Interaksi Teman Sebaya Terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning Melalui Pusat Kendali Diri**"**. Shalawat dan salam semoga senantiasa tercurah kepada Nabi Muhammad SAW, beserta keluarga, sahabat, dan para pengikutnya hingga akhir zaman.

Tesis ini disusun sebagai salah satu syarat untuk memperoleh gelar Magister Pendidikan (M.Pd.) pada Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam, Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim, Malang. Penulis menyadari bahwa penyelesaian tesis ini tidak lepas dari bimbingan, bantuan, dan dukungan berbagai pihak. Oleh karena itu, dengan segala kerendahan hati, penulis menyampaikan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada:

1. Prof. Dr. Hj. Ilfi Nur Diana, M.Si, selaku Rektor UIN Maulana Malik Ibrahim, Malang.
2. Prof. Dr. H. Agus Maimun, M.Pd, selaku Direktur Pascasarjana UIN Maulana Malik Ibrahim, Malang.
3. Prof. Dr. Esa Nur Wahyuni, M.Pd, selaku Ketua Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam, UIN Maulana Malik Ibrahim, Malang.
4. Dosen pembimbing, Prof. Dr. H. Sugeng Listyo Prabowo, M.Pd, selaku Pembimbing I, dan Dr. H. Helmi Syaifuddin, M.Fil.I, selaku Pembimbing II, yang dengan teliti, sabar, dan penuh perhatian telah meluangkan waktu,

tenaga, dan pikiran untuk membimbing penulis hingga tesis ini terselesaikan.

5. Semua pihak yang tidak dapat penulis sebutkan satu per satu, yang telah membantu dalam bentuk apa pun.

Tesis ini masih jauh dari sempurna, baik dari segi isi, sistematika, maupun penyajiannya. Oleh karena itu, penulis dengan terbuka menerima kritik dan saran yang membangun demi perbaikan di masa mendatang. penulis berdoa semoga seluruh kebaikan yang telah diberikan mendapat balasan yang berlipat ganda dari Allah SWT, dan semoga tesis ini dapat memberikan manfaat bagi pengembangan pendidikan Islam, khususnya dalam pembelajaran kitab kuning di pesantren.

Wassalamu'alaikum Warahmatullahi Wabarakatuh

Batu, 14 Oktober 2026

Penulis,

Gus Nafi Unnur Hasan

TRANSLITERASI

Transliterasi yang digunakan Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang menggunakan model *Library of Congress (LC)* Amerika Serikat sebagai berikut:

Arab	Indonesia	Arab	Indonesia
ا	’	ط	ṭ
ب	B	ظ	Z
ت	T	ع	’
ث	Th	غ	Gh
ج	J	ف	F
ح	ḥ	ق	Q
خ	Kh	ك	K
د	D	ل	L
ذ	Dh	م	M
ر	R	ن	N
ز	Z	و	W
س	S	ه	H
ش	Sh	ء	’
ص	ṣ	ي	Y
ض	ḍ		

Untuk menunjukkan bunyi hidup (*madd*), maka caranya dengan menuliskan coretan horisontal di atas huruf, seperti ā, ī dan ū (و, ي ,أ). Bunyi hidup dobel Arab ditransliterasikan dengan menggabung dua huruf “ay” dan “aw” seperti *layyinah, lawwāmah.* Kata yang berakhiran *tā’ marbūṭah* dan berfungsi sebagai sifat atau *muḍāf ilayh* ditransliterasikan dengan “ah”, sedangkan yang berfungsi sebagai *muḍāf* ditransliterasikan dengan “at”.

DAFTAR ISI

LEMBAR COVER i
MOTTO ii
LEMBAR PERSEMBAHAN iii
KATA PENGANTAR v
TRANSLITERASI vii
DAFTAR ISI viii
DAFTAR GAMBAR xi
DAFTAR TABEL xii
ABSTRAK xiii
ABSTRACT xiv
مُسْتَخْلَصُ الْبَحْثِ xv
BAB I PENDAHULUAN 1
A. Latar Belakang 1
B. Rumusan Penelitian 10
C. Tujuan Penelitian 11
D. Manfaat Penelitian 12
E. Orisinalitas Penelitian 14
F. Definisi Operasional 21
G. Sistematika Penulisan 23
BAB II KAJIAN TEORI 25
A. Landasan Teori Utama (*Grand Theory*) 25
B. Penerapan Scaffolding Ustadz dalam Pembelajaran Kitab Kuning 30
1. Peran Ustadz dalam Pembelajaran Kitab Kuning 30
2. *Scaffolding* Ustadz dalam Pembelajaran Kitab Kuning 31
C. Interaksi Teman Sebaya 34
1. Faktor-Faktor yang Membentuk Interaksi Teman Sebaya 36
2. Aspek-Aspek Interaksi Teman Sebaya 38
3. Iklim dan Pola Interaksi Teman Sebaya dalam Mempelajari Kitab Kuning 38
D. Pusat Kendali Diri 40
1. Konsep Dasar Pusat Kendali Diri 40
2. Klasifikasi Pusat Kendali Diri 41
3. Karakteristik Individu dengan Pusat Kendali Internal & Eksternal 42
4. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pusat Kendali Diri 45
5. Aspek-Aspek Pusat Kendali Internal 48
6. Aspek-Aspek Pusat Kendali Eksternal 49

E. Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning 49
1. Konsep Dasar Regulasi Belajar (*Self-Regulated Learning*) 49
2. Aspek-Aspek Regulasi Belajar 51
3. Fase-Fase dalam Regulasi Belajar 52
4. Urgensi Regulasi Belajar dalam Mempelajari Kitab Kuning 57
F. Hipotesis Penelitian 61
G. Kerangka Berpikir 63
BAB III METODE PENELITIAN 64
A. Pendekatan dan Jenis Penelitian 64
B. Lokasi Penelitian 65
C. Variabel Penelitian 67
D. Populasi dan Sampel 68
E. Operasionaliasi Variabel dan Instrumen Penelitian 70
F. Teknik Pengumpulan Data 80
G. Teknik Analisis Data 80
H. Uji Hipotesis 86
I. Analisis Mediasi 87
J. Prosedur Penelitian 88
BAB IV PAPARAN DATA DAN TEMUAN PENELITIAN 90
A. Deskripsi Responden Penelitian 90
1. Distribusi Berdasarkan Asal Pesantren 90
2. Distribusi Berdasarkan Tingkat Kelas 91
3. Distribusi Berdasarkan Lama Tinggal di Asrama Pesantren 91
B. Evaluasi Model Pengukuran (*Outer Model*) 91
1. Validitas Konvergen 92
2. Validitas Diskriminan 96
3. Reliabilitas Konstruk 101
C. Deskripsi Variabel Penelitian 103
1. Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) 103
2. Interaksi Teman Sebaya (X2) 112
3. Pusat Kendali Internal (M1) 120
4. Pusat Kendali Eksternal (M2) 127
5. Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) 136
D. Evaluasi Model Struktural (*Inner Model*) 149
1. Uji Multikolinearitas/*Variance Inflation Factor* (VIF) 149
2. Ukuran Efek (f2) 150

3. Koefisien Determinasi (R2) 153
4. Relevansi Prediktif (Q2) 155
E. Uji Hipotesis dan Mediasi 157
1. Pengaruh Langsung (*Direct Effect*) 158
2. Pengaruh Tidak Langsung dan Peran Mediasi (*Inderect Effect/Mediation*) 163
BAB V PEMBAHASAN 168
A. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) 168
B. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) 170
C. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Pusat Kendali Internal Santri (M1) 174
D. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) 177
E. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Pusat Kendali Internal (M1) ... 179
F. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) 182
G. Pengaruh Pusat Kendali Internal Santri (M1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) 184
H. Pengaruh Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) 186
I. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1) 189
J. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Eksternal (M2) 192
K. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1) 194
L. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Eksternal (M2) 197
BAB VI PENUTUP 200
A. Kesimpulan 200
B. Implikasi Penelitian 204
C. Rekomendasi dan Saran Penelitian 209
D. Keterbatasan Penelitian 210
DAFTAR PUSTAKA 213
LAMPIRAN-LAMPIRAN ..... Error! Bookmark not defined.

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2. 1. *The Cyclical Model of Self-Regulated Learning* Zimmerman..... 53
Gambar 2. 2. Kerangka Berpikir Penelitian 63
Gambar 3. 1. Hubungan antar Variabel Penelitian..... 67
Gambar 4. 1. *Grapichal Output* Pengujian Model Pengukuran (*Outer Model*).. 92
Gambar 4. 2. *Graphical Output Bootstrapping* SmartPLS 158
Gambar 4. 3. Hasil Uji Pengaruh Langsung (*Direct Effect*)..... 163
Gambar 4. 4. Hasil Uji Pengaruh Tidak Langsung (*Indirect Effect*)..... 167

DAFTAR TABEL

Tabel 1. 1. Penelitian Terdahulu..... 18
Tabel 3. 1. Blueprint Indikator Penerapan *Scaffolding* Ustadz..... 71
Tabel 3. 2. Blueprint Indikator Interaksi Teman Sebaya..... 73
Tabel 3. 3. Blueprint Indikator Pusat Kendali Internal..... 74
Tabel 3. 4. Blueprint Indikator Pusat Kendali Eksternal..... 75
Tabel 3. 5. Blueprint Indikator Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning..... 77
Tabel 3. 6. Skala Likert 1-4..... 80
Tabel 3. 7. Formula Interval Kategorisasi Variabel X1, X2 dan Y..... 83
Tabel 3. 8. Formula Interval Kategorisasi Variabel M1 dan M2..... 83
Tabel 4. 1. Karakteristik Responden..... 90
Tabel 4. 2. Nilai *Outer Loading Factor*..... 93
Tabel 4. 3. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE)..... 96
Tabel 4. 4. Nilai *Cross Loadings*..... 97
Tabel 4. 5. Nilai *Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations* (HTMT)..... 100
Tabel 4. 6. Nilai *Reliabilitas Konstruk*..... 101
Tabel 4. 7. Rekapitulasi Jawaban Variabel X1..... 103
Tabel 4.8. Interval Kategorisasi Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)..... 109
Tabel 4. 9. Hasil Kategorisasi Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)..... 109
Tabel 4. 10. Rekapitulasi Jawaban Variabel X2..... 112
Tabel 4. 11. Interval Kategorisasi Interaksi Teman Sebaya (X2)..... 117
Tabel 4. 12. Hasil Kategorisasi Interaksi Teman Sebaya (X2)..... 117
Tabel 4. 13. Rekapitulasi Jawaban Variabel M1..... 120
Tabel 4. 14. Interval Kategorisasi Pusat Kendali Internal (M1)..... 124
Tabel 4. 15. Hasil Kategorisasi Pusat Kendali Internal (M1)..... 124
Tabel 4. 16. Rekapitulasi Jawaban Variabel M2..... 127
Tabel 4. 17. Interval Kategorisasi Pusat Kendali Eksternal (M2)..... 132
Tabel 4. 18. Hasil Kategorisasi Pusat Kendali Eksternal (M2)..... 133
Tabel 4. 19. Rekapitulasi Jawaban Variabel Y..... 137
Tabel 4. 20. Interval Kategorisasi Regulasi Belajar Santri (Y)..... 145
Tabel 4. 21. Hasil Kategorisasi Regulasi Belajar Santri (Y)..... 146
Tabel 4. 22. Hasil Uji Multikolinearitas/*Variance Inflation Factor* (VIF)..... 149
Tabel 4. 23. Hasil Uji Ukuran Efek ($f2$)..... 151
Tabel 4. 24. Hasil Uji Koefisien Determinasi ($R2$)..... 153
Tabel 4. 25. Hasil Uji Relevansi Prediktif ($Q2$)..... 155
Tabel 4. 26. Hasil Uji Pengaruh Langsung (*Direct Effect*)..... 159
Tabel 4. 27. Hasil Uji Pengaruh Tidak Langsung dan Peran Mediasi..... 164

ABSTRAK

Hasan, Gus Nafi Unnur. 2026. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz dan Interaksi Teman Sebaya Terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning melalui Pusat Kendali Diri. Tesis, Program Studi Magister Pendidikan Agama Islam, Pascasarjana Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Pembimbing: (I) Prof. Dr. H. Sugeng Listyo Prabowo, M.Pd., (II) Dr. H. Helmi Syaifuddin, M.Fil.I.

Kata Kunci: Penerapan Scaffolding Ustadz, Interaksi Teman Sebaya, Pusat Kendali Diri, Regulasi Belajar, Kitab Kuning

Pembelajaran kitab kuning yang sarat teks Arab gundul menuntut regulasi belajar santri yang mumpuni, sementara bimbingan ustadz di kelas hanya terbatas. Peran interaksi teman sebaya juga belum konsisten. Inkonsistensi ini menuntut penjelasan pada faktor personal santri dalam merespon lingkungan sekitarnya. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan menguji pengaruh langsung dan tidak langsung penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali diri (internal dan eksternal) sebagai mediator paralel.

Penelitian ini berdesain kuantitatif eksplanatori kausalitas (*cross-sectional*) yang melibatkan 118 santri putra kelas XI–XII SMA/MA di tiga pesantren di Kota Malang (*sampling jenuh*). Data dikumpulkan melalui angket Likert 1–4 dan dianalisis dengan PLS-SEM pada perangkat lunak SmartPLS 4.

Hasil menunjukkan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz tidak berpengaruh langsung terhadap regulasi belajar ($\beta = 0{,}024$; $p = 0{,}743$), sedangkan interaksi teman sebaya berpengaruh positif ($\beta = 0{,}507$; $p < 0{,}001$). Penerapan *scaffolding* ustadz berpengaruh positif terhadap pusat kendali internal ($\beta = 0{,}252$; $p = 0{,}001$), tetapi tidak terhadap pusat kendali eksternal ($\beta = -0{,}023$; $p = 0{,}823$). Interaksi teman sebaya meningkatkan pusat kendali internal ($\beta = 0{,}453$; $p < 0{,}001$) dan menurunkan pusat kendali eksternal ($\beta = -0{,}381$; $p < 0{,}001$). Pusat kendali internal berpengaruh positif terhadap regulasi belajar ($\beta = 0{,}327$; $p < 0{,}001$), sedangkan pusat kendali eksternal tidak berpengaruh ($\beta = -0{,}039$; $p = 0{,}571$). Pusat kendali internal memediasi penuh pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz ($\beta = 0{,}083$; $p = 0{,}018$) dan memediasi parsial pengaruh interaksi teman sebaya ($\beta = 0{,}148$; $p = 0{,}002$); pusat kendali eksternal tidak memediasi keduanya.

Temuan ini mendukung *Social Cognitive Theory* bahwa pengaruh lingkungan sosial terhadap perilaku belajar disalurkan melalui faktor personal, yakni keyakinan kendali internal. Hal ini menuntut ustadz untuk menumbuhkan keyakinan tersebut melalui bimbingan *scaffolding* yang berbasis pada peningkatan otonomi dan tanggung jawab belajar santri pada kitab kuning, dan pengelola pesantren perlu mengorganisasi interaksi santri menjadi kelompok belajar yang terstruktur.

ABSTRACT

Hasan, Gus Nafi Unnur. 2026. The Effects of Ustadz-Provided Scaffolding and Peer Interaction on Santri's Self-Regulated Learning in Kitab Kuning Studies through Locus of Control. Master's Thesis, Master's Program in Islamic Education, Postgraduate School, Universitas Islam Negeri Maulana Malik Ibrahim Malang. Supervisors: (I) Prof. Dr. H. Sugeng Listyo Prabowo, M.Pd.; (II) Dr. H. Helmi Syaifuddin, M.Fil.I.

Keywords: Ustadz-Provided Scaffolding, Peer Interaction, Locus of Control, Self-Regulated Learning, Kitab Kuning

Learning *kitab kuning*, classical Islamic texts written predominantly in unvowelled Arabic, requires strong self-regulated learning skills among santri, while classroom guidance from ustadz remains limited. The role of peer interaction is also inconsistent. This inconsistency calls for an examination of the personal factors that shape how santri respond to their surrounding environment. Therefore, this study aimed to examine the direct and indirect effects of ustadz-provided scaffolding and peer interaction on santri's self-regulated learning in kitab kuning studies, with internal and external locus of control serving as parallel mediators.

This study employed a quantitative explanatory design to examine hypothesized causal relationships using cross-sectional data. The participants comprised 118 male santri in Grades XI–XII at the SMA/MA level across three pesantren in Malang City, selected through total population sampling. Data were collected using a four-point Likert-scale questionnaire and analyzed using partial least squares structural equation modeling (PLS-SEM) with SmartPLS 4.

The results showed that ustadz-provided scaffolding had no significant direct effect on self-regulated learning ($\beta = 0.024$; $p = 0.743$), whereas peer interaction had a significant positive effect ($\beta = 0.507$; $p < 0.001$). Ustadz-provided scaffolding had a significant positive effect on internal locus of control ($\beta = 0.252$; $p = 0.001$), but no significant effect on external locus of control ($\beta = -0.023$; $p = 0.823$). Peer interaction increased internal locus of control ($\beta = 0.453$; $p < 0.001$) and decreased external locus of control ($\beta = -0.381$; $p < 0.001$). Internal locus of control had a significant positive effect on self-regulated learning ($\beta = 0.327$; $p < 0.001$), whereas external locus of control had no significant effect ($\beta = -0.039$; $p = 0.571$). Internal locus of control fully mediated the effect of ustadz-provided scaffolding ($\beta = 0.083$; $p = 0.018$) and partially mediated the effect of peer interaction ($\beta = 0.148$; $p = 0.002$). External locus of control did not mediate either effect.

These findings support Social Cognitive Theory by indicating that the influence of the social environment on learning behavior operates through personal factors, particularly beliefs in internal control. Accordingly, ustadz should foster these beliefs through scaffolding that promotes santri's autonomy and responsibility in learning kitab kuning. Pesantren administrators should also organize peer interaction into structured study groups.

مُسْتَخْلَصُ الْبَحْثِ

حَسَن, غَوْس نَافِعُ النُّورِ. ٢٠٢٦. أثر تطبيق السقالات التعليمية من قِبَل الأساتذة والتفاعل بين الأقران في التعلّم المنظّم ذاتيًّا لدى طلبة المعاهد الإسلامية في دراسة الكتب التراثية من خلال وجهة الضبط . رسالة ماجستير، برنامج الماجستير في التربية الإسلامية، كلية الدراسات العليا، جامعة مولانا مالك إبراهيم الإسلامية الحكومية بمالانج. المشرفان: (الأول) الأستاذ الدكتور الحاج سوغينغ ليستيو برابوو، ماجستير في التربية؛ (الثاني) الدكتور الحاج حلمي سيف الدين، ماجستير في الفلسفة الإسلامية.

الكلمات المفتاحية: تطبيق السقالات التعليمية من قِبَل الأساتذة، التفاعل بين الأقران، وجهة الضبط، التعلّم المنظّم ذاتيًّا، الكتب التراثية.

تتطلّب دراسة الكتب التراثية، التي تتّسم بكثافة النصوص العربية غير المشكولة، امتلاك طلبة المعاهد الإسلامية مهارات متقدّمة في التعلّم المنظّم ذاتيًّا، في حين يظلّ توجيه الأساتذة داخل الصف محدودًا. كما أن دور التفاعل بين الأقران لا يتّسم بالاتساق. ويستدعي هذا التباين تفسيرًا يستند إلى العوامل الشخصية لدى الطلبة في استجابتهم للبيئة المحيطة بهم. ولذلك، هدفت هذه الدراسة إلى اختبار الآثار المباشرة وغير المباشرة لتطبيق السقالات التعليمية من قِبَل الأساتذة والتفاعل بين الأقران في التعلّم المنظّم ذاتيًّا لدى الطلبة في دراسة الكتب التراثية، من خلال وجهتي الضبط الداخلية والخارجية بوصفهما متغيّرين وسيطين متوازيين.

اعتمدت الدراسة تصميمًا كمّيًّا تفسيريًّا لاختبار العلاقات السببية المفترضة باستخدام بيانات مقطعية. وشملت ١١٨ طالبًا من طلبة الصفّين الحادي عشر والثاني عشر في المرحلة الثانوية العامة أو الإسلامية، في ثلاثة معاهد إسلامية بمدينة مالانج، باستخدام أسلوب الحصر الشامل. وجُمعت البيانات بواسطة استبانة وفق مقياس ليكرت الرباعي من ١ إلى ٤، وحُلّلت باستخدام نمذجة المعادلات الهيكلية بالمربعات الصغرى الجزئية (PLS-SEM) من خلال برنامج SmartPLS 4.

أظهرت النتائج أن تطبيق السقالات التعليمية من قِبَل الأساتذة لم يكن له أثر مباشر دالّ إحصائيًّا في التعلّم المنظّم ذاتيًّا، بينما كان للتفاعل بين الأقران أثر إيجابي دالّ إحصائيًّا. وكان لتطبيق السقالات التعليمية من قِبَل الأساتذة أثر إيجابي دالّ إحصائيًّا في وجهة الضبط الداخلية ، دون أثر دالّ إحصائيًّا في وجهة الضبط الخارجية . كما أسهم التفاعل بين الأقران في تعزيز وجهة الضبط الداخلية ، وخفض وجهة الضبط الخارجية .; وكان لوجهة الضبط الداخلية أثر إيجابي دالّ إحصائيًّا في التعلّم المنظّم ذاتيًّا, بينما لم يكن لوجهة الضبط الخارجية أثر دالّ إحصائيًّا فيه .وأدّت وجهة الضبط الداخلية دور الوساطة الكاملة في أثر تطبيق السقالات التعليمية من قِبَل الأساتذة، ودور الوساطة الجزئية في أثر التفاعل بين الأقران، في حين لم تؤدِّ وجهة الضبط الخارجية دور الوساطة في أيٍّ من الأثرين.

تدعم هذه النتائج النظرية المعرفية الاجتماعية، إذ تشير إلى أن تأثير البيئة الاجتماعية في السلوك التعلّمي ينتقل عبر العوامل الشخصية، ولا سيّما معتقدات الضبط الداخلي. ويقتضي ذلك أن يعمل الأساتذة على تنمية هذه المعتقدات من خلال سقالات تعليمية تعزّز استقلالية الطلبة وتحمّلهم مسؤولية تعلّم الكتب التراثية، وأن تعمل إدارات المعاهد الإسلامية على تنظيم التفاعل بين الطلبة في مجموعات دراسية منظّمة.

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Kementerian Agama RI tahun 2025 mencatat sebanyak 42.435 lembaga pondok pesantren di Indonesia menyelenggarakan kajian kitab kuning. Dengan perincian, kitab kuning sebagai fokus tunggal sebanyak 25.441 lembaga dan kajian kitab kuning yang dikombinasikan dengan layanan pendidikan formal sebanyak 16.994 lembaga.[1] Skala ini menunjukkan luasnya penyenggaraan kajian kitab kuning yang menjadikan posisinya sebagai identitas yang melekat pada sistem pendidikan pesantren.[2] Hal ini didasarkan pada pondok pesantren yang berperan sebagai pusat pembelajaran khazanah keilmuan Islam, sehingga melakukan kajian terhadap kitab-kitab Islam klasik secara komprehensif.[3]

Kitab kuning tertulis dalam format teks bahasa Arab gundul (tanpa harakat/*syakal*) dan dicetak menggunakan kertas berwarna kuning sehingga bagi yang mempelajarinya memerlukan ketelitian dan kecerdasaan linguistik.[4] Penguasaan terhadap kitab kuning juga membutuhkan kemampuan berpikir analitis yang matang dalam mengurai struktur gramatikal bahasa Arab dengan

[1]Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI, "Jumlah Pondok Pesantren Menurut Tipe," Kemenag RI, 2025, https://satudata.kemenag.go.id/dataset/detail/jumlah-pondok-pesantren-menurut-tipe.

[2]Muhammad Syu'aib and M. Husni, "Kitab Kuning Fondasi Karakter Orang-Orang Pesantren," *IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 1 (2025): 412–423, https://doi.org/10.61104/ihsan.v3i1.862.

[3]Ahmad Ma'mun Fikri, Hanafiah, and Faiz Karim Fatkhullah, "Manajemen Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Rangka Membina Karakter Santri Di Pesantren," *Educatio* 11, no. 1 (2025): 277–86, https://doi.org/10.31949/educatio.v11i1.12816.

[4]Muhammad Yusuf Salam et al., "Tradisi Keilmuan Pesantren Melalui Integrasi Sorogan Dan Bandongan Dalam Pembelajaran Kitab Kuning Di Sumatera Barat," *At-Tasyrih Jurnal Pendidikan Dan Hukum Islam* 11, no. 2 (2025): 27–46, https://doi.org/10.55849/attasyrih.v11i2.336.

bekal ilmu *nahwu, sharaf, balaghah*, dan *mantiq*. Tanpa kemampuan dan bekal ini, santri akan mengalami kesulitan dalam mengungkap makna dan memahami isi materi kitab kuning yang dipelajarinya.

Kesulitan ersebut menjadikan keberhasilan penguasaan mempelajari kitab kuning tidak dapat diperoleh secara instans melalui satu atau dua kali bacaan saja, melainkan butuh pengulangan yang berkelanjutan dalam mempelajarinya. Pengulangan ini menuntut kemandirian santri dalam berinisiatif dalam menelaah dan mempraktikkan kaidah-kaidah yang telah dipelajari diluar waktu pembelajaran. Sehingga, keharusan melakukan pengulangan dan belajar mandiri ini membutuhkan kemampuan regulasi diri dalam belajar (*self-regulated learning*) pada individu santri.

Dalam aktivitas mengkaji kitab kuning, regulasi belajar berfungsi sebagai penggerak usaha nyata santri untuk aktif mengurai struktur gramatikal bahasa (*nahwu-sharaf*), melatih kemampuan membaca, hingga berpikir kritis dalam memecahkan hambatan belajarnya sendiri tanpa bergantung sepenuhnya pada bimbingan ustadz.[5] Melalui proses regulasi yang aktif, santri bertransformasi menjadi pembelajar mandiri yang adaptif dalam mengatasi kompleksitas kitab kuning. Sebagaimana konsep dari *Self-Regulated Learning* itu sendiri yang menuntut individu mengatur proses belajarnya sendiri, mulai dari merencanakan cara belajar, memantau perkembangannya, hingga

[5]Khoirul Anam and Imam Fauji, "Problematika Pembelajaran Kitab Kuning Di MA Islam Terpadu Darul Fikri, Sidoarjo," *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 10, no. 2 (2025): 330–55, https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.26059.

mengevaluasi hasil belajar yang telah dicapai.[6] Penelitian Hidayat (2025) menyebut bahwa kebiasaan di lingkungan pesantren dengan belajar mandiri (*muthala'ah*), menghafal atau berdiskusi dengan sesama santri (*mudzakarah*) diluar pembelajaran memberikan kontribusi secara signifikan terhadap tingkat penguasaan literasi kitab kuning di pesantren.[7]

Dalam ekosistem pendidikan pesantren, regulasi belajar santri tidak tumbuh secara spontan, melainkan ditumbuhkembangkan melalui bimbingan ustadz selama proses pembelajaran. Ustadz sebagai figur yang mentransfer keilmuwan serta mengajarkan teknik mengurai struktur bahasa, cara membaca teks tanpa harakat, menggali makna secara kontekstual, serta membangun kebiasaan belajar yang teratur dan terarah.[8] Melalui bimbingan tersebut, santri mengetahui cara-cara yang diperlukannya dalam mempelajari kitab kuning secara keseluruhan. Seiring meningkatnya pemahaman santri, ustadz secara bertahap melepas bimbingan pengajaran yang diberikannya. Pada tahap ini, proses pembelajaran bertransformasi menjadi mekanisme transfer tanggung jawab belajar dari ustadz kepada santri, yang pada akhirnya memicu santri untuk meregulasi aktivitas belajarnya secara mandiri dalam mengatasi

---

[6]Tsania Ardina Sholiha et al., "Pengaruh Self-Regulated Learning (SRL) Terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas XI SMAN 1 Masbagik," *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan* 7, no. 3 (2022): 1355–1362, https://doi.org/10.29303/jipp.v7i3.745.

[7]Irfan Syarif Nur Hidayat, Robingun Suyud El Syam, and Ahmad Zuhdi, "Penerapan Program Muthola'ah Wajib Terhadap Peningkatan Literasi Santri Di Pondok Pesantren Fathul Mu'in Ali Masykur Wonosobo," *Reflection: Islamic Education Journal* 2, no. 2 (2025): 289–99, https://doi.org/10.61132/reflection.v1i3.1040.

[8]Lia Despianti and Asriwandari Hesti, "Proses Sosialisasi Belajar Kitab Kuning Pada Santri Tingkat Wustha Di Pondok Pesantren Salafiyah Nurhidayah Desa Bencah Kelubi Kecamatan Tapung Kabupaten Kampar," *JOM Fisip* 4, no. 1 (2017): 1–14, https://media.neliti.com/media/publications/116966-ID-proses-sosialisasi-belajar-kitab-kuning.pdf?exp=1785153120&kid=1&sig=eUnZKidOoASxO2yIrT7sn9qegnAOdkoDXBiwRbAew0g.

kompleksitas mempelajari kitab kuning. Proses ini secara teoretis dijelaskan melalui konsep *scaffolding* dalam kerangka *Zone of Proximal Development* (ZPD).[9]

Namun, proses ideal tersebut terbentur oleh realitas keterbatasan di lapangan. Kementerian Agama RI tahun 2025 mencatat dalam skala nasional sebanyak 262.588 ustadz mengajar kitab kuning kepada 3.164.986 santri, dengan rasio rata-rata 1 ustadz untuk 12 santri. Bahkan, Jawa Timur dengan populasi santri terbanyak di Indonesia sekitar 660.437 santri memiliki ustadz pengajar sekitar 41.317 orang, rasionya naik mencapai 1 ustadz untuk 16 santri.[10] Secara kuantitatif, rasio tersebut sekilas tampak ideal jika dibandingkan dengan rasio ideal guru terhadap peserta didik sebesar 1:20 berdasarkan PP No. 74 Tahun 2008 Pasal 17.[11] Meskipun begitu, standar rasio dalam peraturan tersebut dirancang untuk konteks pendidikan formal yang secara karakteristik berbeda dengan pembelajaran kitab kuning di pesantren yang membutuhkan bimbingan individual jauh lebih intensif. Terlebih lagi dengan masih dominannya penggunaan metode tradisional dalam pembelajaran kitab kuning yang cenderung berjalan searah dan menempatkan santri sebagai pendengar pasif, membuat proses internalisasi ilmu dan

[9]Karim Shabani, Mohamad Khatib, and Saman Ebadi, "Vygotsky ' s Zone of Proximal Development : Instructional Implications and Teachers ' Professional Development," *Canadian Center of Science and Education* 3, no. 4 (2010): 237–48.

[10]Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI, "Jumlah Pondok Pesantren, Ustadz, Dan Santri Menurut Provinsi," Kemenag RI, 2025, https://satudata.kemenag.go.id/dataset/detail/jumlah-pondok-pesantren-ustadz-dan-santri-menurut-provinsi.

[11]Peraturan Pemerintah Nomor 74 Tahun 2008 Pasal 17 tentang Guru, https://peraturan.bpk.go.id/Details/4892/pp-no-74-tahun-2008. Diakses pada tanggal 30 Juli 2026

bimbingan individual menjadi kurang efektif dalam praktiknya.[12]

Di sisi lain, pondok pesantren dikenal mengondisikan santri untuk hidup berdampingan dan saling berinteraksi dengan teman sebayanya selama 24 jam di asrama mengakibatkan terjadi interaksi yang intens dalam aktivitas harian mereka. Hal ini mengakibatkan adanya kecenderungan santri untuk mengembangkan perilaku selaras dengan teman sebayanya.[13] Albert Bandura dalam *Social Learning Theory* menjeskan bahwa individu memperoleh pola-pola perilaku baru melalui pengamatan langsung (*observasional learning*) terhadap tindakan orang lain yang dijadikan sebagai model (*modeling*) dan menirukannya.[14] Dalam konteks pembelajaran kitab kuning, proses pemodelan ini terjadi ketika santri mengamati secara langsung bagaimana teman sekamarnya mengelola aktivitas belajarnya pada kitab kuning yang kemudian ditiru dan diadopsi oleh santri lainnya dalam meregulasi aktivitas belajar mereka sendiri

Oleh karena itu, interaksi antar santri yang tinggal di pesantren memegang peran penting dalam menularkan regulasi belajarnya pada santri lainnya. Apalagi santri yang hidupnya harus jauh dari orang tua, teman sebaya menjadi sumber utama dalam memberikan dukungan sosial dan memberikan bantuan

---

[12]Musytari, Sul Inayatillah, and Sri Tika Ramadani, "Problema Pendidikan Agama Islam Di Pesantren," *Jupeis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial* 4, no. 1 (2025): 34–41, https://doi.org/10.57218/jupeis.Vol4.Iss1.1327.

[13]Ratna Sari Harahap, "Factors Influencing Students' Interest in Memorizing the Qur'an at Wadi Al-Qur'an Tahfidz Islamic Boarding School, Batang Bahal Village, Kecamatan Padangsidimpuan Batunadua," *Jurnal Profesionalisme Guru* 3, no. 4 (2026): 279–90, https://doi.org/https://journal.maalahliyah.sch.id/index.php/jpg/article/view/558.

[14]Esther C A Mertens et al., "The Role of Classmates' Modeling and Reinforcement in Adolescents' Perceived Classroom Peer Context," *J Youth Adolesc* 50, no. 2 (2021): 260–70, https://doi.org/10.1007/s10964-020-01325-8.

akademik bagi santri lainnya.[15] Bukti empiris menyebutkan signifikansi peran ini pada penelitian Meilan dkk. (2025) yang menemukan bahwa dukungan teman sebaya memberikan kontribusi nyata sebesar 36% terhadap kemampuan regulasi diri santri, terutama melalui aspek afektif-relasional seperti dukungan emosional, rasa kebersamaan (*companionship*), dan validasi sosial.[16]

Akan tetapi, interaksi bersama teman yang terlalu intens memiliki sisi yang kontradiktif. Dimana interaksi teman sebaya juga mendorong pada hal yang beresiko menyimpang demi diterima oleh kelompoknya.[17] Dalam situasi seperti ini, interaksi teman sebaya justru berubah menjadi sumber penurunan kualitas regulasi belajar mandiri. Bukti empiris oleh Martiana, dkk (2022) bahwa interaksi teman sebaya memberikan pengaruh signifikan terhadap sikap prokrastinasi akademik peserta didik, yaitu kebiasaan menunda secara sengaja untuk memulai atau menyelesaikan suatu tugas sekolah, padahal ia menyadari bahwa tugas tersebut penting dan harus segera diselesaikan.[18] Bukti ini menunjukkan bahwa interaksi teman sebaya membuat peserta didik memiliki tingkat regulasi belajar yang tergolong rendah karena kehilangan inisiatif dan terbiasa menunda-nunda dalam belajar.

---

[15]Zaenuddin Muchtar, Linda Mora, and Nur Ainy Sadijah, "Pengaruh Dukungan Sosial Teman Sebaya Terhadap Student Engagement Pada Siswa/Siswi Di Pondok Pesantren Al-Ijtihad Bungursari Tasikmalaya," *Empowerment: Jurnal Mahasiswa Psikologi* 2, no. 3 (2022): 13–20.

[16]Nanda Mustika Meilan, Herlina, and Mukhlis, "Pengaruh Dukungan Teman Sebaya Terhadap Regulasi Diri Santri Di Pesantren," *Journal Scientific of Mandalika (Jsm)* 6, no. 12 (2025): 4461–65, http://ojs.cahayamandalika.com/index.php/jomla.

[17]Sulistia Zikrotul Qolbi, Hamidsyukrie ZM, and Suud, "Peran Teman Sebaya Terhadap Penyimpangan Sosial Remaja Di Desa Beleka Kabupaten Lombok Barat," *Jurnal Studi Masyarakat Dan Pendidikan* 9, no. 2 (2026): 238–51, https://doi.org/10.29408/sosedu.v9i2.33861.

[18]Lina Martiana et al., "Pengaruh Teman Sebaya Terhadap Prokrastinasi Akademik Peserta Didik SMK Swasta Tunas Pelita Binjai," *Jurnal Serunai Bimbingan Dan Konseling* 11, no. 1 (2022): 25–32, https://doi.org/10.37755/jsbk.v11i1.545.

Berdasarkan uraian diatas, kombinasi antara bimbingan ustadz dalam pembelajaran dan interaksi teman sebaya membentuk ekosistem sosial pesantren yang memfasilitasi cara santri mengelola aktivitas belajarnya. Namun demikian, realitas pesantren dalam memenuhi kebutuhan tersebut tidak sepenuhnya berjalan ideal. Keterbatasan rasio dan bimbingan yang diberikan ustadz sering kali menghambat pemenuhan otonomi santri secara mendalam, sementara teman sebaya dalam berinteraksi beresiko menggeser menjadi sumber prokrastinasi akademik yang justru mengganggu pemenuhan kompetensi santri. Ketidakidealan fungsi lingkungan sosial inilah yang menyebabkan timbulnya perbedaan respon di kalangan santri dalam belajar kitab kuning. Padahal dalam Perspektif *Self-Determination Theory* ditegaskan bahwa seseorang dapat berkembang secara optimal apabila lingkungan sosialnya mampu memfasilitasi pemenuhan tiga kebutuhan dasar psikologisnya, yakni otonomi, kompetensi dan keterhubungan.[19]

Fenomena tersebut dikonfirmasi oleh penelitian Despianti (2017) pada santri tingkat wustha di Pondok Pesantren Salafiyah Nurhidayah yang mengungkapkan bahwa dari 31 santri, sebanyak 14 santri menyerah karena kesulitan memahami kitab tanpa harakat, namun 17 santri sisanya tetap konsisten belajar secara mandiri melalui aktivitas membaca, menghafal, dan mengulas materi.[20] Penelitian ini menunjukkan meskipun santri berada dalam

[19]Richard M. Ryan and Edward L. Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness* (New York: The Guilford Press, 2017).

[20]Despianti and Hesti, "Proses Sosialisasi Belajar Kitab Kuning Pada Santri Tingkat Wustha Di Pondok Pesantren Salafiyah Nurhidayah Desa Bencah Kelubi Kecamatan Tapung Kabupaten Kampar."

ekosistem pembelajaran yang sama dan menghadapi tingkat kesulitan materi kitab kuning yang sama, ditemukan perbedaan respon yang kontras. Dua kelompok yang bertolak belakang tersebut menunjukkan bahwa kesulitan yang sedang mereka hadapi serta terbatasnya bimbingan ustadz tidak direspon secara homogen oleh seluruh santri.

Perbedaan respon dibawah kondisi sosial dengan beban akademis yang sama tersebut mengindikasikan adanya perbedaan faktor kognitif diantara para santri. Perbedaan ini menentukan bagaimana stimulus lingkungan eksternal dipersepsikan dan diolah menjadi perilaku regulasi santri dalam belajarnya. Logika keterkaitan ini dijelaskan Albert Bandura dalam *Social Cognitive Theory* melalui kerangka *Triadic Reciprocal Causation*, yaitu adanya pengaruh timbal balik antar lingkungan sosial, personal/kognitif, dan perilaku manusia.[21] Dalam kerangka ini, pengaruh lingkungan sosial terhadap perilaku manusia banyak bergantung pada bagaimana individu menafsirkannya secara kognitif.

Dalam model penelitian ini, faktor kognitif tersebut didasarkan pada persepsi atau keyakinan individu mengenai sejauh mana mereka memiliki kendali atas keberhasilan dalam hidupnya sendiri yang merujuk pada konsep pusat kendali diri (*locus of control*) dari Julian B. Rotter yang membaginya menjadi kendali internal dan eksternal.[22] Sehingga, logika yang dibangun dalam penelitian ini ialah bimbingan *scaffolding* ustadz dalam proses

[21]Albert Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory* (NJ: Prentice Hall, 1986).

[22]Julian B. Rotter, "Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement," *The Psychological Monographs* 80, no. 1 (1966): 1–28, https://doi.org/10.1037/h0092976.

pembelajaran dan interaksi teman sebaya di asrama menjadi faktor lingkungan yang perlu ditafsirkan santri melalui keyakinan kognitifnya terhadap kendali dirinya (internal atau eksternal) dalam proses belajar, yang selanjutnya ditransformasikan menjadi perilaku regulasi belajar santri pada kitab kuning.

Keberadaan faktor ini sekaligus mengungkap celah penelitian (*research gap*) dari penelitian-penelitian terdahulu. Pertama, inkonsistensi temuan empiris terkait peran interaksi teman sebaya yang memberikan dampak positif terhadap regulasi belajar dan negatif, sehingga butuh peran dari faktor tertentu yang dapat memfilter dampak interaksi tersebut. Kedua, penelitian terdahulu yang menguji penerapan *scaffolding* dan interaksi sosial cenderung berfokus pada analisis hubungan langsung (*direct effect*) yang belum membuka mekanisme kognitif internal yang menjelaskan mengapa stimulus lingkungan eksternal dapat menghasilkan respons regulasi belajar santri yang berbeda.

Oleh karena itu, penelitian ini memberikan kebaruan (*novelty*) utama pada celah tersebut pada pengkonstruksian model mediasi paralel terintegrasi yang mendudukkan Pusat Kendali Diri sebagai filter kognitif untuk menjembatani pengaruh lingkungan pembelajaran melalui bimbingan *scaffolding* ustadz dan lingkungan asrama melalui interaksi santri dengan teman sebayanya terhadap perilaku regulasi belajar santri pada kitab kuning. Kebaruan model ini secara mendasar menjawab dua keterbatasan penelitian terdahulu yang dijelaskan sebelumnya. Pengujian model struktural ini berbasis integrasi *Social Cognitive Theory* dan *Self-Determination Theory*, serta diuji secara spesifik dalam konteks pembelajaran Kitab Kuning di pesantren.

Berdasarkan uraian yang telah dipaparkan diatas, maka penelitian ini dilakukan untuk menguji dan menganalis "**Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz dan Interaksi Teman Sebaya Terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning melalui Pusat Kendali Diri**".

B. Rumusan Penelitian

Berdasarkan pada uraian latar belakang penelitian diatas, maka rumusan penelitian ini diformulasikan sebagai berikut:

1. Apakah terdapat pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning?
2. Apakah terdapat pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning?
3. Apakah terdapat pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali internal santri?
4. Apakah terdapat pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali eksternal santri?
5. Apakah terdapat pengaruh interaksi teman sebaya terhadap pusat kendali internal santri?
6. Apakah terdapat pengaruh interaksi teman sebaya terhadap pusat kendali eksternal santri?
7. Apakah terdapat pengaruh pusat kendali diri internal terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning?
8. Apakah terdapat pengaruh pusat kendali diri eksternal terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning?

9. Bagaimana pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali internal?
10. Bagaimana pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali eksternal?
11. Bagaimana pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali diri internal?
12. Bagaimana pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali diri eksternal?

C. Tujuan Penelitian

Berdasarkan pada rumusan penelitian yang telah disusun tersebut, maka penelitian ini memiliki tujuan sebagai berikut:

1. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning.
2. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning.
3. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali internal santri
4. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali eksternal santri
5. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh interaksi teman sebaya terhadap pusat kendali internal santri
6. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh interaksi teman sebaya terhadap pusat kendali eksternal santri

7. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh pusat kendali diri internal terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning
8. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh pusat kendali diri eksternal terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning
9. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali internal
10. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali eksternal
11. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali diri internal
12. Untuk mengetahui dan menganalisis pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali diri eksternal

D. Manfaat Penelitian

1. Manfaat Teoritis

   Secara teoritis, hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi ilmiah dalam beberapa hal berikut:

   a. Pengembangan Keilmuan PAI

      Memberikan kontribusi teoritis bagi pengembangan ilmu Pendidikan Agama Islam dan Psikologi Pendidikan, khususnya dalam

mengintegrasikan *Self-Determination Theory* (Deci & Ryan) serta *Social Cognitive Theory* (Bandura) pada ekosistem pesantren.

b. Pengayaan Literatur Mediasi

Memperkaya khazanah literatur empiris mengenai peran pusat kendali diri sebagai variabel mediasi parallel yang menjembatani pengaruh lingkungan eksternal terhadap regulasi belajar mandiri santri pada kitab kuning.

2. Manfaat Praktis

Secara praktis, hasil penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi nyata terhadap pihak-pihak yang bersangkutan berikut:

a. Bagi Santri tingkat SMA

Meningkatkan kesadaran diri santri akan pentingnya membangun pusat kendali yang cenderung pada internal dan memilih lingkungan pertemanan yang positif dan mampu mengatur strategi belajarnya dalam menguasai keilmuan kitab kuning.

b. Bagi Pondok Pesantren (Pengasuh, Pengurus atau Pengelolas Asrama)

Sebagai bahan evaluasi dan dasar pengambilan kebijakan dalam merancang sistem pemeliharaan, iklim asrama, serta kegiatan penunjang dalam mendukung tumbuh kembangnya kemandirian belajar santri dalam pembelajaran kitab kuning.

c. Bagi Ustadz

Memberikan umpan balik (*feedback*) empiris mengenai bagaimana persepsi santri terhadap bimbingan belajar yang mereka

berika selama proses pembelajaran kitab kuning. Hal ini menjadi perbaikan terhadap kualitas penerapan *scaffolding*-nya, khususnya dalam merancang strategi pembelajaran dialogis yang mendorong otonomi dan kendali diri internal santri.

d. Bagi Peneliti Lain

Menjadi bahan acuan dan pembanding empiris bagi peneliti lain yang mengkaji model mediasi struktural dalam konteks pendidikan Islam atau pesantren.

E. Orisinalitas Penelitian

Orisinalitas penelitian berfungsi untuk memastikan sejauh mana kedalaman dan cakupan peneltian dalam membahas topik yang relevan. Untuk menentukan orisinalitas penelitian, peneliti paparkan penelitian terdahulu yang berkaitan dengan maing-masing variabel penelitian ini.

Pertama, Putri dan Royanto, 2021, *Jurnal Psikologi Ulayat*, yang berjudul "*Growth Mindset, Instructors' Scaffolding, dan Self-Regulated Learning pada Pembelajaran Jarak Jauh Selama Pandemi COVID-19*". Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis peran *growth mindset* dan *scaffolding* dosen sebagai prediktor regulasi belajar mahasiswa dalam pembelajaran jarak jauh, yang melibatkan 387 mahasiswa sarjana dari 10 universitas negeri di Indonesia. Hasil penelitian menunjukkan bahwa *scaffolding* dosen merupakan prediktor positif yang signifikan terhadap regulasi belajar mahasiswa. Temuan tersebut menunjukkan bahwa dukungan dosen dalam proses pembelajaran berkaitan

dengan kemampuan mahasiswa dalam mengatur kegiatan belajarnya.[23]

Kedua, Kamelia dan Pujiastuti, 2020, *JURING (Journal for Research in Mathematics Learning)*, yang berjudul "*Penerapan Strategi Pembelajaran Metakognitif-Scaffolding untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis dan Self Regulated Learning Siswa*". Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji kemampuan pemecahan masalah matematis dan regulasi belajar siswa yang memperoleh pembelajaran metakognitif-*scaffolding* dibandingkan dengan siswa yang memperoleh pembelajaran konvensional pada siswa kelas VIII SMP Negeri 1 Bojonegara. Hasil penelitian dilaporkan menunjukkan adanya perbedaan regulasi belajar antara kedua kelompok, dengan proporsi siswa berkategori regulasi belajar tinggi lebih besar pada kelompok metakognitif-*scaffolding* daripada kelompok pembelajaran konvensional. Temuan ini mendukung relevansi penerapan strategi metakognitif-*scaffolding* dalam pengembangan regulasi belajar siswa.[24]

Ketiga, Meilan, Herlina, dan Mukhlis, 2025, *Journal Scientific of Mandalika (JSM)*, dengan judul *"Pengaruh Dukungan Teman Sebaya terhadap Regulasi Diri Santri di Pesantren"*. Penelitian ini bertujuan untuk menguji dan menganalisis kontribusi dukungan teman sebaya yang mencakup dimensi emosional, persahabatan, validasi, dan informasional terhadap

[23]Yudith Bernadette Ayu Putri and Lucia R.M. Royanto, "Growth Mindset, Instructors *Scaffolding*, Dan Self-Regulated Learning Pada Pembelajaran Jarak Jauh Selama Pandemi COVID-19," *Jurnal Psikologi Ulayat* 8, no. 2 (2021): 290–304, https://doi.org/10.24854/jpu167.

[24]Sutiha Kamelia and Heni Pujiastuti, "Penerapan Strategi Pembelajaran Metakognitif-*Scaffolding* Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Dan Self Regulated Learning Siswa," *JURING (Journal for Research in Mathematics Learning)* 3, no. 4 (2020): 385, https://doi.org/10.24014/juring.v3i4.9454.

kemampuan regulasi diri santri di lingkungan pesantren. Hasil penelitian menunjukkan bahwa dukungan teman sebaya berpengaruh positif dan signifikan terhadap regulasi diri santri dengan nilai koefisien determinasi (R^2) sebesar 0,360 (36%), di mana aspek afektif dan relasional (dukungan emosional, kebersamaan, dan validasi) menjadi prediktor paling dominan dalam membentuk regulasi diri santri di pesantren.[25]

Keempat, Lina Martiana, Azizah Batubara, Sri Ulina Beru Ginting, Risma Dina, 2022, *Jurnal Serunai Bimbingan dan Konseling,* dengan judul penelitian "*Pengaruh Teman Sebaya Terhadap Prokrastinasi Akademik Siswa SMK Swasta Tunas Pelita Binjai*". Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui pengaruh teman sebaya terhadap Prokrastinasi Akademik Siswa kelas XI SMK Swasta Tunas Pelita Binjai. Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa adanya pengaruh dari interaksi teman sebaya terhadap tumbuhnya sikap prokrastinasi akademik. Dari jumlah 100 siswa, sebanyak 92 siswa berada pada sikap prokrastinasinasi akademik kategori sedang, 7 siswa berada pada kategori tinggi, dan 1 siswa berada pada kategori rendah dengan signifikansi F hitung 507,410 > F tabel 3,94 dan taraf kesalahan sebesar 0,05.[26]

Kelima, Parismita Dohutia & Sima Kalita, 2025, *International Journal of Novel Research and Development (IJNRD),* dengan judul penelitian "*Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: a Synthesis of Literature Review*". Penelitian ini bertujuan untuk

[25]Meilan, Herlina, and Mukhlis, "Pengaruh Dukungan Teman Sebaya Terhadap Regulasi Diri Santri Di Pesantren."

[26]Martiana et al., "Pengaruh Teman Sebaya Terhadap Prokrastinasi Akademik Peserta Didik SMK Swasta Tunas Pelita Binjai."

mencari keterkaitan antara *locus of control* dan *self-regulated learning* melalui kajian *literatur review* terhadap 20 penelitian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa adanya kaitan positif antara keduanya. Mayoritas literatur menunjukkan bahwa peserta didik dengan *locus of control* internal cenderung memiliki kemampuan mengatur diri yang lebih baik, lebih tekun, dan lebih mandiri dalam belajar. Sebaliknya, mereka yang dengan *locus of control* eksternal lebih bergantung pada faktor dari luar dan kurang menunjukkan regulasinya dalam belajar. Dengan demikian, pengembangan pembelajaran yang membentuk peserta didik yang mandiri, bermotivasi intrinsik, dan tangguh dapat memanfaatkan hubungan ini untuk memperkuat pengaruhnya.[27]

Keenam, Syahputra dan Affandi, 2021, *Psikologia: Jurnal Psikologi* dengan penelitian yang berjudul *"The Relationship between Internal Locus of Control and Academic Self-Regulation in Class 11 Vocational High School Students in Sidoarjo"*. Penelitian ini bertujuan untuk menguji serta menganalisis hubungan dan besaran kontribusi antara *Internal Locus of Control* terhadap regulasi diri akademik (*Academic Self-Regulation*) siswa. Hasil penelitian menunjukkan adanya hubungan positif dan signifikan antara *Internal Locus of Control* dengan regulasi diri akademik. Nilai koefisien determinasi sebesar 0,251 menunjukkan bahwa 25,1% variasi regulasi diri akademik dapat dijelaskan oleh *internal locus of control*, sedangkan 74,9%

[27]Parismita Dohutia and Sima Kalita, "Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: A Synthesis of Literature Review," *International Journal of Novel Research and Development (IJNRD)* 10, no. 9 (2025): 401–9.

sisanya berkaitan dengan faktor lain.[28]

Ketujuh, Zubana Afzal, Humaira Jami, dan Gulnaz Anjum, 2019, *Academia Journal of Educational Research*, dengan penelitian berjudul *"Self-regulated Learning Among University Students: Role of Self-determination Related Needs and Academic Locus of Control"*. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mengeksplorasi peran *academic locus of control* sebagai variabel mediasi dalam hubungan antara pemenuhan kebutuhan *self-determination* (otonomi, kompetensi, dan keterikatan) terhadap *self-regulated learning* mahasiswa. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pemenuhan kebutuhan *self-determination* dan *internal locus of control* berpengaruh positif signifikan terhadap *self-regulated learning*, serta secara statistik membuktikan bahwa *academic locus of control* terbukti secara signifikan bertindak sebagai variabel mediasi yang menjembatani pengaruh kondisi lingkungan psikologis (*self-determination*) terhadap tindakan regulasi belajar mandiri.[29]

Tabel 1. 1. Penelitian Terdahulu

No	Penelitian Terdahulu	Persamaan	Perbedaan
1	Putri dan Royanto, 2021, "*Growth Mindset, Instructors' Scaffolding, dan Self-Regulated Learning pada Pembelajaran Jarak Jauh Selama Pandemi COVID-19*".	Mengkaji bimbingan *scaffolding* pendidik dalam kaitannya dengan regulasi belajar peserta didik.	Tidak mengkaji variabel interaksi teman sebaya dalam kaitanyya terhadap regulasi belajar serta konteks sekolah umum

[28]Indra Agi Syahputra and Ghozali Rusyid Affandi, "The Relationship between Internal Locus of Control and Academic Self-Regulation in Class 11 Vocational High School Students in Sidoarjo," *Psikologia: Jurnal Psikologi* 6, no. 2 (2021), https://doi.org/10.21070/psikologia.v6i2.1687.

[29]Zubana Afzal, Humaira Jami, and Gulnaz Anjum, "Self-Regulated Learning Among University Students: Role of Self-Determination Related Needs and Academic Locus of Control," *Academia Journal of Educational Research* 7, no. 11 (2019): 345–54, https://doi.org/10.15413/ajer.2019.0148.

No	Penelitian Terdahulu	Persamaan	Perbedaan
2	Kamelia dan Pujiastuti, 2020, "*Penerapan Strategi Pembelajaran Metakognitif-Scaffolding untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis dan Self Regulated Learning Siswa*".	Mengkaji penerapan *scaffolding* dan regulasi belajar.	Penerapan *scaffolding* ustadz dalam pembelajaran kitab kuning di pesantren, serta memasukkan interaksi teman sebaya dan pusat kendali diri sebagai variabel mediasi yang tidak dikaji dalam penelitian tersebut
3	Meilan, Herlina, dan Mukhlis, 2025, *"Pengaruh Dukungan Teman Sebaya terhadap Regulasi Diri Santri di Pesantren"*.	Menguji pengaruh Teman Sebaya terhadap Regulasi Diri dengan subjek penelitian santri di lingkungan pesantren	Mengkaji pengaruh teman sebaya terhadap regulasi diri dalam belajar melalui Pusat Kendali Diri sebagai mediasi pada konteks Kitab Kuning
4	Lina Martiana, dkk, 2022, "*Pengaruh Teman Sebaya Terhadap Prokrastinasi Akademik Siswa SMK Swasta Tunas Pelita Binjai*"	Menganalisis pengaruh Interaksi Teman Sebaya terhadap perilaku belajar siswa	Mengkaji variabel lain dalam pengaruhnya terhadap perilaku belajar, seperti penerapan *scaffolding* dan Pusat Kendali Diri
5	Parismita Dohutia & Sima Kalita, 2025, *"Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: a Synthesis of Literature Review"*	Menjelaskan keterkaitan erat antara Pusat Kendali Diri (Locus of Control) dengan Regulasi Belajar/SRL	Pengkajian secara empiris kuantitatif dengan melibatkan penerapan *scaffolding* ustadz, Teman Sebaya pada konteks pesantren
6	Syahputra dan Affandi, 2021, *"The Relationship between Internal Locus of Control and Academic Self-Regulation in Class 11 Vocational High School Students in Sidoarjo"*	Menguji hubungan positif antara *Locus of Control* dan Regulasi Diri dalam belajar	Memposisikan pusat kendali diri sebagai variabel mediasi dalam pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi Teman Sebaya terhadap regulasi belajar
7	Zubana Afzal, Humaira Jami, dan Gulnaz Anjum, 2019, *"Self-regulated Learning Among University Students: Role of Self-determination Related Needs and Academic Locus of Control"*	Menguji dan membuktikan *Locus of Control* yang secara statistik berfungsi sebagai variabel mediasi untuk Regulasi Belajar	Pengkajian penelitian ini dilakukan pada konteks pesantren dan kitab kuning dan berfokus pada variabel penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi teman sebaya sebagai variabel bebasnya.

Berdasarkan tinjauan komparatif terhadap ketujuh penelitian terdahulu, teridentifikasi tiga celah penelitian (*research gap*) yang mendasari perlunya penelitian ini dilakukan.

Pertama, adanya keterbatasan konseptual pada pengujian hubungan langsung (*theoretical/methodological gap*). Sebagian besar penelitian terdahulu cenderung menguji hubungan langsung (*direct effect*) antara faktor lingkungan terhadap regulasi belajar. Hanya penelitian Zubana Afzal dkk. (2019) yang menguji peran mediasi *locus of control* pada mahasiswa. Penelitian ini mengisi celah teoritis melalui pengkonstruksian model mediasi paralel pusat kendali diri (internal dan eksternal) untuk membuka pemrosesan kognitif-personal yang menghubungkan stimulasi *scaffolding* ustadz dan interaksi sebaya terhadap regulasi belajar.

Kedua, adanya inkonsistensi temuan empiris (*empirical gap*) mengenai dampak interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar. Temuan Meilan dkk. (2025) yang menyatakan dukungan teman sebaya meningkatkan regulasi diri santri sebesar 36%. Sebaliknya, temuan Lina Martiana dkk. (2022) yang membuktikan bahwa interaksi teman sebaya justru memicu prokrastinasi akademik yang menurunkan regulasi belajar. Kontradiksi empiris ini mengindikasikan bahwa perlunya peran dari variabel tertentu yang dapat memfilter stimulasi sosial teman sebaya dalam dampaknya yang kontradiktif.

Ketiga, keunikan ekosistem sosiokultural Pesantren dan Kitab Kuning (*contextual gap*). Mayoritas penelitian terdahulu mengenai regulasi diri, pusat kendali diri, dan *scaffolding* ustadz/guru dilakukan pada institusi sekolah

formal umum (SD, SMK, atau Perguruan Tinggi). Konteks pesantren yang mengondisikan santri untuk hidup berdampingan selama 24 jam dengan kompleksitas tinggi dalam mempelajari Kitab Kuning menawarkan pola interaksi lingkungan sosial dan kebutuhan regulasi belajar mandiri yang jauh lebih intensif dan belum disentuh oleh penelitian-penelitian terdahulu.

Dengan demikian, orisinalitas penelitian ini secara utuh terletak pada pengujian model struktural terintegrasi yang mendudukkan Pusat Kendali Diri (internal dan eksternal) sebagai variabel mediasi paralel untuk memecahkan kontradiksi dampak lingkungan eksternal (penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi teman sebaya) terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning di lingkungan pondok pesantren.

F. Definisi Operasional

Dalam penelitian ini, variabel-variabel diatas dalam penelitian ini dioperasionalkan sebagai berikut:

1. Penerapan *Scaffolding* Ustadz

   Variabel ini diukur melalui persepsi santri yang merujuk pada kemampuan ustadz dalam penerapan empat tahapan *scaffolding* pada pembelajaran kitab kuning. Tahapan tersebut diantaranya melaksanakan asesmen kompetensi awal (*initial assessment*), merancang tugas dengan memecah materi (*chunking*), memediasi aktivitas kelas melalui kolaborasi sosial, serta pelepasan bimbingan secara bertahap (*fading*) dan transfer tanggung jawab belajar.

2. Interaksi Teman Sebaya

Interaksi teman sebaya mengukur hubungan sosial-akademik serta kebersamaan antar santri dengan tingkat usia yang hampir sama dan saling mendukung dalam kehidupan berasrama. Secara operasional, pengukuran interaksi teman sebaya dalam penelitian ini mencakup tiga dimensi, yakni keterbukaan, kerja sama, dan frekuensi interaksi.

3. Pusat Kendali Diri

Pusat kendali diri sebagai faktor kognitif yang berakar pada persepsi atau keyakinan individu mengenai sejauh mana mereka memiliki kendali atas keberhasilan dan hasil belajarnya sendiri. Variabel ini dijadikan sebagai mediasi yang dioperasionalkan secara paralel melalui pusat kendali internal dan pusat kendali eksternal diuji secara terpisah.

4. Regulasi Belajar Santri

Regulasi belajar santri mengukur kemampuan santri dalam mengatur, memantau, dan mengevaluasi proses belajarnya secara mandiri. Secara operasional, variabel ini mencakup tiga aspek, yakni metakognitif, motivasi, dan perilaku.

5. Kitab Kuning

Kitab kuning merupakan karya ulama Islam yang berkaitan dengan berbagai disiplin keilmuan Islam yang pada umumnya tertulis dalam format bahasa Arab gundul (tanpa harakat) dan digunakan sebagai bahan ajar oleh kebanyakan lembaga pesantren di Indonesia.

G. Sistematika Penulisan

Peneliti menyusun sistematika kepenulisan yang berguna untuk memudahkan membaca pemaparan penelitian ini, dalam penjelasan berikut:

BAB I : Berisi pemaparan latar belakang, rumusan, tujuan dan manfaat penelitiian, serta orisinalitas penelitian ini terhadap penelitian terdahulu. Dijelaskan juga definisi operasional dan sistematika penulisan yang digunakan dalam penelitian ini.

BAB II : Berisi uraian kajian teori dan kerangka berpikir yang menjelaskan tentang teori-teori dasar dan hubungan antar variable sebagai landasan dasar penelitian.

BAB III : Berisi pemaparan terkait metodologi penelitian yang memuat pendekatan dan jenis penelitian, lokasi penelitian, variabel penelitian dan instrumennya. Dipaparkan juga teknik peneliti dalam mengumpulkan data, menganalisis data, uji hipotesis dan uji mediasi serta diakhiri dengan prosedur peneliti dalam melakukan penelitian.

BAB IV : Berisikan pemaparan mengenai data-data yang sudah diperoleh oleh peneliti di lapangan yang meliputi laporan hasil penelitian dan gambaran objek penelitian serta penyajian dan analisis data penelitian.

BAB V : Berisikan analisis terhadap rumusan penelitian yang telah ditentukan, meliputi hasil analisis, penyajian dan interpretasi data yang diperoleh

BAB VI : Berisikan kesimpulan yang menjadi hasil akhir penelitian ini berdasarkan hasil temuan yang diperoleh dari setiap hubungan antar variabel. Selain itu, bab ini juga berisikan saran dan rekomendasi peneliti terhadap pihak-pihak terkait berdasarkan hasil akhir penelitian yang diperoleh

BAB II

KAJIAN TEORI

A. Landasan Teori Utama (*Grand Theory*)

1. *Social Cognitive Theory*

Teori Kognitif Sosial (*Social Cognitive Theory*) dari Albert Bandura melalui kerangka *Triadic Reciprocal Determinism* menegaskan bahwa keberfungsian manusia merupakan hasil interaksi dinamis dan sekuensial antara faktor lingkungan (*environment*), faktor personal/kognitif (*person*), dan faktor perilaku (*behavior*).[30]

Berdasar pada model tersebut, penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi teman sebaya diposisikan sebagai faktor lingkungan (*environment*). Menurut Bandura, lingkungan sosial berperan memperkuat rangsangan, menyampaikan instruksi, serta mengaktifkan reaksi emosional individu melalui pemodelan (*modeling*), pengamatan serta persuasi sosial.[31] Dalam konteks ini, bmbingan *scaffolding* ustadz hadir sebagai lingkungan instruksional yang memberikan bimbingan terarah, umpan balik, dan dorongan verbal positif yang bertindak sebagai bujukan sosial (*social persuasion*). Sementara itu, interaksi teman sebaya bertindak sebagai model sosial nyata (*peer models*) di asrama pesantren. Melalui

[30]Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*.

[31]Sri Muliati Abdullah, "Social Cognitive Theory : A Bandura Thought Review Published in 1982-2012," *Journal Psikodimensia* 18, no. 1 (2019): 85–100, https://doi.org/10.24167/psidim.v18i1.1708.

proses *observational learning*, santri mengamati kebiasaan belajar dan kedisiplinan rekannya sebagai referensi perilaku.

Namun, Bandura menjelaskan juga bahwa *observational learning* melalui pemodelan (*modeling*) bersifat netral dan tidak selalu menghasilkan perilaku adaptif.[32] Mekanisme pemodelan ini bekerja menyerap pola perilaku lingkungan tanpa memilah nilai positif atau negatifnya. Di sisi lain, lingkungan sosial (*environmen*t) menyajikan berbagai model perilaku, baik yang bersifat produktif-akademis maupun destruktif. Oleh karena itu, keberhasilan arah timbal balik model sosial (*environment*) menjadi perilaku regulasi belajar (*behavior*) sangat ditentukan oleh kapasitas personal/kognitif (*person*) masing-masing individu dalam menafsirkan *stimulus* dari lingkungannya.

Hal ini dinyatakan Bandura secara tegas bahwa, "*apa yang dipikirkan, dipercaya, dan dirasakan manusia akan memengaruhi bagaimana mereka bertindak*". Melalui dalil ini, Bandura memandang manusia sebagai agen proaktif yang memiliki sistem diri (*self-system*) berupa struktur kognitif untuk mengontrol proses berpikir dan bertindak.[33] Oleh sebab itu, pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi teman sebaya tidak serta-merta direspons dengan perilaku yang sama, melainkan ditafsirkan terlebih dahulu melalui keyakinan kognitif masing-masing santri. Disinilah peran pusat kendali diri yang bertindak sebagai faktor

[32]Albert Bandura, *Social Learning Theory* (NJ: Prentice-Hall, 1977).

[33]Albert Bandura, "Social Cognitif Theory," in *Handbook of Theories of Social Psychology*, ed. Lange. P. A. M. V., A.W Kruglanski, and Higgins E.T., 1st ed. (London: Sage Publications Ltd., 2012).

personal (*person*) yang melandasi penafsiran santri terhadap pengaruh lingkungan-nya.

Dalam konteks ini, faktor personal yang berupa orientasi keyakinan santri pada kemampuan dan usaha sendiri atau mengandalkan keberuntungan/nasib (*chance*) maupun figur otoritas (*powerful others*) secara aktif menggerakkan dan mengarahkan tindakan nyata santri dalam meregulasi belajarnya pada kitab kuning sebagai faktor perilaku (*behavior*). Dengan diterapkannya pusat kendali diri sebagai jembatan personal, tindakan regulasi belajar santri dalam mempelajari kitab kuning menjadi suatu tindakan yang disengaja (*intentionality*), diatur secara mandiri (*self-regulation*), serta didukung oleh orientasi struktur kognitif yang kokoh.

Berdasarkan uraian diatas, *Social Cognitive Theory* (SCT) berkedudukan sebagai *Grand Theory* utama yang melandasi arsitektur makro model penelitian ini melalui prinsip *Triadic Reciprocal Determinis*m. Konsep yang menjadi payung teoretis dalam mengarusutamakan hubungan tidak langsung antara stimulasi *scaffolding* ustadz serta interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri melalui mediasi pusat kendali diri.

2. *Self-Determinantion Theory*

Self-Determination Theory (SDT) yang dirumuskan Ryan dan Deci memandang manusia sebagai organisme aktif yang secara alamiah

memiliki kecenderungan untuk tumbuh dan berkembang.[34] Namun, proses ini membutuhkan *social nutriments* berupa pemenuhan tiga kebutuhan psikologis dasar: otonomi (rasa mandiri), kompetensi (rasa mampu), dan keterhubungan (*relatedness*/rasa memiliki).[35] Terpenuhinya ketiga kebutuhan ini menjadi penentu utama apakah individu dapat berkembang optimal atau justru mengalami penurunan keinginan untuk berkembang.[36]

Dalam ekosistem pondok pesantren, pemenuhan kebutuhan psikologis santri difasilitasi oleh dua aktor sosial utama, diantaranya (1) Ustadz, melalui pengajaran kitab kuning yang terstruktur dan dialogis dalam bimbingan *scaffolding*-nya, ustadz memenuhi kebutuhan kompetensi santri dalam membaca teks Arab gundul sekaligus menumbuhkan otonomi saat tanggung jawab belajar mulai ditransfer secara bertahap; dan (2) Teman Sebaya, pola kehidupan asrama 24 jam menjadikan interaksi antar santri sebagai sarana utama pemenuhan kebutuhan keterhubungan (*relatedness*) melalui interaksi yang intens dan penerimaan sosial.

Merujuk pada *Organismic Integration Theory* (OIT) sebagai sub-teori SDT, lingkungan yang mendukung pemenuhan kebutuhan dasar akan

---

[34]Ryan and Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*.

[35]Muh Iphan, Oktavianus Pasoloran, and Fransiskus E Daromes, "Account Representative (AR) Performance : Self- Determination Theory (SDT) Perspective (An Empirical Study In All Primary Tax Service Offices In South Sulawesi)," *Jurnal Ekonomi Bisnis Dan Manajemen* 3, no. 2 (2025): 15–34, https://doi.org/10.59024/jise.v3i2.1177.

[36]Randall Curren and Sieun Sienne Park, "Flourishing and Integrative Emotion Regulation: An SDT Perspective," *Front Psychol* 25, no. 15 (2024), https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1409377.

mendorong internalisasi nilai. Proses ini mengubah regulasi belajar santri dari yang semula bersifat ekstrinsik-terkontrol (belajar karena paksaan, hafalan mekanis, atau takut sanksi) menjadi regulasi mandiri (*autonomous regulation*) yang didasari kesadaran pribadi.[37]

Namun, apabila lingkungan sosial gagal atau kurang memfasilitasi terpenuhinya tiga kebutuhan psikologis dasar tersebut, individu berisiko terjebak dalam *motivation pitfalls* (jebakan motivasi) yang menghambat proses internalisasi nilai dalam diri. Kondisi seperti ini menjadikan dorongan individu untuk bertindak justru menghambat kemajuan, memicu stres, atau membuatnya berhenti berusaha.[38] Dalam konteks penelitian ini, fenomena tersebut terjadi ketika pengawasan ustadz terlampau lemah atau terlampau kaku serta adanya tekanan interaksi teman sebaya yang kurang produktif di asrama sehingga menghambat kebutuhan otonomi dan kompetensi santri. Hal ini menjadikan santri dalam mempelajari kitab kuning bukan lagi atas dasar kesadaran pribadi untuk meregulasi diri, melainkan untuk menghindari rasa malu, kecemasan dianggap saingan oleh teman, atau takut hukuman. Dengan demikian, regulasi belajar santri justru dapat memicu kelelahan emosional (*burnout*), serta mendorong hilangnya inisiatif pribadi dalam mempelajari kitab kuning.

[37]Luc G Pelletier and Meredith Rocchi, "Organismic Integration Theory: A Theory of Regulatory Styles, Internalization, Integration, and Human Functioning in Society," ed. Richard M Ryan, *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory* (Oxford University Press, February 23, 2023), https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.4.

[38]Ryan and Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*.

Berdasarkan uraian diatas, *Self-Determination Theory* (SDT) berkedudukan sebagai Grand Theory pendukung dalam kerangka model penelitian ini yang difokuskan secara spesifik untuk menjelaskan pengaruh langsung (*direct effect*) faktor lingkungan eksternal terhadap regulasi belajar santri melalui konsep pemenuhan kebutuhan psikologis dasar.

B. Penerapan Scaffolding Ustadz dalam Pembelajaran Kitab Kuning

1. Peran Ustadz dalam Pembelajaran Kitab Kuning

Dalam konteks pesantren, ustadz sebagai seorang pendidik memiliki peran yang jauh lebih khas dan kompleks dibandingkan dengan guru pada lembaga pendidikan formal pada umumnya.[39] Dalam perspektif pedagogik transformatif dan kontekstual, pembelajaran di pesantren tidak berhenti pada tataran pemahaman teks semata, melainkan menjadi jembatan antara nash-nash klasik dengan realitas kehidupan nyata yang dihadapi santri. Dalam hal ini, ustadz dituntut untuk berperan dalam menghadirkan pembelajaran kitab yang partisipatif dan metode-metode yang mendorong keterlibatan aktif santri, sehingga membentuk pemahaman yang bersifat tekstual serta berkembang menjadi kontekstual, aplikatif dan bermakna dalam kehidupan sehari-hari.[40]

Pembelajaran kitab kuning sebagai inti pendidikan pesantren, menuntut ustadz tidak hanya mampu menyampaikan materi secara efektif,

[39]Dalia Utari, Radinal Mukhtar Harahap, and Abdullah Sani Ritonga, "Kompetensi Guru Pesantren Modern (Studi Tentang Pedagogical Content Knowledge)," *Nuris: Journal of Education and Islamic Studies* 3, no. 2 (2023): 139–46, https://doi.org/10.52620/jeis.v3i2.48.

[40]M. Taufikin, "Contextual Pedagogy in Islamic Education: Between Traditionalism and Transformation," *Journal of Islamic Studies and Education* 12, no. 1 (2025): 88–104.

tetapi juga harus memiliki kemampuan pengajaran yang mumpuni dalam mentransformasikan teks-teks Arab klasik yang sarat dengan kompleksitas gramatika bahasa Arab dan kedalaman makna ke dalam narasi yang mudah dipahami agar dapat membimbing santri memahami kitab kuning secara komprehensif.[41] Oleh karena itu, Dani dalam penelitiannya menyebutkan dua hal yang perlu diperhatikan oleh ustadz dalam mengajar kitab kuning, yakni kemampuannya untuk menjelaskan isi kitab kuning secara kontekstual, serta merancang penyampaian pembelajaran sesuai tingkat pemahaman santri.[42]

2. ***Scaffolding*** **Ustadz dalam Pembelajaran Kitab Kuning**

Bimbingan ustadz dalam pembelajaran kitab kuning sangat diuji ketika harus menghadapi karakteristik santri yang memiliki latar belakang kognitif dan tingkat pemahaman yang sangat beragam. Guna menjembatani kesenjangan karakteristik ini, ustadz sebagai pendidik harus mampu mentransfer pengetahuan jugq mampu merancang pembelajaran yang adaptif.[43] Penerapan pengajaran yang berbasis pada tingkat pemahaman santri ini pada hakikatnya merupakan upaya nyata ustadz untuk mengajar tepat di dalam batas *Zone of Proximal Development* (ZPD) masing-masing

[41]Abdurrahman Muzakki and Belina Anggia Gustami, "Peran Kompetensi Guru Dalam Meningkatkan Pemahaman Dan Minat Belajar Santri Pondok Pesantren Komunitas Salafiyah," *Jurnal Tahsinia* 7, no. 6 (2026): 893–910, https://ojs.iai-rakeyansantang.ac.id/index.php/tahsinia/article/view/1072.

[42]Muhammad Iwan Dani, "Strategi Kyai (Ustadz) Dalam Meningkatkan Minat Santri Belajar Kitab Kuning Di Pondok Pesantren," *Indonesian Journal of Research in Islamic Studies* 2, no. 3 (2025): 127–36, https://doi.org/10.64420/ijris.v2i3.390.

[43]Adinda et al., "Penerapan Strategi Pembelajaran *Scaffolding* Dalam Membentuk Kemandirian Peserta Didik," *Jurnal Bima : Pusat Publikasi Ilmu Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 2, no. 2 (2024): 34–41, https://doi.org/10.61132/bima.v2i2.763.

santri. Hal ini merujuk pada Vygotsky yang memformulasikan ZPD sebagai wilayah dinamis antara tingkat perkembangan aktual individu (kemampuan menyelesaikan tugas secara mandiri) dan tingkat perkembangan potensial peserta didik (kemampuan menyelesaikan tugas di bawah bimbingan orang dewasa atau kolaborasi dengan teman sebaya yang lebih kompeten).[44]

Dalam praktiknya, *scaffolding* menjadi salah satu metode pembelajaran yang menyesuaikan tingkat bimbingan pendidik secara dinamis dalam memfasilitasi pemahaman kognitif dan menggerakkan peserta didik untuk mampu mandiri dalam proses belajar. Metode ini pertama kali diperkenalkan secara operasional oleh Wood, Bruner, dan Ross pada tahun 1976, yang terinspirasi langsung dari konsep *assisted learning* milik Vygotsky.[45] Penerapannya sendiri dilakukan melalui empat tahapan yang sistematis dan terstruktur di dalam kelas, antara lain:

Pertama, pelaksanaan asesmen kompetensi awal (*initial assessment*). Tahap ini bertujuan mendiagnosis batas kemampuan kognitif awal peserta didik agar pembelajaran berada tepat di dalam wilayah ZPD mereka.[46] Hal ini penting karena materi yang terlampau mudah akan memicu kebosanan, sedangkan materi yang terlalu sulit tanpa bimbingan adaptif akan

[44]Lev Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes* (Amerika: Harvard University Press, 1979), 80.

[45]Adinda et al., "Penerapan Strategi Pembelajaran *Scaffolding* Dalam Membentuk Kemandirian Peserta Didik."

[46]J. Van de Pol, M. Volman, and J. Beishuizen, "*Scaffolding* in Teacher-Student Interaction: A Decade of Research," *Educational Psychology Review* 22, no. 3 (2010): 271–96, https://doi.org/10.1007/s10648-010-9127-6.

menimbulkan frustrasi. Dalam kajian kitab kuning, ustadz melakukan pemetaan awal terhadap tingkat penguasaan kaidah gramatika (*nahwu-sharaf*) dan kelancaran membaca teks gundul sebelum menentukan kedalaman penyampaian materi.[47]

Kedua, merancang tugas dengan memecah materi (*chunking*). Tahap ini dilakukan dengan membagi materi yang kompleks menjadi unit-unit pembelajaran yang lebih kecil dan terkelola. Mengingat tingginya tingkat kesulitan mengurai struktur bahasa Arab dalam kitab kuning, ustadz membagi teks kajian yang rumit ke dalam potongan paragraf atau bab yang lebih ringkas. Menurut Walqui, pendidik pada tahap ini menyisipkan berbagai teknik bimbingan instruksional, seperti pemodelan (*modeling*), menjembatani (*bridging*), kontekstualisasi (*contextualizing*), representasi visual (*schema building*) dan metakognisi (*metacognition*).[48]

Ketiga, memediasi aktivitas kelas melalui pengelolaan pembelajaran kooperatif. Pendidik secara terstruktur merancang kelompok belajar heterogen yang memadukan peserta didik yang mahir dan peserta didik yang membutuhkan bimbingan. Dalam tahap ini, ustadz bertindak sebagai fasilitator yang mengarahkan peran tutor teman sebaya (*peer tutor*) dalam mengurai teks kitab, sekaligus memantau prosesnya agar sesuai dengan tujuan pembelajaran. Pengondisian ini menciptakan suasana kelas yang

[47]Fakhru Rozi et al., "Penerapan Metode Sorogan Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Matnul Ghayah Wat Taqrib Santri Putra Di Pondok Pesantren Hidayatul Mubtadiin," *Jurnal PEMA* 5, no. 3 (2025): 763–73.

[48]Aida Walqui, "*Scaffolding* Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework," *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 9, no. 2 (2006): 159–80, https://doi.org/10.1080/13670050608668639.

suportif, menekan kecemasan akademis, serta memberi rasa aman bagi peserta didik untuk bertanya tanpa takut dihakimi.[49]

Keempat, pelepasan bimbingan secara bertahap (*fading*) dan transfer tanggung jawab belajar. Prinsip utama *fading* adalah mengikis porsi bantuan pendidik secara proporsional seiring bertambahnya kemahiran peserta didik. Pada tahap ini, ustadz secara sadar mengurangi porsi bimbingan langsungnya seiring dengan meningkatnya penguasaan santri saat proses belajar kitab kuning. Ustadz tidak lagi mendikte, melainkan beralih memberikan koreksi, isyarat verbal, kata kunci, pertanyaan pemandu, atau dorongan moral untuk memancing nalar mandiri santri.[50] Pada fase akhir ini, tanggung jawab proses belajar sepenuhnya dialihkan (*transfer of responsibility*) kepada santri.

Dengan demikian, pembelajaran kitab kuning yang dilaksanakan melalui pendekatan *Zone of Proximal Development* (ZPD) dan penerapan *scaffolding* ditujukan untuk mengajarkan cara mempelajari kitab kuning yang benar dan penumbuhan rasa otonomi belajar pada santri.

C. Interaksi Teman Sebaya

Secara umum, interaksi dimaknai sebagai hubungan antara dua individu atau lebih, dimana perilaku salah satu individu memengaruhi, mengubah, atau memperbaiki perilaku individu lainnya, maupun sebaliknya.[51] Sementara itu,

[49]Ahmad Yusuf, Handi Wiyono, and Wida Rahayuningtyas, "Efektivitas Implementasi *Scaffolding* Terhadap Hasil Belajar Seni Budaya Di SMA," *Journal of Language, Literature, and Arts* 4, no. 2 (2024): 123–29, https://doi.org/10.17977/um064v4i22024p123-129.

[50]Rozi et al, "Penerapan Metode Sorogan Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Matnul Ghayah Wat Taqrib Santri Putra Di Pondok Pesantren Hidayatul Mubtadiin,".

[51]Abu Ahmadi, *Psikologi Sosial* (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2007).

John W. Santrock mendefinisikan teman sebaya sebagai individu-individu dengan tingkat usia dan kedewasaan yang kurang lebih setara.[52] Dengan demikian, interaksi teman sebaya adalah bentuk hubungan antara dua anak atau lebih yang memiliki rentang usia relatif sama, di mana perilaku salah satu anak turut memengaruhi, mengubah, atau memperbaiki perilaku anak lainnya.

Tohirin menjelaskan bahwa proses interaksi berperan dalam perkembangan sosial dan moral dalam merubah cara individu berkomunikasi dengan orang lain, baik secara individual maupun dalam kelompok.[53] Lev Vygotsky melalui konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD), menyatakan bahwa kecerdasan dan kemampuan kognitif individu terbentuk secara aktif melalui interaksi sosial, komunikasi, dan kerja sama dengan orang dewasa yang lebih berpengalaman dan teman sebaya di sekitarnya.[54] Dengan demikian, interaksi yang terjalin diantara teman sebaya memberikan kontribusi terhadap perkembangan individu, baik dari sisi sosial, moral, maupun kognitif.

Kontribusi tersebut menjadi semakin intensif dan mencapai urgensi tertingginya ketika individu memasuki usia remaja. Hal ini karena masa remaja menjadi masa transisi antara masa anak dan masa dewasa yang penuh dinamika perubahan biologis, kognitif, sosial, dan emosional.[55] Dari aspek kognitif, Jean Piaget menjelaskan bahwa masa remaja berada pada tahap operasional formal

---

[52]John W. Santrock, *Education Psychology*, Terj. Diana Angelica (Jakarta: Salemba Humanika, 2009), 205.

[53]Tohirin, *Psikologi Pembelajaran PAI* (Depok: Rajwali Press, 2003).

[54]L. S. Vygotsky, *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*; Rahmi Aliva Wardani and Ari Suriani, "Kontribusi Interaksi Teman Sebaya Terhadap Pembentukan Karakter Siswa Sekolah Dasar," *Journal Central Publisher* 2, no. 6 (2024): 2183–90, https://doi.org/10.60145/jcp.v2i6.462.

[55]John W. Santrock, *Adolescence*, 15th ed. (New York: McGraw-Hill, 2014).

yang ditandai oleh pergeseran kemampuan berpikir dari tingkat dasar menuju kemampuan berpikir analitis yang lebih matang. Remaja telah mampu menguji logika, menganalisis hubungan kausalitas, serta memahami konsep-konsep abstrak.[56] Kemampuan berpikir analitis ini menjadi fondasi penting bagi remaja dalam menghadapi tugas-tugas yang rumit dan memecahkan masalah yang semakin kompleks. Beriringan dengan perkembangan kognitifnya tersebut, remaja juga berada pada fase pencarian jati diri, mengalami gejolak emosi, dan memiliki rasa ingin tahu yang tinggi terhadap lingkungan sekitarnya.[57]

Interaksi teman sebaya berperan juga pada kebutuhan individu remaja terhadap teman sebaya sebagai tempat berbagi pengalaman, mencari validasi, dan membentuk identitas sosial. Remaja cenderung membangun kedekatan dengan teman-temannya karena merasa lebih dipahami dan dihargai oleh individu kelompok usia yang sama. Interaksi teman sebaya ini pada akhirnya terbentuk atas dasar ketertarikan dan kesamaan karakteristik, dimana antar individu saling memengaruhi, memberikan dukungan, serta menjadi sumber identifikasi diri.[58]

1. Faktor-Faktor yang Membentuk Interaksi Teman Sebaya

Hurlock menyebutkan bahwa pertemanan sebaya tercipta karena adanya teman yang memiliki karakter dan kepribadian positif, seperti

[56]Jean Piaget, *The Psychology of the Child* (New York: Basic Books, 1972); Sarah Simanjuntak, Ferdy Prianto Simbolon, and Flora Cristiani Hutapea, "Karakteristik Perkembangan Kognitif Sosial Dan Moral Pada Masa Remaja Dan Dewasa," *Sabar: Jurnal Pendidikan Agama Kristen Dan Katolik* 2, no. 1 (2025): 159–67, https://doi.org/10.61132/sabar.v2i1.518.

[57]Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2017).

[58]Fadhilla Fajraha, Aisyah Syafitrib, and Mirawati, "Hubungan Interaksi Sosial Teman Sebaya Dengan Motivasi Belajar Pada Siswa SMA IT Unggul Al -Munadi Medan," *Kognisi Journal* 3, no. 2 (2025): 53–70, https://doi.org/10.22303/kognisi.

kebaikan hati, sikap pengertian kesediaan saling membantu, serta kesetiaan terhadap sahabatnya.[59] Sementara itu, Desmita mengemukakan faktor yang membentuk pola interaksi teman sebaya, antara lain (1) adanya aktivitas bersama, (2) kesamaan lingkungan tempat tinggal, (3) Kesamaan lingkungan sekolah, dan (4) Keikutsertaan dalam organisasi kemasyarakatan yang sama.[60] Secara sosiologi, Soerjono Soekanto menjelaskan bahwa keberlangsungan interaksi teman sebaya dipengaruhi oleh faktor berikut, yaitu (1) imitasi, (2) sugesti, (3) identifikasi, dan (4) simpati.[61]

Dengan demikian, terbentuknya interaksi teman sebaya dipengaruhi oleh tiga faktor, yaitu personal, situasional, dan sosiologi. Dalam konteks pesantren, faktor-faktor tersebut cenderung terjadi secara lebih intensif, mengingat santri tidak hanya bersekolah di tempat yang sama, tetapi juga tinggal bersama dalam lingkungan asrama selama 24 jam, sehingga intensitas interaksi dengan teman sebaya menjadi jauh lebih tinggi dibandingkan siswa pada sekolah formal umum.[62] Kondisi kehidupan berasrama yang menyatukan aktivitas belajar, ibadah, dan keseharian santri menjadikan pesantren sebagai lingkungan yang unik dan strategis untuk mengkaji interaksi teman sebaya secara lebih mendalam.

---

[59]Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan : Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 5th ed. (Jakarta: Erlangga, 1980), 213.

[60]Desmita, *Psikologi Perkembangan Peserta Didik,* 215.

[61]Soerjono Soekanto, *Sosiologi Suatu Pengantar* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2007), 57-58.

[62]Nur Anifatul Aliyah, Mulya Virgonita Iswindari Winta, and Erwin Erlangga, "Pengaruh Dukungan Sosial Teman Sebaya Terhadap Harga Diri Pada Santri," *Jurnal Cahaya Mandalika* 5, no. 1 (2024): 158–65, https://doi.org/10.36312/jcm.v5i1.2617.

2. Aspek-Aspek Interaksi Teman Sebaya

Partowisastro mengidentifikasi bahwa teman sebaya dalam berinteraksi setidaknya meliputi tiga aspek, diantaranya:[63]

a. Keterbukaan, menyangkut pada kemampuan individu menjalin hubungan yang akrab, memperoleh dukungan dan penerimaan dari kelompok, serta bersikap terbuka terhadap anggota kelompoknya.
b. Kerjasama, menyangkut pada keterlibatan individu dalam berbagai kegiatan kelompok, saling berbagi pikiran dan ide, serta terjalinnya komunikasi dalam hubungan yang erat antar anggota.
c. Frekuensi Interaksi, menyangkut pada intensitas pertemuan individu dengan anggota kelompoknya serta keterlibatan dalam percakapan yang erat dan berkesinambungan.

Berdasarkan ketiga aspek di atas, dapat disimpulkan bahwa hubungan sosial pada interaksi teman sebaya yang ditentukan oleh kualitas hubungan emosional melalui keterbukaan serta keterlibatan aktif dalam aktivitas bersama melalui kerjasama, serta kuantitas tatap muka melalui frekuensi interaksi.

3. Iklim dan Pola Interaksi Teman Sebaya dalam Aktivitas Mempelajari Kitab Kuning

Bandura menegaskan bahwa pemodelan sosial (*peer models*) yang disajikan oleh lingkungan sekitar bersifat netral dan tidak selalu menampilkan perilaku yang adaptif.[64] Kehidupan pesantren yang

[63]Koestoer Partowisastro, *Dinamika Psikologi Sosial* (Jakarta: Erlangga, 1983).
[64]Bandura, *Social Learning Theory*.

menyatukan seluruh aktivitas harian, ibadah, hingga akitvitas pembelajaran, membuat interaksi teman sebaya terjadi sangat intens dan membentuk ekosistem sosial yang saling kontradiktif. Lingkungan pertemanan menyediakan figur produktif yang memfasilitasi perkembangan akademik. Namun di sisi lain, iklim pertemanan juga berpotensi menghambat perkembangan-nya.

Pada konteks yang positif (produktif), interaksi teman sebaya hadir dalam wujud hubungan pertemanan yang suportif, bertindak sebagai *social support*, dan memenuhi kebutuhan psikologis akan keterhubungan sosial (*relatedness*). Iklim pertemanan yang sehat ini dicirikan oleh adanya dorongan saling belajar, terutama dalam mengatasi kesulitan mempelajari kitab kuning melalui interaksi kolaboratif dan tutor teman sebaya (*peer tutoring*). Sebagaimana dijelaskan oleh Balulu, keberadaan teman sebaya yang berperan sebagai tutor mampu mengembangkan kemampuan membaca kitab kuning, yang meliputi pemahaman kaidah (*qawa'id*), penguasaan kosakata (*mufradat*), pemahaman isi kitab, hingga kemampuan menjelaskan kembali isi kitab tersebut.[65]

Pada sisi sebaliknya, interaksi teman sebaya dapat berwujud sebagai iklim pertemanan yang negatif (destruktif). Intensitas perjumpaan yang sangat tinggi di asrama tanpa disertai orientasi belajar yang jelas sering kali memicu munculnya tekanan kelompok (*peer pressure*) dan konformitas

[65]Fatmala Balulu, "Implementasi Strategi Tutor Sebaya Dalam Membaca Kitab Klasik Fathul Qarib Di Pondok Pesantren Nurul Hidayah Mangli Jember," *Indonesian Journal of Islamic Teaching (IJIT)* 6, no. 1 (2023): 50–70, https://doi.org/10.35719/ijit.v6i1.1799.

negatif. Karakteristik pertemanan yang tidak sehat ini ditandai oleh hadirnya norma kelompok yang menimbulkan distraksi sosial, seperti yang dijelaskan oleh Amalia bahwa perilaku membolos pembelajaran kitab kuning, sengaja datang terlambat, kebiasaan menunda-nunda tugas hafalan/setoran, kebanyakan mengobrol saat jam pelajaran, hingga melanggar peraturan asrama merupakan bentuk perilaku konformitas negatif yang disebabkan oleh iklim pertemanan yang destruktif.[66]

D. Pusat Kendali Diri

1. Konsep Dasar Pusat Kendali Diri

Pusat kendali diri merupakan konsep yang dikenal dengan istilah *locus of control*, pertama kali oleh Julian B. Rotter, seorang psikolog asal Amerika Serikat, pada tahun 1954 dan dirumuskan secara formal pada tahun 1966.[67] Rotter mendefinisikan *locus of control* sebagai keyakinan seseorang terhadap faktor-faktor yang menyebabkan keberuntungan atau ketidakberuntungan dalam hidupnya.[68] Suharyadi & Kustini menjelaskan bahwa *locus of control* merupakan salah satu aspek kepribadian individu yang mencerminkan keyakinannya terhadap sumber penyebab peristiwa

[66]Roziana Amalia, "Hubungan Konformitas Dengan Motivasi Belajar (Studianalisis Santri Puteri Di Pondok Pesantren Nurul Islam KarangCempaka Bluto Sumenep) Roziana Amalia 1," *Al-Iman: Jurnal Keislaman Dan Kemasyarakatan* 4, no. 1 (2020): 154–74.

[67]Asyifah Nabila and Gusman Lesmana, "Penerapan Layanan Klasikal Teknik Locus Of Control Dalam Mereduksi Kebiasaan Prokrastinasi Pembelajaran Pada Siswa SMK Budi Agung Medan," *Ami: Jurnal Pendidikan Dan Riset* 3, no. 245–53 (2025), https://jurnaltarbiyah.uinsu.ac.id/index.php/ami/article/view/5146/1898.

[68]Rotter, "Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement."

yang dialaminya.[69] Pandangan serupa dikemukakan juga oleh Syatriadin, bahwa *locus of control* merupakan kecenderungan persepsi dan keyakinan seseorang terhadap kendali atas segala hal yang terjadi dalam hidupnya, beserta peristiwa-peristiwa yang menyertainya.[70]

Berdasarkan uraian tersebut maka dapat disimpulkan bahwa pusat kendali diri adalah keyakinan individu mengenai sumber keberhasilan atau kegagalan atas peristiwa-peristiwa yang terjadi dalam hidupnya.

2. Klasifikasi Pusat Kendali Diri

Berdasarkan keyakinan sumber atau penyebab peristiwa ini, Rotter membagi orientasi pusat kendali diri menjadi dua arah, yaitu internal (*internal locus of control*) dan eksternal (*external locus of control*). Rotter menyatakan bahwa individu dengan orientasi pusat kendali internal meyakini peristiwa kehidupan, baik keberhasilan maupun kegagalan yang mereka alami bergantung pada tindakan, usaha, dan kemampuan diri sendiri sehingga mereka merasa bertanggung jawab penuh atas jalan hidupnya menuju kesuksesan. Sebaliknya, individu dengan orientasi pusat kendali eksternal meyakini bahwa kehidupannya dikendalikan oleh faktor-faktor dari luar dirinya, seperti kondisi lingkungan sekitar atau bantuan orang lain, sehingga mereka cenderung mengandalkan kebaikan orang lain

[69]Fendy Suhariadi and Kustini, "Analysis of the Impact of Locus of Control, Learning Aim Orientation, and Working Environments on Self Efficacy and Transfer of Training," *Australian Journal of Psychology* 57, no. 149 (2005): 0–14.

[70]Syatriadin, "Locus of Control: Teori Temuan Penelitian Dan Reorientasinya Dalam Manajemen Penanganan Kesulitan Belajar Peserta Didik," *Fondatia: Jurnal Pendidikan Dasar* 1, no. 1 (2017): 144–64.

serta keberuntungan nasib untuk menentukan keberhasilan hidupnya.[71]

Hanna Levenson mereformulasi konsep pusat kendali ekternal dengan membedakannya menjadi dua aspek yang berbeda secara konseptual, yaitu (1) *Powerful others*, yaitu orientasi individu yang meyakini bahwa kehidupannya ditentukan melalui kontrol orang-orang berkuasa/figur otoritas di sekitarnya, dan (2) *Chance*, yaitu orientasi individu yang meyakini bahwa kehidupan dan berbagai kejadian yang dialaminya dikendalikan oleh takdir, nasib, keberuntungan, dan kesempatan yang tidak dapat diprediksi dan berada diluar kendali siapapun.[72]

Dalam kerangka penelitian ini, teori *Locus of Control* dari Julian B. Rotter yang diperluas oleh Hanna Levenson berkedudukan sebagai *Middle-Range Theory* untuk mengonstruksi dan mengoperasionalkan variabel mediator, Pusat Kendali Diri Internal dan Pusat Kendali Diri Eksternal. Teori Rotter digunakan sebagai dasar pengukuran atribusi internal santri atas usaha dan kemampuan pribadinya, sedangkan teori Levenson digunakan untuk mengukur atribusi eksternal santri terhadap pengaruh otoritas ustadz (*powerful others*) dan faktor keberuntungan/nasib (*chance*) dalam skema mediasi paralel model struktural.

3. Karakteristik Individu dengan Pusat Kendali Internal & Eksternal

[71]Rotter, "Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement."

[72]Hanna Levenson, "Differentiating Among Internality, Powerful Others, and Chance," in *Research with the Locus of Control Construct, Vol 1* (New York: Academic Press, 1981), 15–63, https://doi.org/10.1016/B978-0-12-443201-7.50006-3.

Menurut Sarafino, individu dengan pusat kendali internal yakin bahwa kesuksesan dan kegagalan yang terjadi dalam hidupnya bergantung pada dirinya sendiri.[73] Hal ini memberikan implikasi bagi individu pada tumbuhnya upaya aktif dalam mencapai segala tujuan hidupnya. Upaya ini terwujudkan dalam berbagai bentuk tindakan nyata, seperti keterlibatan dalam tindakan sosial, aktif mencari informasi, serta pengambilan keputusan secara mandiri. Individu cenderung lebih percaya diri dan gigih dalam menjalani kehidupan.[74]

Menurut Ghufron & Risnawati, karakteristik individu dengan pusat kendali internal menunjukkan lima ciri utama, yaitu: (1) suka bekerja keras; (2) memiliki inisiatif yang tinggi; (3) senantiasa berusaha menemukan pemecahan atas masalah yang dihadapi; (4) selalu berupaya berpikir seefektif mungkin; dan (5) memiliki keyakinan bahwa usaha merupakan syarat untuk mencapai keberhasilan.[75] Dalam konteks penelitian ini, santri dengan pusat kendali internal akan secara aktif meregulasi cara belajarnya pada kitab kuning dengan menginternalisasikan perilaku produktif dari lingkungan sekitar dan menyaring model perilaku negatifnya.

Sementara itu, individu yang memiliki kecenderungan pusat kendali eksternal mengakibatkan mereka cenderung memandang bahwa usaha keras yang dilakukan secara mandiri hanya memiliki korelasi yang sangat

---

[73]Edward P. Sarafino, *Health Psychology Biopsychological Interaction*, 3rd ed. (USA: John Wley & Sons, 1998).

[74]Mochammad Munir Rachman, *Locus of Control : Sebagai Pengendali Individu Karyawan Terhadap Kesuksesan* (Surabaya: Cipta Media Nusantara, 2022), 13.

[75]M. Nur Ghufron and Rini Risnawati S, *Teori-Teori Psikologi* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010), 68.

kecil terhadap pencapaian keberhasilan. Hal ini secara langsung membentuk perilaku yang kurang memiliki inisiatif, kurang suka berusaha keras, serta kurang aktif dalam mencari informasi maupun pengetahuan yang sebenarnya dibutuhkan untuk memecahkan masalah secara mandiri.[76]

Ketika diperhadapkan pada persoalan atau tugas yang sulit, individu dengan orientasi eksternal cenderung mudah menyerah, pasrah, dan memandang hambatan tersebut sebagai ancaman terhadap eksistensi dirinya, bahkan sering kali memicu keinginan untuk lari dari persoalan. Daripada mengevaluasi diri saat mengalami kegagalan, mereka memiliki kecenderungan kuat untuk menyalahkan lingkungan sekitar, keadaan, atau orang lain sebagai penyebab kegagalan tersebut.[77]

Selain itu, individu dengan pusat kendali eksternal cenderung kurang aktif dalam mencari informasi secara mandiri guna memecahkan masalah yang dihadapi. Keterbatasan inisiatif personal ini berakar dari rendahnya keyakinan bahwa pemecahan masalah berada di bawah kendali dan usaha sendiri, sehingga mereka menjadi sangat bergantung pada petunjuk, keputusan, maupun arahan langsung dari figur otoritas dan kondisi lingkungan di sekitarnya dalam penyelesaian masalahnya.[78]

Karakteristik yang berlawanan ini dibuktikan secara empiris oleh

---

[76]Fadila and Siska Rita Mahyuny, "Analisis Faktor Yang Mempengaruhi Locus Of Control Mahasiswa Pendidikan Matematika FKIP Universitas Samudra," *Jurnal IPA Dan Pembelajaran IPA* 2, no. 2 (2018): 100–105, https://doi.org/10.24815/jipi.v2i2.10731.

[77]Sakinah AS, "Locus of Control Dan Kepuasan Kerja (Studi Pada Driver Transportasi Online Kota Jambi)," *Ekonomis: Journal of Economics and Business* 4, no. 1 (2020): 1–5, https://doi.org/10.33087/ekonomis.v4i1.123.

[78]Fadila, "Mengembangkan Motivasi Belajar Melalui Locus Of Control Dan Self Esteem," *Belajea: Jurnal Pendidikan Islam* 1, no. 1 (2016): 83–100.

Fadila bahwa pusat kendali internal pada individu lebih banyak menimbulkan dampak positif dibandingkan dengan pusat kendali eksternal. Hal ini dilihat pada individu dengan pusat kendali internal cenderung lebih kompeten, berusaha keras, berorientasi pada prestasi, percaya diri, serta cekatan dalam bertindak. Sementara itu, individu dengan pusat kendali eksternal cenderung kurang fokus, berperilaku tidak menentu, mudah dipengaruhi, serta kurang percaya pada kemampuan diri.[79]

4. Faktor-Faktor yang Mempengaruhi Pusat Kendali Diri

Secara umum, pusat kendali diri pada individu terbentuk oleh beberapa faktor dasar seperti usia, jenis kelamin, pendidikan, tingkat kecerdasan, serta lingkungan keluarga.[80]

a. Usia

Perkembangan pusat kendali internal sejalan dengan bertambahnya usia. Usia muda cenderung berorientasi eksternal karena tingginya ketergantungan pada pengawasan orang tua. Monks menjelaskan bahwa orientasi pusat kendali internal sebenarnya telah mulai terbentuk sejak masa kanak-kanak dan mengalami peningkatan seiring anak memasuki masa remaja.[81] Dengan kata lain, semakin bertambahnya usia dan kemandirian individu, maka semakin tinggi orientasi pusat kendali internalnya. Sebaliknya, usia yang lebih muda atau kondisi ketergantungan yang bertahan hingga dewasa akan

[79]Fadila, "Mengembangkan Motivasi Belajar Melalui Locus Of Control Dan Self Esteem,".
[80]Bart Smet, *Psikologi Kesehatan* (Jakarta: Grasindo, 1994).
[81]F. J. Monks, *Psikologi Perkembangan Pengantar Dalam Berbagai Bagiannya* (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1982).

melanggengkan orientasi pusat kendali eksternal.

b. Jenis Kelamin

Phares mengutip pendapat Hochreich yang menyebutkan kecenderungan perbedaan pusat kendali antara pria dan wanita ini berkaitan erat dengan kebudayaan peran sosial yang bersifat *stereotip* dalam masyarakat.[82] Pria yang dituntut aktif menentukan arah kehidupan keluarga cenderung membentuk kontrol internal. Sebaliknya, peran wanita yang diposisikan bergantung pada pasangannya mendorong timbulnya orientasi eksternal (*powerful others*).

c. Pendidikan

Kepribadian dan sikap guru dalam pendidikan memiliki pengaruh besar terhadap anak didiknya. Guru yang mampu menciptakan suasana belajar yang lebih bebas akan mendorong peserta didik untuk lebih aktif, kreatif, dan memiliki kepercayaan diri yang tinggi dalam mengemukakan pendapat.[83] Sehingga mengarahkan peserta didik pada orientasi internal pusat kendali dirinya. Sebaliknya, lingkungan pendidikan yang otoriter, kaku, dan terlampau mendominasi akan mengarahkan peserta didik pada pusat kendali eksternal, dimana peserta didik terbiasa bertindak hanya atas dorongan/perintah

[82]E. J. Phares, *Locus of Control in Personality* (Kansas State University: General Learning Press, 1976).

[83]Anisa Siti Nurhaliza et al., "Peran Kompetensi Kepribadian Guru Dalam Membentuk Lingkungan Belajar Siswa: Studi Literatur," *Karakter : Jurnal Riset Ilmu Pendidikan Islam* 3, no. 2 (2026): 64–75, https://doi.org/10.61132/karakter.v3i2.2107.

pengajar serta menganggap keberhasilan akademisnya murni ditentukan oleh keputusan guru (*powerful others*).

d. Tingkat Kecerdasan

Individu dengan tingkat kecerdasan yang lebih tinggi cenderung memiliki kemampuan kognitif yang lebih baik dalam menganalisis hubungan sebab-akibat antara tindakan dan hasil yang diperolehnya. Kemampuan ini memungkinkan individu lebih mudah menyadari bahwa keberhasilan/kegagalan yang dialami merupakan konsekuensi dari usaha dan tindakan yang dilakukannya, sehingga mendorong terbentuknya orientasi pusat kendali yang lebih internal. Sebaliknya, individu dengan tingkat kecerdasan yang lebih rendah cenderung mengalami kesulitan dalam memahami keterkaitan logis antara usaha diri dengan hasil yang diraih. Akibatnya, mereka lebih rentan mengembangkan pusat kendali eksternal dengan mengaitkan alur kehidupannya pada faktor-faktor di luar kendali pribadi.[84]

e. Lingkungan Keluarga

Menurut Phares, sikap positif orang tua akan mengarahkan orientasi pusat kendali anak menjadi lebih internal.[85] Sikap orang tua yang konsisten, fleksibel, serta mampu menciptakan suasana yang mendukung kreativitas dan kemandirian anak, akan mendorong

[84]Norma Nur Shifa Al-Qusaeri and Sunarto, "Pengaruh Kecerdasan Intelektual Dan Kecerdasan Emosional Terhadap Classroom Management Dengan Internal Locus of Control Sebagai Variabel Intervening (Studi Pada Guru SD Daerah Binaan 3 Koordinator Wilayah Kecamatan Tegal Barat)," *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 5, no. 1 (2024): 451–62.

[85]Phares, *Locus of Control in Personality*.

perkembangan pusat kendali anak ke arah internal. Sebaliknya, pola asuh orang tua yang terlalu mengekang (*overprotective*), bersikap otoriter, tidak konsisten dalam memberikan hukuman dan penghargaan, atau kurang memberikan apresiasi terhadap usaha anak akan membentuk pusat kendali eksternal. Anak yang tumbuh dalam kondisi keluarga seperti ini akan merasa tidak memiliki kendali atas konsekuensi dari tindakannya, sehingga terbiasa merasa pasrah dan menganggap segala pencapaian kehidupannya sepenuhnya ditentukan oleh kendali orang tua atau keberuntungan di luar dirinya.

5. Aspek-Aspek Pusat Kendali Internal

Merujuk pada teori Julian B. Rotter, individu yang berorientasi pada pusat kendali internal ditandai oleh empat aspek utama, yaitu (1) atribusi internal (*internal attribution*), yakni kecenderungan individu untuk menyimpulkan bahwa penyebab utama dari keberhasilan maupun kegagalannya bersumber dari kemampuan dan usaha diri; (2) tanggung jawab pribadi (*personal responsibility*), yakni kesadaran dan kesediaan individu untuk menerima serta menanggung penuh konsekuensi atas hasil yang diperoleh; (3) keyakinan akan kontrol diri (*belief in self-control*), yakni keyakinan individu dalam mengendalikan emosi, menahan godaan atau distraksi, dan mengarahkan perilakunya sendiri untuk mencapai tujuan belajar yang telah ditetapkan; serta (4) kendali atas hasil (*control over outcomes*), yakni keyakinan individu bahwa hasil yang dicapai sangat

bergantung pada seberapa besar usaha dan tindakan yang dilakukannya.[86]

6. Aspek-Aspek Pusat Kendali Eksternal

Konsep ini merujuk pada pengembangan teori oleh Hanna Levenson yang membedakan pusat kendali eksternal menjadi dua aspek, yaitu:

a. *Powerful others*, ditandai oleh empat indikator, diantaranya (1) ketergantungan pada keputusan otoritas, (2) upaya menyenangkan otoritas demi memperoleh hak belajar, (3) penyelarasan target belajar pada kehendak otoritas, dan (4) perasaan tidak berdaya menghadapi aturan otoritas.

b. *Chance*, ditandai oleh empat indikator, diantaranya (1) mengaitkan keberhasilan dengan keberuntungan sesaat, (2) sikap fatalistik terhadap kemampuan akademis, (3) keengganan merencanakan langkah belajar akibat ketidakpastian, dan (4) mengaitkan kesalahan dan kegagalan dengan nasib/kemalangan.

E. Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning

1. Konsep Dasar Regulasi Belajar (*Self-Regulated Learning*)

Regulasi belajar atau yang dalam literatur pendidikan modern dikenal dengan istilah *Self-Regulated Learning* telah didefinisikan oleh para ahli dengan berbagai sudut pandang. B.J. Zimmerman & Dale H. Schunk

[86]Konsep dasar pusat kendali internal dalam Rotter, "Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement"; Aspek *internal attribution* & *personal responsibility* dalam Virginia C. Crandall, W. Katkovsky, and A. Crandall, "Children's Belief in Their Own Control of Reinforcements in Intellectual-Academic Achievement Situations," *Child Development* 36, no. 1 (1965): 91–109, https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1965.tb05285.x; Aspek *belief in self-control* dalam Herbert M. Lefcourt, *Locus of Control: Current Trends in Theory and Research*, 2nd ed. (New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1982), https://doi.org/10.4324/9781315798813; Aspek *control over outcomes* dalam Phares, *Locus of Control in Personality*.

mendefinisikannya sebagai suatu kemampuan seseorang dalam mengaktifkan dan menggerakkan metakognitif, motivasi dan perilaku secara aktif dan terpadu untuk mengambil inisiatif, mengatur, serta mengendalikan proses belajarnya sendiri, yang meliputi kemampuan menetapkan tujuan belajar, merencanakan strategi pembelajaran, mengatur waktu, memantau kemajuan, dan mengevaluasi hasil yang telah dicapai.[87]

Slameto menegaskan bahwa regulasi belajar merupakan kemampuan seseorang untuk belajar atas inisiatif sendiri tanpa bergantung pada orang lain, sekaligus mampu mengatur dan mengontrol seluruh proses belajarnya secara mandiri.[88] Haris Mudjiman menambahkan bahwa regulasi belajar pada hakikatnya merupakan kegiatan belajar aktif seseorang yang digerakkan oleh niat dan motivasi untuk menguasai kompetensi tertentu guna mengatasi permasalahan belajar, dengan berpijak pada pengetahuan dan kompetensi yang telah dimiliki sebelumnya.[89] Sementara itu, Nur Rokhman dkk., menguatkan bahwa regulasi belajar adalah kondisi aktivitas belajar yang tidak bergantung pada orang lain, ditopang oleh kemauan yang kuat, serta dilandasi oleh rasa tanggung jawab penuh dalam menyelesaikan setiap permasalahan belajar yang dihadapi.[90]

---

[87]Barry J. Zimmerman and Dale H. Schunk, *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (New York: Routledge, 2011), https://doi.org/10.4324/9780203839010; Amik Agniya Fikriyah and Ipah Saripah, "Profil Kemandirian Belajar Remaja Dan Implikasinya Bagi Layanan Bimbingan Konseling," *Guidena: Jurnal Pendidikan, Psikologi, Bimbingan Dan Konseling* 13, no. 1 (2023): 225–35, https://doi.org/10.24127/gdn.v13i1.7020.

[88]Slameto, *Belajar Dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya* (Jakarta: Rineka Cipta, 2010), 75.

[89]H. Mudjiman, *Belajar Mandiri* (Solo: UNS Press, 2008), 7.

[90]Nur Rokhman et al., *Model Pembelajaran Networking, Observing, Openminded, Overview, Recognize (N03R) Untuk Membangun Kemandirian Belajar Dan Kemampuan Metakognisi Siswa* (Semarang: PT. Scopindo Media Pustaka, 2021), 164.

Berdasarkan berbagai pandangan diatas, dapat disimpulkan bahwa regulasi belajar adalah kemampuan seseorang dalam mengelola seluruh proses belajarnya secara aktif dan mandiri yang digerakkan melalui metakognitif, motivasi dan perilaku nyata dari dalam diri tanpa bergantung pada orang lain, serta dilandasi oleh rasa tanggung jawab penuh dalam mengembangkan kompetensi diri guna mengatasi setiap permasalahan belajar yang dihadapi.

Zimmerman menegaskan bahwa peserta didik yang memiliki regulasi belajar cenderung dapat mengatur, mengarahkan, dan mengendalikan proses belajar mereka secara efektif, sehingga berkorelasi langsung pada peningkatan prestasi akademik yang lebih optimal.[91] Hal ini sejalan dengan pendapat Broson yang mengemukakan bahwa seseorang yang memiliki regulasi belajar yang baik akan memiliki prestasi yang baik juga.[92] Dengan demikian, regulasi belajar menjadi komponen penting peserta didik sebagai alat untuk memperoleh hasil akademik yang gemilang.

2. Aspek-Aspek Regulasi Belajar

Menurut Barry J. Zimmerman, *self-regulated learning* terdiri dari pengaturan dari tiga aspek dalam diri kedalam aktivitas belajar, yaitu metakognitif, motivasi, dan perilaku.[93]

---

[91]Barry J. Zimmerman and M. Martinez-Ponz, "Students Differences in Self Regulated Learning: Relating Grade, Sex, and Giftedness to Self Efficacy and Strategy Use," *Journal of Educational Psychology* 82, no. 1 (1990): 51–59, https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.51.

[92]Jeanne Ellis Ormrod, *Educational Psychology: Developing Learners* (Upper Saddle River: Pearson Merrill Prentice Hall, 2006).

[93]Barry J. Zimmerman, "A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning," *Journal of Educational Psychology* 81, no. 3 (1989): 329–39, https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329.

a. Metakognitif

Metakognisi merujuk pada kapasitas individu untuk merencanakan, mengelola, mengarahkan, memantau, hingga mengevaluasi seluruh rangkaian proses belajarnya.

b. Motivasi

Motivasi berperan sebagai dorongan internal yang berakar dari kebutuhan individu untuk memegang kendali serta perasaan yakin memiliki kompetensi.

c. Perilaku

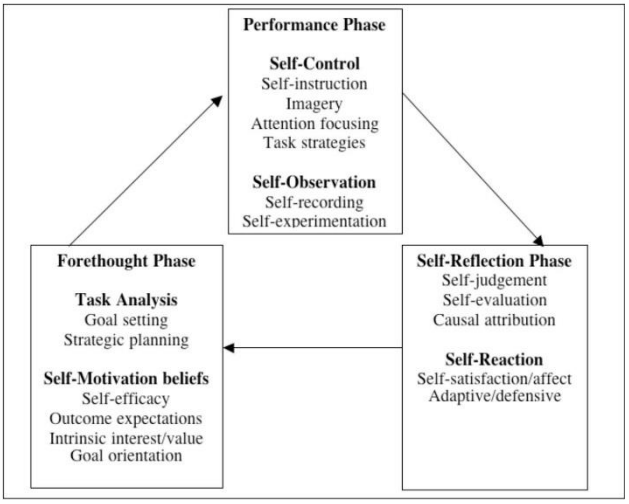
Perilaku merepresentasikan tindakan nyata individu dalam mengatur diri, memilih, memanfaatkan, hingga menciptakan kondisi lingkungan yang mendukung proses belajar.

3. Fase-Fase dalam Regulasi Belajar

Barry J. Zimmerman menjelaskan bahwa *self-regulated learning* bukanlah kemampuan yang statis, melainkan sebuah siklus pembelajaran yang dibangun berdasarkan metakognitif, motivasi dan perilaku yang diterapkan melalui beberapa fase. Fase-fase ini saling berkaitan dan membentuk siklus pengaturan diri untuk melakukan aktivitas belajar secara berkelanjutan.[94] Fase tersebut dikenal dengan istilah Model Fase Siklik (*The Cyclical Phases Model*) yang terdiri dari tiga fase, diantaranya *Forethought Phase* atau fase perencanaan, *Performance Phase* atau fase

[94]Barry J. Zimmerman, “A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning" .

pelaksanaan, dan *Self-Reflection Phase* atau fase refleksi diri.[95]



Gambar 2. 1. *The Cyclical Model of Self-Regulated Learning* oleh Zimmerman

Ahmad dalam penelitiannya "Strategi Regulasi Diri Dalam Belajar (*Self-Regulated Learning*) Dalam Pendidikan Islam" menjelaskan ketiga fase model siklik Zimmerman sebagai berikut:[96]

a. *Forethought Phase* (Perencanaan)

Pada fase pertama, individu melakukan dua dimensi kegiatan yang saling berkaitan.

1) *Task Analysis,* melakukan analisis tugas yang dihadapi sekaligus mengidentifikasi teknik-teknik yang paling optimal untuk menyelesaikannya secara efektif, mencakup dua subdimensi:

a) *Goal setting*, menetapkan tujuan belajar secara spesifik yang ingin dicapai.

[95]Ernesto Panadero, "A Review of Self-Regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research," *Frontiers in Psychology* 8, no. 422 (2017), https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422.

[96]Ahmad, "Strategi Regulasi Diri Dalam Belajar (Self-Regulated Learning) Dalam Pendidikan Islam".

b) *Strategic planning*, merancang strategi/langkah untuk mencapai tujuan belajar yang ditetapkan tersebut.

2) *Self-Motivation Beliefs*, menelaah keyakinan dan motivasi diri dalam belajar secara mendalam, mencakup empat subdimensi:

a) *Self-effycacy,* keyakinan individu terhadap kemampuan diri sendiri dalam mencapai tujuan tatau menyelesaikan tugas tertentu.

b) *Outcome expectations*, keyakinan individu mengenai hasil yang akan dicapai.

c) *Intrinsic interest/value,* minat individu terhadap tugas sebagai sesuatu yang bernilai dan bermakna bagi dirinya.

d) *Goal orientation,* merujuk pada arah tujuan yang ingin dicapai individu suatu dalam aktivitas belajar.

b. *Performance Phase* (Pelaksanaan)

Pada fase kedua, individu mulai terlibat aktif dalam pengerjaan tugas belajarnya. Fase ini meliputi dua dimensi, diantaranya:

1) *Self-Control*, mengontrol diri untuk tetap melakukan tugas belajar dalam mencapai tujuan yang telah ditentukan yang mencakup empat subdimensi berikut:

a) *Self-instruction*, instruksi yang diberikan individu kepada dirinya sendiri untuk melakukan langkah-langkah belajar

b) *Imagery*, memvisualisasikan materi pembelajaran secara aktif di dalam pikiran untuk mempermudah pemahaman

c) *Attention focusing*, memusatkan perhatian (fokus) pada tugas yang dikerjakan

d) *Task strategies*, menerapkan strategi pengerjaan tugas belajar yang lebih terkelola

2) *Self-Observation,* melakukan observasi terhadap proses belajar yang telah dilaluinya. Terdiri dari dua subdimensi berikut:

a) *Self-recording,* individu secara aktif memantau dan mencatat perkembangan proses belajarnya secara sistematis.

b) *Self-experimentation,* individu mengeksplorasi pendekatan atau strategi belajar lain untuk menemukan cara belajar yang paling efektif.

c. *Self-Reflection Phase* (Refleksi Diri)

Pada fase ketiga sekaligus fase terakhir, individu melakukan evaluasi menyeluruh terhadap proses dan hasil belajar yang telah dilalui. Mencakup dua dimensi berikut:

1) *Self-Judgement*, individu mengukur sejauh mana tujuan belajar yang ditetapkan berhasil tercapai. Terdiri atas dua subdimensi:

a) *Self-evaluation,* mengukur dengan membandingkan hasil kemampuan yang diraih dengan standar yang telah ditentukan sebelumnya. Standar tersebut diwujudkan dalam empat bentuk, yaitu: (1) penguasaan materi, (2) perbandingan kinerja dengan pengalaman belajar sebelumnya, (3) harapan normatif yang berlaku, dan (4)

lingkungan kolaboratif sebagai pembanding pengetahuannya untuk menilai kemampuan dirinya sendiri.

b) *Causal attribution,* individu menelaah penyebab dari keberhasilan atau kegagalan hasil belajar yang diperolehnya, baik dari tingkat usahanya maupun dari caranya dia belajar.

2) *Self-Reaction*, respon individu terhadap hasil penilaian diri yang diperoleh. Bentuk respon ini dibedakan menjadi dua, diantaranya:

a) Reaksi afektif, reaksi yang memperlihatkan kepuasan diri atau kekecewaan emosional terhadap hasil penilaian.

b) Reaksi *adaptif/defensive*, reaksi *adaptif* adalah bentuk reaksi yang memperlihatkan keputusan individu untuk mengubah strategi belajar, menyesuaikan target atau mempertahankannya karena masih dianggap cocok untuk siklus belajar berikutnya. Sebaliknya, reaksi *defensif* memperlihatkan kecenderungan individu untuk melindungi diri dari perasaan gagal, enggan meningkatkan usaha atau mengubah strateginya ketika menghadapi kegagalan yang berulang.

Berdasarkan pemaparan fase, dimensi dan subdimensinya tersebut, secara konseptual keseluruhan subdimensi merepresentasikan tiga aspek kemandirian belajar yang telah diuraikan sebelumnya. Klasifikasi ketiga aspek regulasi belajar tercermin pada subdimensi berikut:

a. Aspek metakognitif tercermin dalam proses perencanaan, pemantauan, dan evaluasi belajar yang meliputi *goal setting*, *strategic planning*, *self-recording*, *imagery*, dan *self-evaluation*.
b. Aspek motivasi tercermin dalam keyakinan atas kemampuan diri, memiliki orientasi terhadap tujuan belajarnya, dan penghargaan diri yang meliputi *self-efficacy*, *outcome expectations*, *intrinsic interest/value*, *goal orientation, causal attribution*, dan reaksi *affect*.
c. Aspek perilaku tercermin dalam tindakan nyata pengaturan diri dalam proses belajarnya yang meliputi *self-instruction*, *attention focusing*, *task strategies, self-experimentation* dan *adaptive/defensive*.

4. Urgensi Regulasi Belajar dalam Mempelajari Kitab Kuning

Kitab kuning merupakan istilah yang merujuk pada karya-karya klasik ulama Islam yang menjadi rujukan utama dalam pembelajaran keilmuan Islam di pondok pesantren.[97] Azyumardi Azra menjelaskan bahwa kitab kuning berisi ilmu-ilmu keagamaan Islam beraksara Arab yang ditulis dalam bahasa Arab, Melayu, Jawa, atau bahasa daerah lainnya, dengan penulis yang berasal dari ulama Timur Tengah maupun ulama lokal Indonesia.[98]

Ahmad Barizi mengklasifikasikan kitab kuning ke dalam tiga kategori, yakni karya ulama klasik Islam (seperti *Tafsir Ibn Katsir* dan *Shahih Bukhari*), karya orisinal ulama Indonesia (seperti *Mirah Labid*

[97]Salam et al., "Tradisi Keilmuan Pesantren Melalui Integrasi Sorogan Dan Bandongan Dalam Pembelajaran Kitab Kuning Di Sumatera Barat."
[98]Fikri, Hanafiah, and Fatkhullah, "Manajemen Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Rangka Membina Karakter Santri Di Pesantren."

karya Imam Nawawi), serta karya komentar (*syarah*) atau terjemahan ulama Nusantara atas kitab klasik (seperti *Siraj al-Thalibin* karya Kyai Ihsan Jampes).[99] Kitab kuning mencakup disiplin keilmuan syariat Islam yang sangat luas, mulai dari tafsir, hadits, fikih, akidah, akhlak, tasawuf, hingga ilmu gramatika bahasa Arab seperti nahwu, sharaf, dan balaghah. Oleh karena inilah, Achmadin dkk. (2024) menegaskan bahwa kitab kuning merupakan warisan metodologis Islam klasik yang merefleksikan dinamika pemikiran ulama lintas generasi dalam berbagai ranah keilmuan Islam.[100]

Proses pembelajaran kitab kuning di pesantren melalui madrasah diniyah bertindak sebagai sarana transformasi keilmuan dan karakter dari ustadz kepada santri.[101] Proses transformasi tersebut diwujudkan dalam pengajaran ustadz kepada santri terkait cara mengurai struktur gramatikal teks kitab kuning, cara membacanya, dan memberikan pemahaman yang benar tentang isi materi kitab. Secara khusus, pembelajaran ini membantu santri dalam menentukan kedudukan kata (*i'rab*) secara tepat pada teks kitab kuning, mengingat kekeliruan sekecil apa pun dalam penetapan *i'rab* dapat berdampak fatal pada penyimpangan makna teks secara keseluruhan.[102] Oleh sebab itu, proses ini membutuhkan ketelitian dan

[99]Ahmad Barizi, *Pendidikan Integratif: Akar Tradisi Dan Integrasi Keilmuan Pendidikan Islam* (Malang: UIN Maliki Press, 2011).

[100]Balya Ziaulhaq Achmadin et al., "Reorienting Pesantren Education in East Java: A Critical Analysis of the Thought of Zamakhsyari Dhofier and Abdurrahman Mas'ud," *Al-Fikru: Jurnal Ilmiah* 18, no. 1 (2024): 41–63, https://doi.org/doi.org/10.51672/alfikru.v18i1.415.

[101]Salam et al., "Tradisi Keilmuan Pesantren Melalui Integrasi Sorogan Dan Bandongan Dalam Pembelajaran Kitab Kuning Di Sumatera Barat."

[102]Khairul Anam and Jasminto, "Implementasi Pembelajaran Nahwu Dan Shorof Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Dengan Menggunakan Metode 33 Di Pondok Pesantren Al-Hasyim Mayangan Jogoroto Jombang," *Dharmas Education Journal (DE_Journal)* 6, no. 1 (2025): 260–67, https://doi.org/10.56667/de_journal.v6i1.1875.

keuletan santri serta bimbingan intensif dari ustadz yang mumpuni untuk meminimalisir adanya kekeliruan dalam mempelajari kitab kuning.

Berbagai metode diterapkan dalam pembelajaran kitab kuning; Zamakhsyari Dhofier mengidentifikasi metode tradisional seperti *sorogan* dan *bandongan*.[103] Husein Muhammad memperluas cakupan metode ini dengan menambahkan metode *halaqah, munazharah* (diskusi/debat), evaluasi, dan hafalan, yang juga sejalan dengan penelitian Maskuri dengan penambahan metode *mudzakarah* (musyawarah).[104] Seluruh metode tersebut menekankan relasi langsung antara ustadz dan santri yang memerlukan ketekunan serta keuletan santri. Relasi ini membentuk mata rantai keilmuan yang bersambung (*sanad keilmuan*), sebagai bentuk menjaga kelestarian ajaran agama sekaligus memastikan autentisitas ilmu yang didapatkan santri.[105]

Meskipun adanya bimbingan ustadz yang instensif, penguasaan teks kitab kuning bukanlah proses yang dapat dicapai secara instan, perlunya melalui tahapan akademik panjang yang menuntut keterlibatan aktif santri, baik di dalam maupun di luar kelas.[106] Tuntutan keterlibatan aktif ini

---

[103]Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren, Studi Tentang Pandangan Hidup Kyai Dan Visinya Mengenai Masa Depan Indonesia* (Jakarta: LP3ES, 1994).

[104]Said Aqil Siradj, *Pesantren Masa Depan* (Cirebon: Pustaka Hidayah, 2004); Maskuri, Muhammad Kholison, and Wildatul Islamiyah, "Metode Pembelajaran Kitab Kuning," *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 3, no. 2 (2022): 139–44, https://doi.org/10.35316/lahjah.v3i2.139-144..

[105]Anisatun Muthi`ah, "Konsep Ittishal Al-Sanad Sebagai Syarat Kajian Kitab Kuning Dalam Tradisi Pesantren an-Nahdliyyah Cirebon," *Jurnal Studi Hadis Nusantara* 2, no. 1 (2020), https://doi.org/10.22515/shahih.v2i1.686.

[106]Muhammad Munib Fauzi, Husnul Madihah, and Agustina Rahmi, "Strategi Manajemen Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Menghadapi Tantangan Di Era Modern (Studi Kasus Di Pondok Pesantrenkaramatul Aulia Liang Anggang)"," *Jurnal Education and Development* 13, no. 1 (2025): 274–82, https://doi.org/10.37081/ed.v13i1.6992.

semakin ditekankan dikarenakan realitas keterbatasan alokasi waktu pembelajaran kitab kuning. Mengingat luas dan kompleksnya cakupan materi yang harus dipelajari, ustadz tidak mungkin menjelaskan seluruh isi kitab secara detail atau mendikte santri satu per satu hingga paham dengan alokasi waktu yang terbatas.[107] Tanpa adanya inisiatif belajar secara mandiri di luar jam kelas, santri akan mengalami kesulitan dalam memahami makna teks, menguraikan struktur gramatikal, maupun mengontekstualisasikan ajaran kitab dengan realitas kehidupan sehari-hari.

Di sinilah letak urgensinya regulasi belajar bagi para santri dalam mempelajari kitab kuning. Keberhasilan dalam menuntaskan kajian kitab kuning sangat bergantung pada kesadaran dan kemampuan santri untuk secara aktif meregulasi proses belajarnya sendiri. Regulasi belajar yang terwujudkan dalam kemampuan santri mengalokasikan waktu belajar, menginisiasi cara belajarnya, mempraktikkan kaidah nahwu-sharaf secara berulang, serta mengevaluasi pemahamannya secara berkala.[108] Dengan demikian, regulasi belajar menjadi jembatan kognitif dan perilaku yang memungkinkan santri tidak hanya bergantung pasif pada instruksi ustadz di kelas, melainkan bertindak secara aktif, terarah, dan berkelanjutan untuk mencapai penguasaan kitab kuning secara akurat dan mandiri**.**

[107]Syaiful Bahri and Laily Masruroh, "Pembiasaan Pembelajaran Kitab Kuning Fathul Qorib Dalam Meningkatkan Kualitas Pemahaman Mata Pelajaran Fiqih Di SMP Islam Mbah Bolong Watugaluh Jombang," *Millatuna: Jurnal Studi Islam* 2, no. 4 (2025): 146–55, https://doi.org/10.33752/mjsi.v2i04.9465.

[108]Muhammad Zainal Arifin, "Implementation of the Sorogan Method in Improving the Ability to Read the Yellow Book 'Kitab Kuning' of Santri at the Sabilunnajah Islamic Boarding School," *Journal of Contemporary Islamic Education,* 3, no. 1 (2023): 59–70, https://journal.iaimnumetrolampung.ac.id/index.php/cie/article/view/3080%0A.

Dengan demikian, Teori *Self-Regulated Learning* (SRL) dari Barry J. Zimmerman pada penelitian ini berkedudukan sebagai *Middle-Range Theory* yang berfungsi mendefinisikan, mengonstruksi, dan mengoperasionalkan variabel Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y). Kerangka tiga fase siklus belajar Zimmerman digunakan sebagai landasan utama untuk menyusun indikator metakognitif, motivasional, dan perilaku santri dalam merencanakan, memantau, dan mengevaluasi strategi belajarnya saat mendalami teks Arab gundul.

F. Hipotesis Penelitian

Hipotesis dapat dipahami sebagai suatu asumsi atau dugaan sementara tentang kesimpulan atas suatu fenomena yang akan diuji kebenarannya melalui penelitian. Hipotesis berfungsi sebagai prediksi yang disusun berdasarkan teori, sehingga teori tersebut dapat dihubungkan dan dibandingkan dengan hasil pengamatan empiris di lapangan.[109] Maka dari itu, hipotesis dalam penelitian ini dirumuskan sebagai berikut:

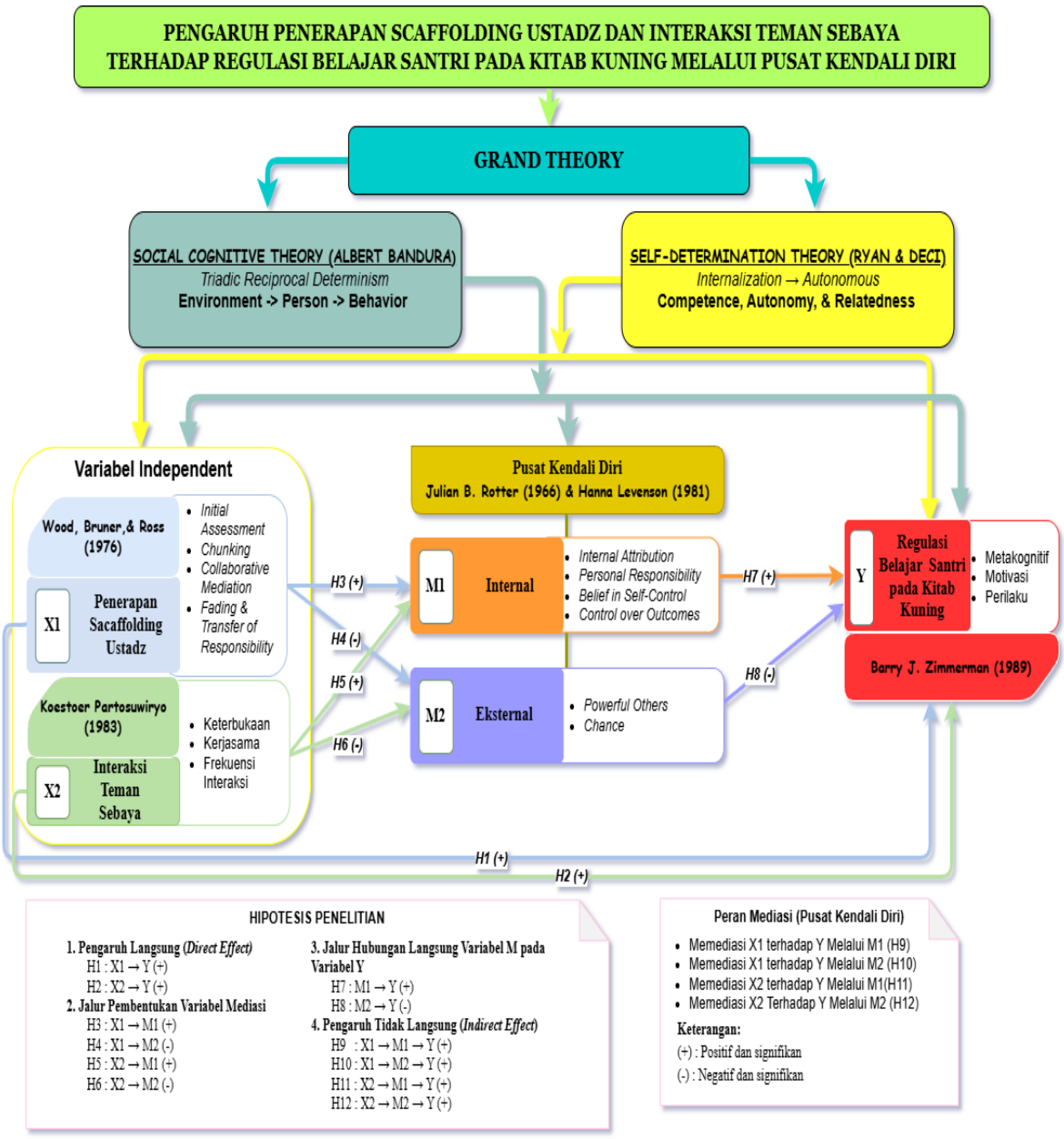
1. Pengaruh Langsung (*Direct Effect*)
    a. H1: Terdapat pengaruh positif dan signifikan penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning
    b. H2: Terdapat pengaruh positif dan signifikan interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning
    c. H3: Terdapat pengaruh positif dan signifikan penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali internal santri

[109]Uhar Suhar Saputra, *Metode Penelitan Kuantitatif, Kualiitatif, Dan Tindakan* (Bandung: PT. Refika Aditama, 2012), 63.

d. H4: Terdapat pengaruh negatif dan signifikan penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali eksternal santri
e. H5: Terdapat pengaruh positif dan signifikan interaksi teman sebaya terhadap pusat kendali internal santri
f. H6: Terdapat pengaruh negatif dan signifikan interaksi teman sebaya terhadap pusat kendali eksternal santri
g. H7: Terdapat pengaruh positif dan signifikan pusat kendali internal terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning
h. H8: Terdapat pengaruh negatif dan signifikan pusat kendali eksternal terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning.

2. Pengaruh Tidak Langsung (*Inderect Effect*)/Peran Mediasi Paralel
   a. H9: Penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali internal berpengaruh positif dan signifikan secara tidak langsung.
   b. H10: Penerapan *scaffolding* ustadz terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali eksternal berpengaruh secara positif dan signifikan secara tidak langsung.
   c. H11: Interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali internal berpengaruh positif dan signifikan secara tidak langsung.
   d. H12: Interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui pusat kendali eksternal berpengaruh positif dan signifikan secara tidak langsung.

G. Kerangka Berpikir



Gambar 2. 2. Kerangka Berpikir Penelitian

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Pendekatan dan Jenis Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif. Pendekatan ini dipilih karena bertujuan untuk menguji hipotesis spesifik, mengukur variabel numerik melalui data angket berskala interval, serta menggeneralisasikan fenomena berdasarkan analisis statistik.[110] Dalam konteks penelitian ini, pendekatan kuantitatif digunakan untuk mengukur dan menganalisis tingkat pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz dan interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning berdasarkan data numerik yang diperoleh. Selian itu, pendekatan ini guna menguji pusat kendali diri sebagai variabel yang memediasi secara paralel terhadap pengaruh antar variabel tersebut.

Ditinjau dari jenis penelitiannya, penelitian ini tergolong penelitian eksplanatori kausalitas (*causal-explanatory research*)**.** Jenis penelitian eksplanatif dipilih karena bertujuan untuk menguji model teoretis integratif (*Social Cognitive Theory* dan *Self-Determination Theory*) serta mengonfirmasi hubungan sebab-akibat antar-konstruk laten.[111] Penelitian ini menggunakan desain potong lintang (*cross-sectional design*) melalui pengumpulan data angket sekali waktu. Sehingga, hubungan kausalitas dalam penelitian ini

[110]Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D* (Bandung: Alfabeta, 2013), 65-146.

[111]Mutia Sari et al., "Explanatory Survey Dalam Metode Penelitian Deskriptif Kuantitatif," *Jurnal Pendidikan Sains Dan Komputer* 3, no. 1 (2022): 15, https://doi.org/10.47709/jpsk.v3i01.1953.

dimaknai sebagai hubungan prediktif struktural (*structural predictive relationship*) antar konstruk laten berdasarkan pemodelan persamaan struktural PLS-SEM dan pijakan teoritis, bukan sebagai pembuktian kausalitas sebab-akibat eksperimental secara mutlak yang menguji urutan temporal.

B. Lokasi Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di Kecamatan Sukun, Kota Malang, Jawa Timur. Kecamatan Sukun merupakan salah satu wilayah di Kota Malang yang mengalami perkembangan pesat dalam bidang pendidikan berbasis keagamaan. Berdasarkan data resmi Kementerian Agama Kota Malang, terdapat 18 pondok pesantren dari jenis pesantren modern, salaf, tahfidz, hingga pesantren mahasiswa yang beroperasi di wilayah ini.[112] Keberadaan pesantren tersebut membentuk ekosistem keagamaan sekaligus menjadi pusat pembinaan moral dan keilmuan Islam bagi para santri dari berbagai daerah.

Pada konteks penelitian ini, pemilihan lokasi berfokus pada pondok pesantren yang secara konsisten memelihara tradisi literasi kitab kuning di tengah iklim perkotaan dan integrasi sistem pendidikan formal, guna menjamin kesesuaian dengan fokus penelitian. Oleh karena itu, penentuan lokasi penelitian dilakukan secara sengaja (*purposive*) berdasarkan kriteria berikut:

Pertama, pesantren yang mengimplementasikan pembelajaran kitab kuning dengan tetap mempertahankan metode tradisional khas pesantren.

[112]Kementerian Agama Kota Malang, "Data Pondok Pesantren," Digitalisasi Data Madrasah, Guru dan Lembaga Keagamaan Islam (Dimas), 2026, https://dimas.ptspkotamalang.net/index.php/page/ponpes.

Kedua, pesantren menyelenggarakan sekolah formal jenjang SMA/MA secara mandiri dan terpadu dalam lingkungan pesantren, namun dengan latar belakang santri yang heterogen guna menjamin kecukupan variasi data terkait kematangan kognitif, pusat kendali diri, dan tingkat regulasi belajar santri yang mampu mengelola waktu, mengatur strategi belajar mandiri, dan menjaga fokus di tengah padatnya aktivitas pesantren.

Ketiga, pesantren dengan sistem asrama (mukim penuh). Pesantren yang mengoperasikan sistem asrama 24 jam penuh bagi para santrinya menciptakan iklim lingkungan dan intensitas interaksi sosial yang tinggi antar santri.

Berdasarkan kriteria tersebut, maka pondok pesantren yang dijadikan sebagai lokasi penelitian ini adalah sebagai berikut:[113]

1. Pondok Pesantren Nurul Ulum dengan sekolah formal MA Nurul Ulum yang berlokasi di Jl. Apida Satsui Tubun 17, Kelurahan Kebonsari, Kecamatan Sukun, Kota Malang, Jawa Timur
2. Pondok Pesantren Sabilurrosyad dengan sekolah formal SMA Islam Sabilurrosyad yang berlokasi di Jl. Raya Candi VI C No.303, Kelurahan Karangbesuki, Kecamatan Sukun, Kota Malang, Jawa Timur
3. Pondok Pesantren Anwarul Huda dengan sekolah formal MA ‘Ibadurrahman yang berlokasi di Jl. Raya Candi III No.454, Kelurahan Karangbesuki, Kecamatan Sukun, Kota Malang, Jawa Timur

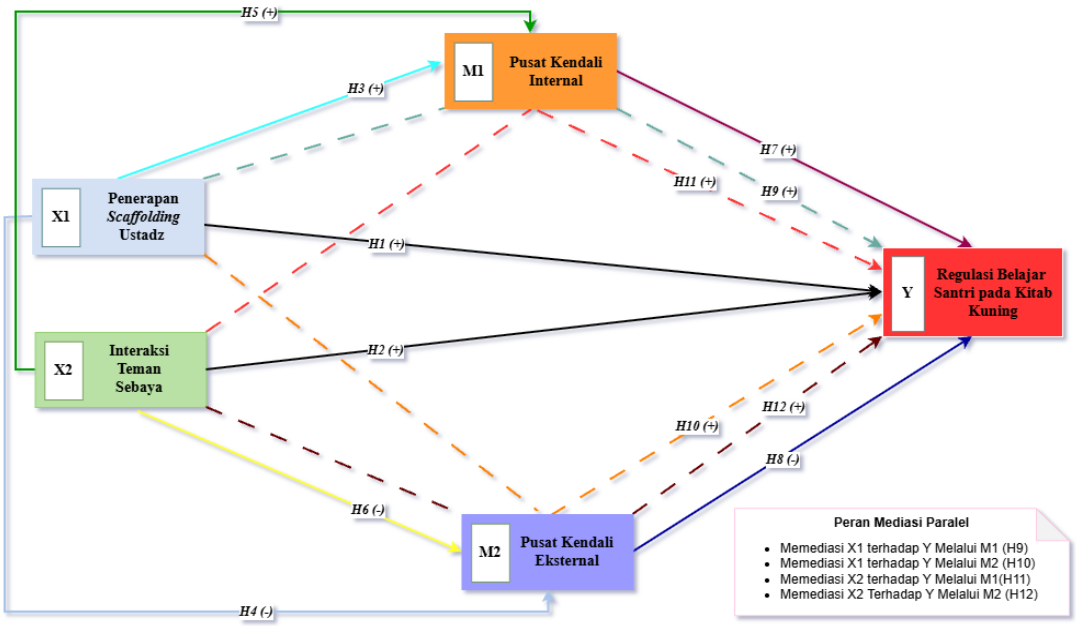
[113]Pusat Data dan Informasi (Pusdatin) Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah, “Daftar Satuan Pendidikan (Sekolah) Dikmen per Kec. Sukun,” Data Referensi Pendidikan, 2026, https://referensi.data.kemendikdasmen.go.id/pendidikan/dikmen/056102/3/jf/16/all.

C. Variabel Penelitian

Variabel dalam penelitian ini terdiri dari tiga macam, yakni variabel bebas (independen), variabel terikat (dependen), dan variabel mediasi paralel. Tiga variabel tersebut dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Variabel bebas (independen) berupa penerapan *scaffolding* ustadz (X1) dan interaksi teman sebaya (X2)
2. Variabel terikat (dependen) berupa regulasi belajar santri pada kitab kuning (Y)
3. Variabel mediasi paralel berupa pusat kendali diri yang dibedakan menjadi internal (M1) dan eksternal (M2)

Berikut bagan hubungan antar variabel diatas.



Gambar 3. 1. Hubungan antar Variabel Penelitian

Keterangan:

——— : Pengaruh langsung

– – – – – : Pengaruh tidak langsung (efek mediasi paralel)

D. Populasi dan Sampel

1. Populasi Penelitian

Populasi dalam penelitian ini adalah seluruh santri putra jenjang SMA/MA kelas XI dan XII yang menetap di tiga Pondok Pesantren yang menjadi lokasi penelitian, dengan total keseluruhan adalah 118 santri. Berikut adalah persebaran populasi penelitian ini:

a. Pondok Pesantren Nurul Ulum sebanyak 79 santri
b. Pondok Pesantren Sabilurrosyad sebanyak 24 santri
c. Pondok Pesantren Anwarul Huda sebanyak 15 santri

Penentuan populasi target ini didasarkan pada karakteristik tertentu (kriteria inklusi) yang bersifat teoretis dan empiris berikut:

a. Penguasaan kitab kuning menuntut kemampuan berpikir analitis. Secara perkembangan kognitif, kemampuan tersebut akan optimal saat usia remaja yang berada pada tahap operasional formal, sehingga mampu berpikir abstrak dan analitis.
b. Santri tingkat SMA/MA telah memasuki perkembangan kognitif dan kematangan moral yang semakin intensif yang memungkinkan mereka mampu mengelola, mengarahkan, dan mempertanggung jawabkan proses belajar secara mandiri.
c. Usia remaja juga merupakan masa puncak perkembangan sosial, dimana kebutuhan akan interaksi teman sebaya dalam kehidupan sehari-hari memiliki pengaruh yang sangat dominan, apalagi dalam kehidupan berasrama di pesantren.

d. Orientasi pusat kendali diri pada masa remaja mengalami peningkatan penting menuju bentuk yang lebih stabil, menjadikannya rentang usia yang paling presisi untuk diukur.
e. Santri kelas XI dan XII memiliki pengalaman belajar dan berasrama minimal 1 tahun di pesantren tersebut. Hal ini guna memastikan, para santri memiliki pengalaman langsung serta telah beradaptasi terhadap bimbingan *scaffolding* ustadz dalam pembelajaran kitab kuning maupun tingginya intensitas interaksi antar santri di asrama. Berbeda dengan santri kelas 10 yang masih berada dalam tahap transisi dan adaptasi awal.
f. Adanya norma kultural dan regulasi internal pesantren yang membatasi interaksi lintas gender (*ikhtilat*), sehingga peneliti mengalami keterbatasan akses untuk melakukan penyebaran instrumen di lingkungan asrama santri putri.

Ketimpangan proporsi populasi pada ketiga pesantren diatas terjadi karena mengikuti populasi riil (*real population distribution*) santri putra SMA/MA yang memenuhi kriteria inklusi dan PP. Nurul Ulum memang memiliki unit SMA/MA putra yang jauh lebih besar dibanding lainnya.

2. Sampel Penelitian dan Teknik Pengambilan Sampel

Teknik pengambilan sampel yang digunakan pada penelitian ini adalah teknik *Sampling Jenuh* (sensus), yaitu teknik penentuan sampel apabila seluruh anggota populasi digunakan sebagai sampel.[114] Pada

[114]Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D,* 85.

penerapannya seluruh anggota populasi yang memenuhi kriteria inklusi dijadikan sampel tanpa melakukan seleksi sampel secara acak. Sehingga, total sampel penelitian ini sebanyak 118 santri putra.

Penerapan teknik sampling jenuh (sensus) pada 118 santri bertujuan untuk mengikutsertakan seluruh anggota populasi target di tiga lokasi penelitian guna menekan kesalahan penarikan sampel (sampling error) di tingkat internal hingga mendekati nol.[115] Meskipun demikian, pemilihan tiga lokasi pondok pesantren dilakukan secara *purposive* berdasarkan kriteria spesifik, serta pembatasan sampel pada santri putra tingkat SMA/MA memberikan implikasi pada daya jangkau generalisasi temuan penelitian ini yang dibatasi secara khusus pada populasi santri putra serta berlaku pada konteks lembaga pesantren yang memiliki karakteristik sosiokultural dan kriteria ekosistem pembelajaran serupa.

E. Operasionaliasi Variabel dan Instrumen Penelitian

1. Penerapan *Scaffolding* Ustadz

Instrumen pada variabel ini bertujuan untuk mengukur keterlaksanaan fungsi dan keterampilan mengajar ustadz dalam mempraktikkan strategi *scaffolding* selama pembelajaran kitab kuning berdasarkan pengalaman nyata yang dirasakan santri. Instrumen ini disusun dalam bentuk angket mengikuti operasional Wood, Bruner, dan Ross dan dikembangkan agar sesuai dengan pembelajaran kitab kuning di pesantren untuk digunakan sebagai indikator operasional dengan skala perhitungan likert 1-4.

[115]Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D,* 85.

Pelaksanaan *scaffolding* dalam proses pembelajaran terdiri dari empat tahapan, diantaranya (1) pelaksanaan asesmen kompetensi awal (*initial assessment*); (2) merancang tugas dengan memecah materi (*chunking*), yang meliputi pemodelan (*modeling*), menjembatani (*bridging*), kontekstualisasi (*contextualizing*), representasi visual (*schema building*), dan metakognisi (*metacognition*); (3) memediasi aktivitas kelas melalui pengelolaan pembelajaran kooperatif; serta (4) pelepasan bimbingan secara bertahap (*fading*) dan transfer tanggung jawab belajar.

Berdasarkan pada pemaparan diatas, maka instrumen variabel ini dioperasionalisasikan sebagai berikut:

Tabel 3. 1. Blueprint Indikator Penerapan *Scaffolding* Ustadz

Variabel/ Konstruk	**Tahapan**	**Indikator Operasional**	**Jumlah item**	**Batasan**
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (Bagian A)	Melaksanaan asesmen kompetensi awal (*initial assessment*)	Melakukan pengecekan dan penyesuaian materi pembelajaran kitab berdasarkan pemahaman awal santri	2	Mengukur tindakan/perilaku mengajar ustadz di kelas madrasah diniyah berdasarkan persepsi santri
	Merancang tugas dengan memecah materi (*chunking*), meliputi: 1. *Modeling* 2. *Bridging* 3. *Contextualizing* 4. *Schema Building* 5. *Metacognition*	Mencontohkan cara membaca/menentukan kedudukan teks kitab	1	
		Mengaitkan materi baru dengan materi kitab yang telah dipelajar	1	
		Memberikan contoh kontekstual/kehidupan nyata dalam menjelaskan materi	1	

Variabel/ Konstruk	Tahapan	Indikator Operasional	Jumlah item	Batasan
		Memanfaatkan papan tulis/skema visual untuk memperjelas kaidah/materi kitab	1	
		Membimbing santri mengoreksi mandiri kesalahan bacaan/makna	1	
	Memediasi aktivitas kelas melalui pengelolaan pembelajaran kooperatif	Memantik, memfasilitasi, dan mendampingi aktivitas musyawarah/diskusi santri	2	
	Pelepasan bimbingan secara bertahap (*fading*) dan transfer tanggung jawab belajar	Memberikan petunjuk singkat dan mengalihkan porsi membaca/memaknai kitab ke santri secara bertahap	2	
Total			**11**	

2. Interaksi Teman Sebaya

Instrumen variabel ini bertujuan untuk mengukur intensitas dan kualitas hubungan sosial dan edukatif antar santri di lingkungan asrama pesantren. Instrumen ini disusun dalam bentuk angket dengan skala likert 1-4 berdasarkan cakupan aspek yang disampaikan oleh Koestoer Partowisastro dan dikembangkan sesuai dengan latar asrama di pesantren untuk dijadikan sebagai indikator operasional. Aspek interaksi teman sebaya tersebut terdiri dari tiga komponen, diantaranya (1) Keterbukaan, (2) Kerjasama, dan (3) Frekuensi Interaksi.

Berdasarkan pada pemaparan diatas, maka instrumen variabel ini dioperasionalisasikan sebagai berikut:

Tabel 3. 2. Blueprint Indikator Interaksi Teman Sebaya

Variabel/ Konstruk	Aspek	Indikator Operasional	Jumlah item	Batasan
Interaksi Teman Sebaya (Bagian B)	Keterbukaan	Meminta serta menerima bantuan dan dukungan belajar dari teman	2	Mengukur hubungan/ dukungan sosial antar individu santri dalam kehidupan berasrama untuk mempelajari kitab kuning
		Sikap terbuka dan positif saat menerima koreksi bacaan/pemahaman kitab dari teman	2	
	Kerja sama	Kolaborasi aktif dalam bertukar pikiran dan menyelesaikan kesulitan materi kitab	2	
		Komunikasi proaktif untuk saling mengingatkan dan memotivasi belajar kitab	2	
	Frekuensi interaksi	Intensitas dan rutinitas meluangkan waktu untuk berkumpul serta berdiskusi kitab bersama teman	2	
Total			**10**	

3. Pusat Kendali Diri

Instrumen variabel ini bertujuan untuk mengukur persepsi dan keyakinan santri mengenai sumber kendali utama yang menentukan keberhasilan atau kegagalan dalam belajar kitab kuning. Instrumen ini disusun dalam bentuk angket menggunakan skala likert 1-4 dan diukur melalui dua orientasi, yakni Internal dan Eksternal untuk menganalisis secara komprehensif mekanisme mediasi paralel terhadap Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning.

Adapun pusat kendali internal merujuk pada teori besar Julian B. Rotter yang disebutkan oleh Virginia C. Crandall (1965), Herbert M. Lefcourt (1982), dan Phares (1976). Dalam teori ini, pusat kendali internal terdiri dari empat aspek, yaitu (1) Atribusi Internal, (2) Tanggung Jawab Pribadi, (3) Keyakinan akan Kontrol Diri, dan (4) Kendali atas Hasil.

Berdasarkan pada pemaparan diatas, maka instrumen variabel ini dioperasionalisasikan sebagai berikut:

Tabel 3. 3. Blueprint Indikator Pusat Kendali Internal

Variabel/ Konstruk	**Aspek**	**Indikator Operasional**	**Jumlah item**	**Batasan**
Pusat Kendali Internal (Bagian C, nomor 1-8)	Atribusi Internal	Keyakinan bahwa keberhasilan maupun kesulitan memahami kitab ditentukan oleh usaha diri sendiri	2	Mengukur kontrol dan kendali pribadi dalam mengendalikan hasil belajarnya pada kitab kuning melalui dirinya sendiri
	Tanggung Jawab Pribadi	Kesadaran menerima hasil belajar dan kesiapan mengevaluasi/memperbaiki strategi belajar secara mandiri	2	
	Keyakinan pada Kontrol Diri	Keyakinan bahwa diri sendiri mampu mengontrol perilaku belajar meskipun menghadapi rasa malas, jenuh, maupun gangguan dari lingkungan sekitar	2	
	Kendali atas Hasil	Keyakinan bahwa usaha pribadi dapat mengubah/mengendalikan keberhasilan mempelajari kitab	2	
Total			**8**	

Adapun pusat kendali eksternal diukur berdasarkan pengembangan teori Rotter oleh Hanna Levenson yang membaginya menjadi dua aspek, yakni *powerful others* dan *chance.* Dalam penelitian ini, indikator dari kedua aspek tersebut dikontekstualisasikan dengan santri di pondok pesantren guna memperoleh data yang relevan dengan fokus penelitian. Aspek *powerful others* merujuk pada ketergantungan santri terhadap bimbingan serta arahan ustadz sebagai figur otoritas dalam pembelajaran kitab kuning di Madrasah Diniyah. Sementara itu, aspek *chance* merujuk pada anggapan bahwa kemampuan menguasai kitab kuning lebih banyak ditentukan oleh faktor keberuntungan, nasib, atau kebetulan semata.

Berdasarkan pada pemaparan diatas, maka instrumen variabel ini dioperasionalisasikan sebagai berikut:

Tabel 3. 4. Blueprint Indikator Pusat Kendali Eksternal

Variabel/ Konstruk	Aspek	Indikator Operasional	Jumlah item	Batasan
Pusat Kendali Eksternal (Bagian C, nomor 9-18)	*Power Full Others* (ustadz)	Ketergantungan aktivitas belajar kitab kuning pada keputusan atau instruksi langsung dari ustadz	2	Mengukur kecenderungan santri dalam menggantungkan keberhasilan atau kegagalan belajar kitab kuning pada faktor luar di luar kontrol dirinya, seperti figur otoritas (ustadz) serta faktor keberuntungan (*chance*)
		Penyelarasan target dan tolok ukur keberhasilan belajar kitab kuning pada dikte/kehendak ustadz	2	
		Perasaan enggan atau tidak mampu menentukan cara belajar kitab secara mandiri tanpa arahan ustadz	1	
	Chance	Menganggap kelancaran mempelajari kitab sebagai bentuk	1	

Variabel/ Konstruk	Aspek	Indikator Operasional	Jumlah item	Batasan
		keberuntungan semata		
		Sikap pasrah/apatis pada keadaan tanpa ada usaha untuk memperbaiki kelancaran mempelajari kitab	1	
		Keengganan belajar kitab karena menganggap hasil penguasaan kitab tidak bisa diprediksi	1	
		Menganggap kesalahan dan kegagalan mempelajari kitab terjadi sebab nasib/kemalangan	2	
Total			**10**	

4. Regulasi belajar Santri pada Kitab Kuning

Instrumen ini bertujuan untuk mengukur manifestasi perilaku belajar santri dalam mempersiapkan, mempelajari, menguasai, hingga mengevaluasi cara belajarnya pada kitab kuning secara mandiri tanpa harus selalu bergantung pada dorongan atau pengawasan dari pihak luar. Instrumen ini disusun dalam bentuk angket dengan skala likert 1-4 didasarkan pada aspek-aspek *self-regulated learning* yang disampaikan oleh Barry J. Zimmerman beserta subdimensi yang dijadikan indikator konseptual dan dikembangkan agar sesuai dengan latar santri dalam meregulasi belajarnya pada kitab kuning sebagai indikator operasional.

Aspek-aspek tersebut terdiri dari tiga komponen, diantaranya aspek metakognitif meliputi indikator *goal setting, strategic planning*, *self-recording*, serta *self-evaluation*. Aspek motivasi meliputi indikator *self-*

efficacy, outcome expectations, intrinsic interest/value, *goal orientation*, *causal attribution*, serta reaksi *affect*. Aspek perilaku meliputi indikator *self-instruction*, *attention focusing*, *task strategies, self-experimentation* serta *adaptive/defensive.*

Berdasarkan pada pemaparan diatas, maka instrumen variabel ini dioperasionalisasikan sebagai berikut:

Tabel 3. 5. Blueprint Indikator Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning

Variabel/ Konstruk	Aspek	Indikator Konseptual	Indikator Operasional	Jumlah Item	Batasan
Regulasi Belajar Santri Pada Kitab Kuning (Bagian D)	Metakognitif	*Goal setting*	Menetapkan target pribadi dalam belajar kitab kuning	1	Mengukur strategi, pengelolaan, dan perilaku teknis santri dalam belajar kitab kuning secara mandiri
		Strategic planning	Merancang jadwal khusus untuk belajar mandiri	1	
		Self-recording	Menguji sendiri tingkat pemahaman materi kitabnya	1	
			Mendokumentasikan atau menandai materi yang belum dikuasai	1	
		Self-evaluation	Mengevaluasi kesesuaian nilai/pemahaman dengan target/KKM	1	
			Mengevaluasi pemahaman diri lewat diskusi teman atau koreksi ustadz	1	

Variabel/ Konstruk	Aspek	Indikator Konseptual	Indikator Operasional	Jumlah Item	Batasan
		Imagery	Menggambarkan alur logika/hukum kitab dalam pikiran untuk mempermudah pemahaman materi	1	
	Motivasi	*Self-efficacy*	Meyakini kemampuan diri sendiri dalam mempelajari kitab kuning	1	
		Outcome expectations	Menanamkan pemikiran positif terhadap kemanfaatan hasil belajar kitab kuning	1	
		Intrinsic interest /value	Menikmati dan merasa senang saat mengikuti kegiatan belajar kitab kuning	1	
		Goal orientation	Mengutamakan aktivitas belajar kitab kuning di atas aktivitas lainnya	1	
		Causal attribution	Mengevaluasi tepat atau tidaknya strategi/cara belajar yang diterapkan terhadap keberhasilan atau kesulitan dalam mempelajari kitab kuning	1	
		Reaksi *affect*	Menunjukkan reaksi emosional	1	

Variabel/ Konstruk	Aspek	Indikator Konseptual	Indikator Operasional	Jumlah Item	Batasan
			positif (rasa puas dan bangga) atas pencapaian hasil belajar kitab kuning		
	Perilaku	*Self-instruction*	Memberikan instruksi atau arahan kepada diri sendiri agar disiplin dan konsisten belajar	1	
		Attention focusing	Mempertahankan fokus perhatian pada aktivitas belajar di tengah gangguan atau distraksi kondisi asrama	2	
		Task strategies	Menggunakan tahapan belajar kitab kuning yang terstruktur dalam mempelajari kitab kuning	1	
			Membuat catatan/ringkasan materi agar lebih mudah memahami kitab	1	
		Self-experimentation	Menerapkan cara belajar baru ketika cara lama dirasa kurang berhasil	1	
		Adaptive /defensive	Memperbaiki cara belajar kitab ketika hasil evaluasi belum memuaskan	1	
Total				**20**	

F. Teknik Pengumpulan Data

Teknik untuk mengumpulkan data pada penelitian ini menggunakan angket/kuesioner. Angket ini disebarkan kepada seluruh sampel penelitian untuk mengumpulkan data berdasarkan indikator variabel yang telah dipaparkan sebelumnya. Angket disusun secara tertutup (*closed-ended*) dengan menggunakan skala perbandingan interval berupa Skala Likert 1–4 dengan alternatif jawaban: Selalu, Sering, Kadang-Kadang, dan Tidak Pernah.[116]

Tabel 3. 6. Skala Likert 1-4

Penilaian	Skor
Selalu	4
Sering	3
Kadang-Kadang	2
Tidak Pernah	1

Seluruh instrumen variabel penelitian diuji secara simultan melalui pendekatan validasi empiris yang dilakukan secara iteraktif (berulang) dan bertahap dengan merevisi dan mengeliminasi item yang tidak memenuhi kriteria validitas dan reliabilitas hingga item yang tersisa dinyatakan layak.

G. Teknik Analisis Data

Penelitian ini dalam menganalisis data angket melalui dua tahapan, diantaranya sebagai berikut:

1. Analisis Statistik Deskriptif

   Analisis statistik deskriptif dalam penelitian ini digunakan untuk memberikan gambaran umum mengenai karakteristik distribusi data

[116]Sugiyono, *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D,* 93.

responden pada masing-masing variabel penelitian, Analisis ini menggunakan *Microsoft Excel*, karena tahapan perhitungan meliputi distribusi frekuensi dan persentase, nilai rata-rata (*mean*), standar deviasi, skor maksimum dan minimum, hingga kategorisasi variabel berdasarkan norma hipotetik menggunakan rumus aritmetika untuk menghitung secara manual dan sistematis, sehingga proses perhitungan dapat ditelusuri dan diverifikasi secara transparan.

Analisis statistik deskriptif dilakukan melalui dua tahapan, diantaranya:

a. Perhitungan Frekuensi dan Persentase Responden

Tahapan yang digunakan untuk mengukur sebaran tingkat capaian responden pada setiap indikator variabel melalui perhitungan persentase jawaban responden. Tahapan ini menggunakan rumus persentase relative berikut:[117]

$$P = \frac{f}{N} \times 100\%$$

Keterangan:

P = Persentase frekuensi jawaban responden (%)

f = Frekuensi jawaban responden pada kategori tertentu

N = Jumlah total responden

b. Kategorisasi Variabel

Tahapan ini yang digunakan untuk menentukan tingkat kecenderungan variabel X1, X2, dan Y ke dalam kelompok kategori

[117]Anas Sudijono, *Pengantar Statistik Pendidikan*, 1st ed. (Depok: Rajwali Press, 2018).

Sangat Baik, Cukup Baik, atau Kurang Baik serta variabel M1 dan M2 ke dalam kategori Tinggi, Sedang dan Rendah. Kategorisasi penelitian ini menerapkan teknik pengelompokan berdasarkan Norma Hipotetis yang dijelaskan oleh Saifuddin Azwar yang membandingkan skor empiris yang diperoleh responden dengan Skor *Mean* Ideal (μ_i) dan Standar Deviasi Ideal (σ_i) dari instrumen yang digunakan.[118]

Penetapan nilai *Mean* Ideal (μ_i) dihitung menggunakan rumus berikut:

$$\mu_i = \frac{1}{2} \times (\text{Skor Maksimum Teoritis} + \text{Skor Minimum Teoritis})$$

Sedangkan, nilai Standar Deviasi Ideal (σ_i) dihitung menggunakan rumus berikut:

$$\sigma_i = \frac{1}{6} \times (\text{Skor Maksimum Teoritis} - \text{Skor Minimum Teoritis})$$

Pada kedua rumus diatas, skor maksimum teoritis diperoleh dari jumlah item valid dikali skor tertinggi skala perhitungan, sedangkan skor minimum teoritis diperoleh dari perkalian jumlah item valid dengan skor terendah skala perhitungan.[119]

Setelah diketahui nilai dari mean ideal dan standar deviasi idealnya, kemudian ditabulasikan nilai tersebut ke dalam formula kategorisasi setiap variabel. Hasil dari perhitungan ini membentuk kategorisasi variabel kedalam tiga tingkatan, ditunjukkan berikut:

---

[118]Saifuddin Azwar, *Penyusunan Skala Psikologi*, 2nd ed. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012).

[119]Azwar, *Penyusunan Skala Psikologi*, 2nd ed.

Tabel 3. 7. Formula Interval Kategorisasi Variabel X1, X2 dan Y

Interval Skor Variabel	Kategori
X ≥ Mean Ideal + (1,0 x SD Ideal)	Sangat Baik
Mean Ideal - (1,0 x SD Ideal) ≤ X < Mean Ideal + (1,0 x SD Ideal)	Cukup Baik
X < Mean Ideal - (1,0 x SD Ideal)	Kurang Baik

Tabel 3. 8. Formula Interval Kategorisasi Variabel M1 dan M2

Interval Skor Variabel	Kategori
X ≥ Mean Ideal + (1,0 x SD Ideal)	Tinggi
Mean Ideal - (1,0 x SD Ideal) ≤ X < Mean Ideal + (1,0 x SD Ideal)	Sedang
X < Mean Ideal - (1,0 x SD Ideal)	Rendah

2. Analisis Verifikatif

Analisis ini menggunakan teknik pemodelan persamaan struktural berbasis varian, yaitu *Partial Least Squares Structural Equation Modeling* (PLS-SEM) dengan bantuan perangkat lunak SmartPLS yang merujuk pada kerangka Joseph F. Hair.[120] Teknik ini dipilih untuk menguji hubungan struktural dalam pengaruh langsung variabel bebas (X1) dan (X2) terhadap variabel terikat (Y) serta pengujian efek variabel mediasi paralel (M1) dan (M2) pada hubungan variabel X terhadap Y.

Analisis data berbasis PLS-SEM ini dilakukan melalui dua tahapan utama, diantaranya:

a. Evaluasi Model Pengukuran (*Outer Model*)

Pengujian *outer model* dilakukan untuk mengevaluasi hubungan antara variabel laten dengan indikator-indikator pembentuknya.

[120]Joseph F. Hair et al., *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed. (New York: Sage Publications, 2021).

Evaluasi ini menjadi syarat mutlak dalam analisis PLS-SEM untuk memastikan instrumen penelitian terbebas dari kesalahan pengukuran sebelum dilanjutkan pada pengujian model struktural (*inner model*). Evaluasi *outer model* mencakup pengujian validitas konvergen, validitas diskriminan, dan reliabilitas konstruk berbasis kriteria Joseph F. Hair.[121]

1) Validitas konvergen, guna mengukur sejauh mana indikator-indikator suatu variabel saling berkorelasi secara positif. Parameter yang digunakan adalah nilai ideal pada *Outer Loading Factor* indikator > 0,70 dan *Average Variance Extracted* (AVE) setiap variabel > 0,50. Indikator yang nilai *outer loading*-nya berada diantara 0,60 – 0,70, nilai tersebut masih dapat dipertahankan selama nilai AVE variabel tetap mencapai > 50.[122]
2) Validitas diskriminan, guna memastikan bahwa satu variabel secara konseptual berbeda dan unik dibandingkan variabel lainnya dalam suatu model. Pengujian ini dilakukan dengan dua pendekatan, yakni (1) *Cross Loadings,* yang nilai korelasi indikator terhadap variabelnya lebih besar dibandingkan korelasinya terhadap variabel lain; dan (2) nilai *Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations* (HTMT) < 0,90.

[121]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*.
[122]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*.

3) Reliabilitas konstruk, guna mengukur konsistensi internal dari instrumen kuesioner. Pengujian menggunakan kriteria nilai *Cronbach's Alpha* dan nilai *Composite Reliability (CR)* > 0,70.

b. Evaluasi Model Struktural (*Inner Model*)

Model ini digunakan untuk menguji tingkat akurasi dan hubungan antar variabel penelitian dalam model struktural. Pengujian ini didasarkan pada kriteria berikut:

1) Uji Multikolinearitas (*Variance Inflation Factor/VIF),* guna memastikan tidak adanya masalah kolinearitas antar variabel yang ditunjukkan dengan nilai VIF < 3,00 dan batas toleransi nilai VIF < 5,00.
2) Koefisien Determinasi (R^2), guna menunjukkan seberapa besar persentase varian variabel terikat yang mampu dijelaskan oleh variabel bebas. Nilai R^2 dikategorikan menjadi tiga tingkatan, yakni 0,75 (kuat), 0,50 (sedang), dan 0,25 (lemah).
3) Ukuran Efek (f^2), guna mengetahui seberapa besar kontribusi relatif (*effect size*) variabel bebas dan variabel mediasi terhadap pembentukan variabel terikat. Kategori nilai f^2 adalah 0,02 (efek kecil), 0,15 (efek sedang), dan 0,35 (efek besar).
4) Relevansi Prediktif (Q^2), dilakukan melalui prosedur *PLS-Predict* dengan pengaturan 10 *fold cross-validation* dan 10 *repetitions* guna menilai kapasitas prediktif model struktural. Prosedur *PLSpredict* ini dievaluasi di tingkat indikator/item untuk

seluruh konstruk endogen/terikat (M1, M2, dan Y). Evaluasi ini dilakukan dengan 2 tahapan, yaitu:[123]

a) Evaluasi nilai, apabila nilai $Q^2 > 0$, maka model penelitian ini memiliki relevansi prediktif yang baik.
b) Pembandingan kesalahan prediksi (RMSE/MAE), kesalahan prediksi *Root Mean Squared Error* (RMSE) dari model PLS-SEM dibandingkan dengan model acuan Linear Model (LM) pada setiap item endogen. Menurut Hair ada tingkatan, yakni (1) Tinggi (*High Predictive Power*), jika seluruh indikator memiliki RMSE PLS-SEM < RMSE LM; (2) Sedang (*Medium Predictive Power*), jika mayoritas indikator memiliki RMSE PLS-SEM < RMSE LM; dan (3) Rendah (*Low Predictive Power*), jika minoritas indikator memiliki RMSE PLS-SEM < RMSE LM.

H. Uji Hipotesis

Pengujian hipotesis dilakukan melalui prosedur *bootstrapping* pada SmartPLS dengan menggunakan 5.000 sub-sampel (*bootstrap samples*) dari total 118 responden. Prosedur tersebut untuk mengetahui nilai *t-statistik* dan *p-value* guna menguji signifikansi pengaruh langsung maupun tidak langsung. Mengacu pada kriteria Hair et. al, hipotesis penelitian dinyatakan diterima jika nilai *t-statistik* > 1,96 dan nilai *p-value* < 0,05 pada tingkat signifikansi 5%.[124]

[123]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*.
[124]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

I. Analisis Mediasi

Analisis ini digunakan untuk menguji pengaruh tidak langsung (H9-H12) pada pusat kendali diri yang berperan sebagai variabel mediasi paralel pada penelitian ini. Analisis ini mengacu pada prosedur analisis mediasi modern dari Joseph F. Hair yang mengadopsi pendekatan Zhao dan Nitzl.[125] Tahapan analisis mediasi dilakukan sebagai berikut:

1. Uji Signifikansi Pengaruh Tidak Langsung

   Dilakukan melalui teknik *Bootstrapping* dengan *Bias-Corrected 95% Confidence Interval*. Efek mediasi terbukti signifikan, jika nilai t-statistik > 1,96, nilai p-value < 0,05, dan rentang interval kepercayaan tidak melewati angka nol.

2. Klasifikasi Tipe Mediasi

   Dilakukan dengan mengintegrasikan hasil signifikansi pengaruh tidak langsung dengan hasil uji pengaruh langsung yang telah diperoleh sebelumnya untuk mengategorikan tipe mediasi dalam penelitian ini. Hair (2021) mengklasifikasikan tipe mediasi menjadi tiga, diantaranya:[126]

   a. *Indirect-Only (Full) Mediation*, apabila pengaruh tidak langsung memberikan hasil signifikan, sedangkan pengaruh langsungnya tidak signifikan.

---

[125]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*; Xinshu Zhao, John G. Lynch Jr, and Qimei Chen, "Reconsidering Baron and Kenny: Myths and Truths About Mediation," *Journal of Consumer Research* 37, no. 2 (2010): 197–206, https://doi.org/10.1086/651257; Christian Nitzl, José L. Roldán, and Gabriel Cepeda, "Mediation Analysis in Partial Least Squares Path Modeling: Helping Researchers Discuss More Sophisticated Models," *Industrial Management & Data Systems* 116, no. 9 (2016): 1849–64, https://doi.org/10.1108/IMDS-07-2015-0302.

[126]Hair et al., *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*.

b. Mediasi Parsial (*Partial Mediation*)

1) *Complementary Partial Mediation*, apabila pengaruh tidak langsung dan pengaruh langsung keduanya signifikan, serta memiliki arah koefisien yang sama yakni > 0.

2) *Competitive Partial Mediation*, apabila pengaruh tidak langsung dan pengaruh langsung keduanya signifikan, namun memiliki arah koefisien yang berlawanan, yakni < 0.

c. Tidak Ada Mediasi (*No Mediation*)

1) *Direct-Only No Mediation*, apabila pengaruh langsung signifikan, sedangkan pengaruh tidak langsung tidak signifikan.

2) *No-Effect No Mediation*, apabila pengaruh langsung maupun pengaruh tidak langsung sama-sama tidak signifikan.

J. Prosedur Penelitian

Prosedur penelitian ini dilaksanakan melalui empat tahapan yang berjalan secara berurutan dan sistematis.

1. Tahap Pra-Penelitian

   Tahap ini meliputi pengurusan administratif, pengumpulan data jumlah populasi, serta penyusunan butir angket. Validitas butir instrumen di uji cobakan pada 30–40 sampel secara berulang untuk memastikan terpenuhinya validitas konvergen, diskriminan, dan reliabilitas.

2. Tahap Pelaksanaan

   Tahap ini dilakukan dengan membagikan angket fisik secara langsung (*hardcopy*) kepada seluruh anggota sampel sebagai instrumen utama

pengumpulan data penelitian. Setelah angket terkumpul, dilakukan *data screening* untuk memeriksa kelengkapan pengisian serta menyaring data yang tidak lengkap (*missing data*) atau pola jawaban tidak cermat.

3. Tahap Pengolahan dan Pengkodean Data

   Respons yang lolos verifikasi ditabulasi ke Microsoft Excel dan dikonversi menjadi data interval berbobot nilai 1–4. Data yang telah bersih disimpan dalam format .*Comma Separated Values* (.csv) untuk diproses menggunakan perangkat lunak analisis statistik SmartPLS.

4. Tahap Analisis Data

   Analisis dilakukan dengan pendekatan *Partial Least Squares Structural Equation Modeling* (PLS-SEM) melalui perangkat lunak SmartPLS. Tahap ini meliputi evaluasi model pengukuran (*outer model*), evaluasi model struktural (*inner model*), serta pengujian hipotesis melalui teknik *bootstrapping* untuk menguji signifikansi pengaruh langsung maupun pengaruh tidak langsungnya.

5. Tahap Pelaporan dan Pembahasan

   Tahap akhir dari penelitian ini adalah penyusunan laporan tesis dan penyimpulan hasil analisis secara komprehensif. Hasil analisis statistik diinterpretasikan secara deskriptif-akademis, disintesiskan secara kritis dengan teori yang relevan, kemudian dirumuskan menjadi kesimpulan, implikasi teoretis-praktis, serta rekomendasi bagi penelitian selanjutnya.

BAB IV

PAPARAN DATA DAN TEMUAN PENELITIAN

A. Deskripsi Responden Penelitian

Responden dalam penelitian ini adalah santri putra tingkat SMA/MA kelas XI dan XII yang bertempat tinggal di asrama pondok pesantren. Pengambilan data dilakukan pada tiga pondok pesantren di wilayah Sukun, Kota Malang, yang telah memiliki satuan pendidikan formal sendiri dengan total responden sebanyak 118 santri. Sebaran karakteristik responden disajikan pada tabel berikut:

Tabel 4. 1. Karakteristik Responden

Pondok Pesantren	Jumlah (f)	Persentase (%)	Kelas		Lama Asrama	
			XI	XII	1-2 Tahun	> 2 Tahun
Nurul Ulum	79	66,9%	43	36	7	72
Sabilurrosyad	24	20,3%	8	16	4	20
Anwarul Huda	15	12,7%	7	8	6	9
Total	**118**	**100%**	**58**	**60**	**17**	**101**

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Data Responden pada Lampiran 2, 2026).

Berdasarkan pada tabel 4.1 tersebut, responden yang terlibat dalam penelitian ini adalah sebagai berikut:

1. Distribusi Berdasarkan Asal Pesantren

   Mayoritas responden dalam penelitian ini berasal dari PP. Nurul Ulum yaitu sebanyak 79 santri (66,9%), diikuti oleh PP. Sabilurrosyad sebanyak 24 santri (20,3%), dan PP. Anwarul Huda sebanyak 15 santri (12,7%). Hal

ini menunjukkan bahwa porsi responden terbesar didominasi oleh santri dari PP. Nurul Ulum, mengingat sampel santri di pesantren tersebut merupakan yang paling banyak dibanding dua lokasi penelitian lainnya.

2. Distribusi Berdasarkan Tingkat Kelas

   Responden yang terlibat dalam penelitian ini terdiri dari santri kelas XI sebanyak 58 santri (49,2%) dan santri kelas XII sebanyak 60 santri (50,8%). Hal ini menunjukkan bahwa distribusi responden relatif seimbang antara santri kelas XI dan XII.

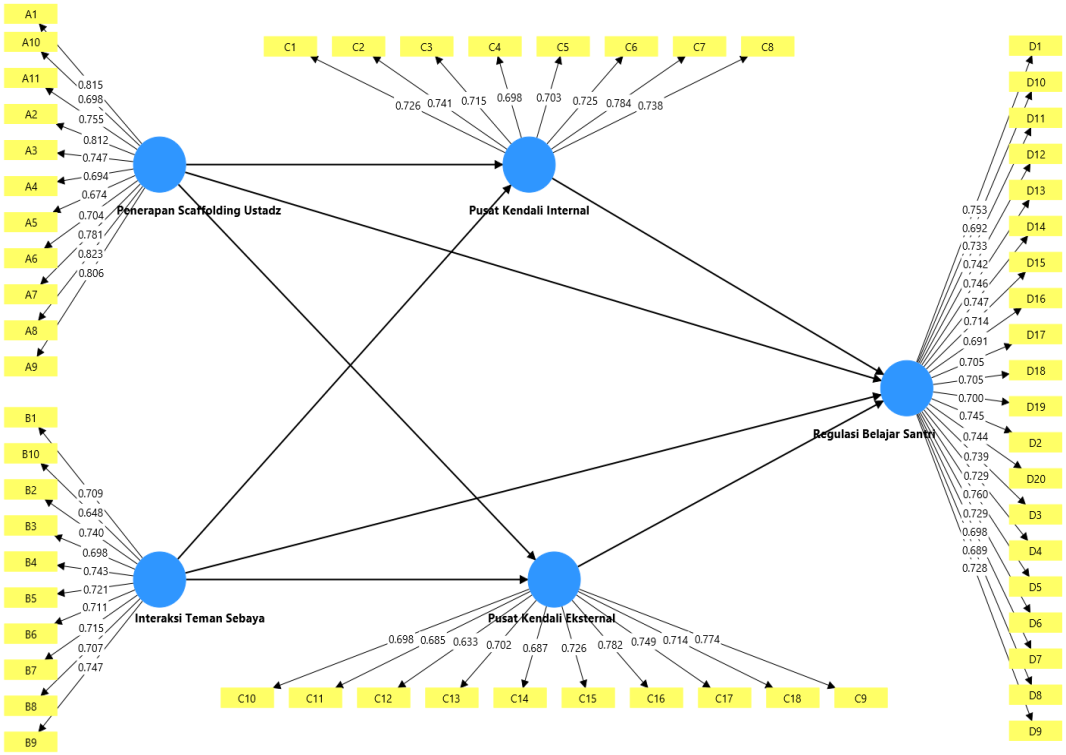
3. Distribusi Berdasarkan Lama Tinggal di Asrama Pesantren

   Mayoritas responden telah tinggal di asrama selama lebih dari 2 tahun, yaitu sebanyak 101 santri (85,6%). Sementara santri yang baru tinggal di asrama selama 1–2 tahun hanya sebanyak 17 santri (14,4%). Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar responden telah memiliki penyesuaian diri dan pengalaman belajar kitab kuning yang cukup matang dengan sistem kehidupan asrama di pesantrennya masing-masing.

B. Evaluasi Model Pengukuran (*Outer Model*)

Evaluasi *outer model* dilakukan untuk mengetahui validitas dan reliabilitas item instrumen dalam mengukur masing-masing variabel laten. Pengujian meliputi validitas konvergen, validitas diskriminan, dan reliabilitas konstruk berdasarkan kriteria PLS-SEM yang dikemukakan oleh Hair et al. Instrumen yang dianalisis telah melalui empat tahap uji coba dan dinyatakan layak (Lampiran 9). Gambaran visual dari hasil pengujian model pengukuran (*outer model*) tiap item disajikan pada Gambar 4.1 berikut:

Gambar 4. 1. *Grapichal Output* Pengujian Model Pengukuran (*Outer Model*) SmartPLS



Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan visualisasi grafik *outer model* pada Gambar 4.1 diatas, seluruh indikator dari variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1), Interaksi Teman Sebaya (X2), Pusat Kendali Internal (M1), Pusat Kendali Eksternal (M2), dan Regulasi Belajar Santri (Y) telah terhubung dengan variabel latennya. Evaluasi mendalam mengenai hasil nilai validitas konvergen, validitas diskriminan, serta reliabilitas konstruk dijelaskan secara terperinci pada poin-poin berikut:

1. Validitas Konvergen

   Validitas konvergen dievaluasi melalui nilai *outer loading* dan *Average Variance Extracted* (AVE). Item pernyataan dinyatakan memenuhi kriteria valid apabila memiliki nilai *outer loading* > 0,70.

Sedangkan item dengan nilai 0,60–0,70 masih dapat dipertahankan apabila nilai AVE konstruk telah > 0,50.[127]

a. *Outer Loading Factor*

Nilai *outer loading* menunjukkan kemampuan setiap item dalam merefleksikan atau menjelaskan konstruk laten yang diukurnya. Berdasarkan hasil pengolahan data menggunakan SmartPLS pada 118 santri, nilai outer loading dari seluruh item pernyataan disajikan pada Tabel 4.2 berikut:

Tabel 4. 2. Nilai *Outer Loading Factor*

Item	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Interaksi Teman Sebaya (X2)	Pusat Kendali Internal (M1)	Pusat Kendali Eksternal (M2)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)
A1	0,815				
A10	0,698				
A11	0,755				
A2	0,812				
A3	0,747				
A4	0,694				
A5	0,674				
A6	0,704				
A7	0,781				
A8	0,823				
A9	0,806				
B1		0,709			
B10		0,648			
B2		0,740			
B3		0,698			
B4		0,743			
B5		0,721			
B6		0,711			
B7		0,715			

[127]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed..

Item	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Interaksi Teman Sebaya (X2)	Pusat Kendali Internal (M1)	Pusat Kendali Eksternal (M2)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)
B8		0,707			
B9		0,747			
C1			0,726		
C2			0,741		
C3			0,715		
C4			0,698		
C5			0,703		
C6			0,725		
C7			0,784		
C8			0,738		
C10				0,698	
C11				0,685	
C12				0,633	
C13				0,702	
C14				0,687	
C15				0,726	
C16				0,782	
C17				0,749	
C18				0,714	
C9				0,774	
D1					0,753
D10					0,692
D11					0,733
D12					0,742
D13					0,746
D14					0,747
D15					0,714
D16					0,691
D17					0,705
D18					0,705
D19					0,700
D2					0,745
D20					0,744
D3					0,739
D4					0,729
D5					0,760

Item	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Interaksi Teman Sebaya (X2)	Pusat Kendali Internal (M1)	Pusat Kendali Eksternal (M2)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)
D6					0,729
D7					0,698
D8					0,689
D9					0,728

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan Tabel 4.2 di atas, mayoritas item pada setiap variabel penelitian memiliki nilai *outer loading* > 0,70. Meskipun demikian, terdapat beberapa item yang memiliki nilai *outer loading* berada pada rentang 0,60–0,69, seperti pada item variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (A5, A4, A10), Interaksi Teman Sebaya (B10, B3), Pusat Kendali Internal (C4), Pusat Kendali Eksternal (C12, C11, C14, C10), serta Regulasi Belajar Santri (D8, D16, D10, D7). Merujuk pada kriteria Hair et al., seluruh item yang memiliki *outer loading* pada rentang tersebut diputuskan untuk tetap dipertahankan, sehingga tidak ada butir pernyataan yang dieliminasi. Hal ini dikarenakan nilai AVE dari masing-masing variabel telah memenuhi standar ideal > 0,50.

b. *Average Variance Extracted* (AVE)

Nilai AVE digunakan dalam mengukur proporsi varians item yang mampu dijelaskan oleh variabel latennya. Setiap konstruk dinyatakan memenuhi kriteria apabila memiliki nilai AVE > 0,50. Hasil pengujian nilai AVE untuk masing-masing variabel disajikan pada Tabel 4.2 berikut:

Tabel 4. 3. Nilai *Average Variance Extracted* (AVE)

Variabel	Nilai AVE	Kriteria	Keterangan
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	0,573	> 0,50	Valid
Interaksi Teman Sebaya (X2)	0,510	> 0,50	Valid
Pusat Kendali Internal (M1)	0,532	> 0,50	Valid
Pusat Kendali Eksternal (M2)	0,513	> 0,50	Valid
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	0,525	> 0,50	Valid

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan Tabel 4.3 diatas, seluruh variabel laten memiliki nilai AVE > 0,50 menunjukkan bahwa seluruh variabel tersebut telah memenuhi kriteria valid. Hal ini dapat disimpulkan bahwa seluruh item dari masing-masing variabel laten mampu menjelaskan lebih dari 50% varians dari konstruknya msing-masing.

2. Validitas Diskriminan

Pengujian validitas diskriminan dilakukan untuk memastikan bahwa setiap variabel laten dalam model penelitian benar-benar berbeda dari variabel laten lainnya. Merujuk pada Hair et al., pengujian validitas diskriminan dalam PLS-SEM dievaluasi melalui dua pendekatan berikut:[128]

a. *Cross Loadings*

Nilai *cross loadings* terpenuhi apabila nilai *loading factor* suatu item terhadap variabel latennya sendiri lebih besar dibandingkan nilai

[128]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed..

loading factor item tersebut terhadap variabel laten lainnya dalam model. Berdasarkan hasil analisis PLS-SEM pada 118 santri, nilai *cross loadings* untuk seluruh item disajikan pada Tabel 4.4 berikut:

Tabel 4. 4. Nilai *Cross Loadings*

Item	Interaksi Teman Sebaya (X2)	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Pusat Kendali Eksternal (M2)	Pusat Kendali Internal (M1)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)
A1	0,449	0,815	-0,131	0,423	0,311
A10	0,296	0,698	-0,053	0,395	0,285
A11	0,399	0,755	-0,173	0,356	0,360
A2	0,427	0,812	-0,214	0,474	0,405
A3	0,356	0,747	-0,174	0,255	0,292
A4	0,185	0,694	-0,093	0,197	0,221
A5	0,205	0,674	-0,170	0,214	0,243
A6	0,379	0,704	-0,179	0,303	0,282
A7	0,342	0,781	-0,181	0,355	0,330
A8	0,412	0,823	-0,224	0,383	0,423
A9	0,343	0,806	-0,039	0,386	0,272
B1	0,709	0,386	-0,160	0,315	0,513
B10	0,648	0,168	-0,347	0,319	0,470
B2	0,740	0,314	-0,263	0,266	0,457
B3	0,698	0,540	-0,203	0,461	0,482
B4	0,743	0,527	-0,353	0,541	0,538
B5	0,721	0,267	-0,283	0,396	0,489
B6	0,711	0,290	-0,275	0,435	0,543
B7	0,715	0,243	-0,314	0,506	0,576
B8	0,707	0,162	-0,196	0,334	0,468
B9	0,747	0,408	-0,350	0,419	0,575
C1	0,414	0,400	-0,484	0,726	0,522
C10	-0,202	-0,132	0,698	-0,319	-0,277
C11	-0,197	-0,110	0,685	-0,365	-0,166
C12	-0,353	-0,182	0,633	-0,337	-0,364
C13	-0,120	-0,074	0,702	-0,318	-0,252
C14	-0,185	-0,055	0,687	-0,353	-0,187
C15	-0,271	-0,118	0,726	-0,371	-0,302
C16	-0,244	-0,046	0,782	-0,338	-0,298
C17	-0,303	-0,204	0,749	-0,494	-0,360
C18	-0,252	-0,144	0,714	-0,408	-0,304

Item	Interaksi Teman Sebaya (X2)	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Pusat Kendali Eksternal (M2)	Pusat Kendali Internal (M1)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)
C2	0,396	0,334	-0,441	0,741	0,410
C3	0,419	0,370	-0,398	0,715	0,443
C4	0,399	0,277	-0,311	0,698	0,443
C5	0,446	0,188	-0,212	0,703	0,527
C6	0,462	0,278	-0,356	0,725	0,507
C7	0,424	0,460	-0,495	0,784	0,518
C8	0,365	0,397	-0,529	0,738	0,398
C9	-0,455	-0,244	0,774	-0,540	-0,367
D1	0,604	0,383	-0,285	0,491	0,753
D10	0,471	0,282	-0,297	0,469	0,692
D11	0,575	0,276	-0,248	0,392	0,733
D12	0,567	0,340	-0,379	0,523	0,742
D13	0,402	0,256	-0,405	0,519	0,746
D14	0,566	0,360	-0,357	0,568	0,747
D15	0,571	0,194	-0,310	0,489	0,714
D16	0,427	0,270	-0,299	0,443	0,691
D17	0,536	0,260	-0,317	0,386	0,705
D18	0,471	0,310	-0,323	0,518	0,705
D19	0,544	0,397	-0,228	0,480	0,700
D2	0,609	0,388	-0,318	0,479	0,745
D20	0,524	0,321	-0,201	0,464	0,744
D3	0,556	0,280	-0,359	0,471	0,739
D4	0,560	0,277	-0,358	0,479	0,729
D5	0,483	0,307	-0,323	0,517	0,760
D6	0,583	0,364	-0,347	0,430	0,729
D7	0.475	0,295	-0,307	0,475	0,698
D8	0,382	0,191	-0,173	0,336	0,689
D9	0,440	0,317	-0,261	0,439	0,728

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan Tabel 4.4 di atas, seluruh nilai *loading factor* pada item pernyataan terhadap variabel laten pembentuknya memiliki nilai yang paling tinggi dibandingkan korelasinya terhadap variabel laten lainnya. Secara lebih rinci, temuan evaluasi *cross loadings* adalah sebagai berikut:

1) Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1), menunjukkan seluruh item pernyataan (A1–A11) berkorelasi paling kuat dengan variabel X1 dalam rentang nilai 0,674 - 0,823 dibandingkan korelasinya dengan variabel X2, M1, M2, maupun Y.
2) Interaksi Teman Sebaya (X2), menunjukkan keseluruhan item pernyataan (B1–B10) berkorelasi paling tinggi dengan variabel X2 dalam rentang nilai 0,648 – 0,747.
3) Pusat Kendali Diri Internal (M1), seluruh item pernyataan (C1–C8) menunjukkan memiliki nilai *loading factor* tertinggi pada variabel M1 dalam rentang nilai 0,698 – 0,784.
4) Pusat Kendali Diri Eksternal (M2), seluruh item pernyataan (C9–C18) terbukti berkorelasi paling kuat dengan variabel M2 dalam rentang nilai 0,633 – 0, 782.
5) Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y), seluruh item pernyataan (D1–D20) memiliki nilai *loading factor* tertinggi pada variabel Y dalam rentang nilai 0,689 – 0,760.

Dengan demikian, seluruh item terbukti unik dan secara murni hanya mengukur variabel laten yang dituju. Hasil analisis *cross loadings* ini menegaskan bahwa tidak terdapat masalah validitas diskriminan pada tingkat item.

b. *Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations* (HTMT)

HTMT (*Heterotrait-Monotrait Ratio*) menunjukkan rasio korelasi antar item dari konstruk yang berbeda untuk menilai apakah

konstruk tersebut benar-benar memiliki perbedaan yang memadai.[129] Merujuk pada Hair et al., kriteria nilai HTMT dinyatakan terpenuhi apabila nilai rasio korelasi antar variabel laten berada di bawah ambang batas 0,90. Hasil pengujian nilai HTMT antar konstruk disajikan pada Tabel 4.5 berikut:

Tabel 4. 5. Nilai *Heterotrait-Monotrait Ratio of Correlations* (HTMT)

Variabel	Interaksi Teman Sebaya (X2)	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Pusat Kendali Eksternal (M2)	Pusat Kendali Internal (M1)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)
Interaksi Teman Sebaya (X2)					
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	0,495				
Pusat Kendali Eksternal (M2)	0,399	0,213			
Pusat Kendali Internal (M1)	0,630	0,498	0,605		
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	0,768	0,434	0,431	0,704	

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan Tabel 4.5 diatas, seluruh nilai rasio HTMT antar variabel laten berada dalam rentang nilai 0,213 - 0,768. Nilai HTMT tertinggi ditunjukkan oleh korelasi antara variabel Interaksi Teman Sebaya (X2) dengan Regulasi Belajar Santri (Y) yaitu sebesar 0,768, sedangkan nilai terkecil ditunjukkan oleh hubungan Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) dengan Pusat Kendali Eksternal (M2) sebesar 0,213. Karena tidak ada satupun nilai HTMT yang mendekati atau

[129]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

melebihi angka 0,90, maka dapat disimpulkan bahwa seluruh variabel laten dalam model penelitian ini terbukti memiliki validitas diskriminan yang baik dan secara empiris berbeda satu sama lain.

3. Reliabilitas Konstruk

Pengujian reliabilitas konstruk dilakukan untuk menguji konsistensi, ketepatan instrumen pernyataan dalam mengukur variabel latennya. Dalam analisis PLS-SEM dengan SmartPLS, reliabilitas konstruk dievaluasi menggunakan dua kriteria utama, yaitu *Cronbach's Alpha* dan *Composite Reliability* (rho_a dan rho_c). Merujuk pada Hair, suatu konstruk atau variabel laten dinyatakan memenuhi syarat reliabilitas yang tinggi apabila memiliki nilai *Cronbach's Alpha* > 0,70 serta nilai *Composite Reliability* (rho_a dan rho_c) > 0,70.[130] Hasil pengujian reliabilitas konstruk untuk seluruh variabel penelitian disajikan pada Tabel 4.6 berikut:

Tabel 4. 6. Nilai Reliabilitas Konstruk

Variabel	*Cronbach's alpha*	*Composite reliability (rho_a)*	*Composite reliability (rho_c)*	Kriteria	Keterangan
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	0,925	0,936	0,936	> 0,70	Reliabel
Interaksi Teman Sebaya (X2)	0,893	0,897	0,912	> 0,70	Reliabel
Pusat Kendali Internal (M1)	0,874	0,876	0,901	> 0,70	Reliabel
Pusat Kendali Eksternal (M2)	0,896	0,909	0,913	> 0,70	Reliabel
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	0,952	0,953	0,957	> 0,70	Reliabel

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

[130]Hair et al., *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

Berdasarkan Tabel 4.6 diatas, seluruh variabel laten dalam penelitian ini telah memenuhi kriteria reliabilitas yang sangat baik (> 0,70). Rincian hasil evaluasi reliabilitas konstruk adalah sebagai berikut:

a. *Cronbach's Alpha*

   Seluruh variabel laten memiliki nilai *Cronbach's Alpha* melebihi ambang batas minimal 0,70. Nilai *Cronbach's Alpha* tertinggi ditunjukkan oleh variabel Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) sebesar 0,952 dan terendah pada variabel Pusat Kendali Internal (M1) sebesar 0,874. Hal ini membuktikan bahwa item-item pernyataan pada masing-masing variabel memiliki konsistensi internal yang sangat kuat.

b. *Composite Reliability* (rho_a dan rho_c)

   Nilai *Composite Reliability* baik rho_a maupun rho_c untuk kelima variabel laten berada pada rentang 0,876 hingga 0,957, seluruhnya telah melampaui batas standar 0,70. Karena nilai *Composite Reliability* memberikan bobot yang lebih presisi pada masing-masing item variabel, hasil ini memperkuat ketepatan dan keandalan instrumen dalam mengukur variabel latennya.

Dengan terpenuhinya seluruh kriteria Validitas Konvergen (*Outer Loadings* & AVE), Validitas Diskriminan (*Cross Loadings* & HTMT), serta Reliabilitas Konstruk (*Cronbach's Alpha* & *Composite Reliability*), maka seluruh item (59 item pernyataan) dinyatakan valid dan reliabel secara murni.

C. Deskripsi Variabel Penelitian

Deskripsi variabel penelitian bertujuan untuk memberikan gambaran secara umum mengenai sebaran jawaban responden serta kategori dari setiap variabel yang diteliti (X1, X2, M1, M2, dan Y). Analisis deskriptif ini disajikan melalui dua tahapan, yaitu (1) deskripsi distribusi frekuensi dan rata-rata nilai (*mean*) jawaban responden per item pernyataan, serta (2) analisis kategorisasi variabel berdasarkan norma skor teoritis yang dijelaskan oleh Syaifuddin Azwar. Berikut adalah deskripsi masing-masing variabel penelitian:

1. Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)

   Variabel ini diukur melalui 11 item pernyataan (A1–A11) yang dikembangkan dari 8 indikator operasional pengajaran ustadz dalam menerapkan *scaffolding* pada pembelajaran kitab kuning di madrasah diniyah.

   a. Distribusi Jawaban Responden per Item

      Berdasarkan hasil pengumpulan data dari 118 santri, rekapitulasi distribusi frekuensi jawaban dan nilai rata-rata (*mean*) per item disajikan pada Tabel 4.7 berikut:

Tabel 4. 7. Rekapitulasi Jawaban Variabel X1

Variabel	Item	SL	SR	KD	TP	*Mean*
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (Bagian A)	A1	31 (26,3%)	59 (50,0%)	25 (21,2%)	3 (2,5%)	3,000
	A2	34 (28,8%)	50 (42,4%)	30 (25,4%)	4 (3,4%)	2,966
	A3	50 (42,4%)	48 (40,7%)	20 (16,9%)	0 (0%)	3,254
	A4	33 (28,0%)	59 (50,0%)	26 (22,0%)	0 (0%)	3,059
	A5	45 (38,1%)	55 (46,6%)	17 (14,4%)	1 (0,8%)	3,220
	A6	38 (32,2%)	46 (39,0%)	33 (28,0%)	1 (0,8%)	3,025
	A7	26 (22,0%)	53 (44,9%)	37 (31,4%)	2 (1,7%)	2,873
	A8	31 (26,3%)	55 (46,6%)	24 (20,3%)	8 (6,8%)	2,924
	A9	25 (21,2%)	57 (48,3%)	29 (24,6%)	7 (5,9%)	2,847

Variabel	Item	SL	SR	KD	TP	*Mean*
	A10	30 (25,4%)	58 (49,2%)	29 (24,6%)	1 (0,8%)	2,992
	A11	34 (28,8%)	39 (33,1%)	40 (33,9%)	5 (4,2%)	2,864

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 4, 2026).

Pada item A1 dengan pernyataan mengenai kebiasaan ustadz menanyakan pemahaman dasar terkait kaidah gramatikal (*nahwu-sharaf*), kosakata, atau materi awal sebelum memulai bab baru, sebanyak 31 santri (26,3%) menyatakan Selalu, 59 santri (50,0%) menyatakan Sering, 25 santri (21,2%) menyatakan Kadang-kadang, dan 3 santri (2,5%) menyatakan Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 3,000. Hal ini menunjukkan ustadz dipersepsikan santri sering melakukan pengecekan pemahaman awal santri sebelum memulai pembelajaran kitab kuning.

Pada item A2 dengan pernyataan terkait sikap ustadz yang memperlambat tempo mengajar ketika santri kesulitan memahami materi kitab di awal pembelajaran, sebanyak 34 santri (28,8%) memilih Selalu, 50 santri (42,4%) memilih Sering, 30 santri (25,4%) memilih Kadang-kadang, dan 4 santri (3,4%) memilih Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 2,966. Hal ini mengindikasikan bahwa fleksibilitas tempo pengajaran ustadz oleh santri dipersepsikan sering dilakukan.

Pada item A3 dengan pernyataan mengenai kebiasaan ustadz mencontohkan cara membaca kitab dan menjelaskan kedudukan (*i'rab*) setiap kata. Item ini memperoleh skor rerata tertinggi pada

variabel X1, yaitu sebesar 3,254. Sebanyak 50 santri (42,4%) menyatakan Selalu dan 48 santri (40,7%) menyatakan Sering, sementara 20 santri (16,9%) menyatakan Kadang-kadang dan tidak ada santri (0,0%) yang memilih Tidak Pernah. Temuan ini menegaskan bahwa pemberian contoh pembacaan dan analisis *i'rab* oleh ustadz dirasakan santri sangat konsisten dan dominan selama kelas pembelajaran kitab kuning.

Pada item A4 dengan pernyataan mengenai kebiasaan ustadz mengaitkan bab kitab yang sedang dipelajari dengan materi yang telah dipelajari sebelumnya, sebanyak 33 santri (28,0%) memilih Selalu, 59 santri (50,0%) memilih Sering, dan 26 santri (22,0%) memilih Kadang-kadang, tanpa ada responden (0,0%) yang memilih Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 3,059. Hal ini menunjukkan bahwa ustadz dipersepsikan oleh santri sering menghubungkan keterkaitan antar materi kitab selama proses pembelajaran kitab kuning.

Pada item A5, pernyataan mengenai kebiasaan ustadz memberikan contoh dari kehidupan sehari-hari untuk memudahkan pemahaman, dengan nilai *mean* sebesar 3,220. Sebanyak 45 santri (38,1%) menyatakan Selalu, 55 santri (46,6%) menyatakan Sering, 17 santri (14,4%) menyatakan Kadang-kadang, dan 1 santri (0,8%) menyatakan Tidak Pernah. Hal ini memperlihatkan bahwa pendekatan kontekstual ustadz sering dilakukan selama pembelajaran kitab kuning.

Pada item A6, pernyataan terkait kebiasaan ustadz membuat bagan, skema *i'rab,* atau tulisan kaidah di papan tulis untuk memperjelas susunan kalimat yang rumit, sebanyak 38 santri (32,2%) memilih Selalu, 46 santri (39,0%) memilih Sering, 33 santri (28,0%) memilih Kadang-kadang, dan 1 santri (0,8%) memilih Tidak Pernah dengan nilai *mean* tercatat sebesar 3,025. Temuan ini mengindikasikan bahwa ustadz telah menerapkan pemanfaatan media visual/papan tulis untuk memperjelas kaidah kitab yang memudahkan santri memahami struktur kalimat kitab yang rumit.

Pada item A7, mengenai kesempatan yang diberikan ustadz kepada santri untuk menemukan dan membetulkan sendiri kesalahan bacaan/i'rab, sebanyak 26 santri (22,0%) menyatakan Selalu, 53 santri (44,9%) menyatakan Sering, 37 santri (31,4%) menyatakan Kadang-kadang, dan 2 santri (1,7%) menyatakan Tidak Pernah. Nilai *mean* item ini sebesar 2,873. Hal ini menunjukkan bahwa ustadz sering memberikan kesempatan bagi santri untuk koreksi mandiri.

Pada item A8, pernyataan terkait pemberian pertanyaan atau permasalahan seputar kaidah kitab oleh ustadz untuk mendororng diskusi kelas, sebanyak 31 santri (26,3%) memilih Selalu, 55 santri (46,6%) memilih Sering, 24 santri (20,3%) memilih Kadang-kadang, dan 8 santri (6,8%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* item ini sebesar 2,924. Hal ini mengindikasikan bahwa ustadz sering memantik jalannya diskusi interaktif di dalam kelas pembelajaran kitab kuning.

Pada item A9 yang mengukur kehadiran ustadz dalam mendampingi musyawarah dan memberikan kejelasan saat terjadi perbedaan pendapat. Item ini memiliki nilai *mean* 2,847 yang menjadi nilai *mean* terendah pada variabel X1. Distribusi jawaban menunjukkan 25 santri (21,2%) memilih Selalu, 57 santri (48,3%) memilih Sering, 29 santri (24,6%) memilih Kadang-kadang, dan 7 santri (5,9%) memilih Tidak Pernah. Meskipun item ini memiliki nilai *mean* paling rendah, nilai ini tetap menggambarkan bahwa pendampingan ustadz tergolong cukup rutin selama proses musyawarah/diskusi santri dilaksanakan.

Pada item A10 dengan pernyataan mengenai sikap ustadz yang tidak langsung memberikan jawaban saat santri ragu tetapi memberi petunjuk singkat agar santri menemukan jawabannya sendiri, sebanyak 30 santri (25,4%) menyatakan Selalu, 58 santri (49,2%) menyatakan Sering, 29 santri (24,6%) menyatakan Kadang-kadang, dan 1 santri (0,8%) menyatakan Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 2,992. Hal ini menunjukkan bentuk bimbingan terarah dari ustadz kepada santri dalam menemukan jawaban yang benar terlaksana dengan baik oleh ustadz.

Pada item A11 dengan pernyataan terkait pemberian kesempatan secara bergiliran kepada santri untuk memimpin pembacaan kitab di kelas, sebanyak 34 santri (28,8%) memilih Selalu, 39 santri (33,1%) memilih Sering, 40 santri (33,9%) memilih Kadang-kadang, dan 5

santri (4,2%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* item ini sebesar 2,864. Hal ini mengindikasikan bahwa secara umum metode giliran untuk santri memimpin pembacaan kitab tergolong sering diterapkan oleh ustadz, meskipun sebaran jawaban santri cenderung berimbang antara pilihan sering dan kadang-kadang.

Secara akumulatif, hasil rekapitulasi variabel X1 menunjukkan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz dalam pembelajaran kitab kuning pada tahapan *chunking* yang berupa pemberian contoh kontekstual dan pemicuan pemahaman dasar (item A3 dan A5) mencatatkan nilai rerata tertinggi (*mean* > 3,200). Hal ini mengindikasikan bahwa para ustadz unggul dalam penyampaian materi secara eksplisit (*modeling*) serta mampu memberikan analogi yang mudah dipahami santri saat pembelajaran kitab kuning. Sebaliknya, pada tahapan pengelolaan pembelajaran yang kooperatif seperti bimbingan musyawarah (item A9) dan tahapan transfer tanggung jawab belajar (item A11) mencatatkan nilai *mean* terendah (2,847 dan 2,863). Temuan ini mengindikasikan bahwa pengajaran ustadz masih dominan pada metode klasikal satu arah (*teacher-centered*), ustadz memegang kendali penuh dalam membacakan, menerjemahkan, dan menjelaskan makna kitab. Implikasinya, ustadz belum optimal bertransformasi menjadi fasilitator yang memberikan ruang pendampingan dialogis dalam mendorong santri belajar secara mandiri dan berpikir kritis secara berkelanjutan.

b. Kategorisasi Variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)

Kategorisasi variabel ini dilakukan untuk memberikan gambaran mengenai tingkat penerapan *scaffolding* ustadz yang dipersepsikan oleh 118 santri. Penetapan kriteria kategorisasi mengacu pada skor teoritis dari 11 item pernyataan valid dengan skala 1–4, sehingga diperoleh skor minimum teoritis adalah 11 dan skor maksimum teoritis adalah 44. Berdasarkan rumus pada bab III, diperoleh nilai *mean* ideal adalah 27,5 dan nilai standar deviasi ideal adalah 5,5.

Parameter nilai ideal tersebut kemudian diformulasikan kedalam norma interval Azwar dan menghasilkan interval kategorisasi Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berikut:

Tabel 4.8. Interval Kategorisasi *Penerapan* Scaffolding *Ustadz* (X1)

Skor Variabel (X)	Kategori
$X \geq 33$	Sangat Baik
$22 \leq X < 33$	Cukup Baik
$X < 22$	Kurang Baik

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Perhitungan Batas Interval pada Lampiran 9, 2026).

Berdasarkan pada Tabel 4.8 diatas, maka hasil kategorisasi Penerapan *Scaffolding* Ustadz yang dipersepsikan santri disajikan pada Tabel 4.9 berikut:

Tabel 4. 9. Hasil Kategorisasi *Penerapan* Scaffolding *Ustadz* (X1)

Variabel	Kategori	Jumlah Santri	PP. Nurul Ulum	PP. Sabilurrosyad	PP. Anwarul Huda
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Sangat Baik	67 (56,8%)	54	13	0
	Cukup Baik	46 (39,0%)	25	11	10

	Kurang Baik	5 (4,2%)	0	0	5
Total		**118 (100%)**	**79**	**24**	**15**

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 4, 2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.9 diatas, mayoritas santri menilai penerapan *scaffolding* ustadz berada pada kategori Sangat Baik, yaitu oleh 67 santri (56,8%). Diikuti 46 santri (39,0%) yang menilai pada kategori Cukup Baik, dan hanya 5 santri (4,2%) yang menilai Kurang Baik. Dengan demikian, sebanyak 95,8% santri memberikan penilaian pada kategori Sangat Baik dan Cukup Baik. Hasil tersebut menunjukkan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) dalam pembelajaran kitab kuning melalui *scaffolding* dinilai baik oleh sebagian besar santri.

Pada PP. Nurul Ulum, sebanyak 54 santri (68,4%) menilai Penerapan *Scaffolding* Ustadz dalam kategori Sangat Baik dan 25 santri (31,6%) dalam kategori Cukup Baik. Tidak terdapat santri yang memberikan penilaian pada kategori Kurang Baik. Hal ini mengindikasikan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz di PP. Nurul Ulum berjalan secara optimal dan terstruktur. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 4: Tabulasi Skor Variabel X1), ustadz di pesantren ini secara konsisten menerapkan tahapan *chunking* melalui pemberian bantuan visual (*skema i'rab/tarkib* di papan tulis), praktik *modeling* (contoh pembacaan kitab yang benar), serta pemberian *clue* atau petunjuk singkat saat santri mengalami kesulitan memahami materi untuk melatih metakognitif santri. Bantuan bertahap ini membuat santri merasa sangat terbimbing tanpa kehilangan regulasi diri dalam mempelajari kitab kuning.

Pada PP. Sabilurrosyad, sebanyak 13 santri (54,2%) memberikan penilaian pada kategori Sangat Baik dan 11 santri (45,8%) pada kategori Cukup Baik. Tidak terdapat penilaian pada kategori Kurang Baik. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 4: Tabulasi Skor Variabel X1), sebaran yang relatif seimbang antara kategori Sangat Baik dan Cukup Baik menunjukkan adanya variasi persepsi santri pada indikator pemberian kesempatan praktik santri secara mandiri pada tahapan *chunking* dan transfer tanggung jawab belajar. Dimana kesempatan santri membetulkan kekeliruan sendiri pada pada salah satu tahap *chunking* (item A7) dan intensitas pemberian giliran membaca pada tahap transfer tanggung jawab belajar (item A11) belum sepenuhnya dirasakan merata oleh sebagian santri.

Sementara itu, pada PP. Anwarul Huda, sebanyak 10 santri (66,7%) menilai penerapan *scaffolding* ustadz dalam kategori Cukup Baik dan 5 santri (33,3%) dalam kategori Kurang Baik, serta tidak terdapat penilaian pada kategori Sangat Baik. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 4: Tabulasi Skor Variabel X1), santri menilai bahwa pemberian kesempatan dalam membaca kitab secara bergiliran (A11), *stimulasi* pertanyaan untuk memantik diskusi interaktif (A8), serta pendampingan ustadz saat musyawarah (A9) masih relatif rendah/kurang. Hal ini menunjukkan penerapan *scaffolding* ustadz di PP. Anwarul Huda masih cenderung berfokus pada metode pengajaran satu arah (klasikal) dan belum sampai memfasilitasi pendampingan interaktif kepada santri.

2. Interaksi Teman Sebaya (X2)

Variabel interaksi teman sebaya didasarkan pada 5 indikator operasional yang terbagi ke dalam 10 item pernyataan (B1-B10) yang menggambarkan hubungan antar santri dalam dukungan mempelajari kitab kuning pada lingkungan berasrama.

a. Distribusi Jawaban Responden per Item

Berdasarkan hasil pengumpulan data dari 118 santri, rekapitulasi distribusi frekuensi jawaban dan nilai rata-rata (*mean*) per item disajikan pada Tabel 4.10 berikut:

Tabel 4. 10. Rekapitulasi Jawaban Variabel X2

Variabel	Item	SL	SR	KD	TP	Mean
Interaksi Teman Sebaya (Bagian B)	B1	24 (20,3%)	39 (33,1%)	53 (44,9%)	2 (1,7%)	2,720
	B2	24 (20,3%)	51 (43,2%)	36 (30,5%)	7 (5,9%)	2,780
	B3	39 (33,1%)	45 (38,1%)	22 (18,6%)	12 (10,2%)	2,941
	B4	37 (31,4%)	58 (49,2%)	21 (17,8%)	2 (1,7%)	3,102
	B5	12 (10,2%)	46 (39,0%)	57 (48,3%)	3 (2,5%)	2,568
	B6	10 (8,5%)	49 (41,5%)	50 (42,4%)	9 (7,6%)	2,508
	B7	18 (15,3%)	41 (34,7%)	54 (45,8%)	5 (4,2%)	2,610
	B8	20 (17,0%)	51 (43,2%)	39 (33,1%)	8 (6,8%)	2,703
	B9	9 (7,6%)	34 (28,8%)	62 (52,5%)	13 (11,0%)	2,331
	B10	7 (5,9%)	35 (29,7%)	62 (52,5%)	14 (11,9%)	2,297

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 5, 2026)

Pada item B1 yang mengukur inisiatif santri untuk mendatangi teman guna menanyakan makna *pegon* atau kedudukan *i'rab* yang belum dipahami. Jawaban responden terdistribusi pada opsi Selalu sebanyak 24 santri (20,3%), Sering 39 santri (33,1%), Kadang-kadang 53 santri (44,9%), dan Tidak Pernah 2 santri (1,7%) dengan nilai *mean* sebesar 2,720. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi santri dalam bentuk meminta bantuan tergolong cukup rutin dilakukan, meskipun

sebagian besar santri masih berada pada intensitas kadang-kadang.

Pada item B2, mengenai pernyataan dukungan sosial dan kesabaran teman sebaya saat membantu santri yang mengalami kesulitan. Sebanyak 24 santri (20,3%) menjawab Selalu, 51 santri (43,2%) Sering, 36 santri (30,5%) Kadang-kadang, dan 7 santri (5,9%) Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 2,780. Hal ini mengindikasikan bahwa kondisi sosial di asrama sangat mendukung dalam suasana belajar, dimana mayoritas santri merasakan kehadiran teman sebaya yang sabar dalam mendampingi proses belajar kitab.

Pada item B3 yang mengukur sikap terbuka santri dalam menerima koreksi atau masukan dari teman terhadap kekeliruan bacaan kitab. Sebanyak 39 santri (33,1%) menjawab Selalu, 45 santri (38,1%) Sering, 22 santri (18,6%) Kadang-kadang, dan 12 santri (10,2%) Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 2,941. Temuan ini menandakan bahwa tingkat keterbukaan santri dalam menerima umpan balik tergolong tinggi yang menjadi fondasi untuk terciptanya bantuan akademik sesama santri saat mempelajari kitab kuning.

Pada item B4, mengenai pernyataan yang mengukur perhatian santri ketika menyimak penjelasan teman yang meluruskan kesalahan pemahaman kitab. Item ini memperoleh skor rata-rata tertinggi kedua, yaitu 3,102. Sebarannya menunjukkan 37 santri (31,4%) menjawab Selalu, 58 santri (49,2%) Sering, 21 santri (17,8%) Kadang-kadang, dan hanya 2 santri (1,7%) Tidak Pernah. Hal ini membuktikan adanya

rasa saling menghormati dan memperhatikan antar santri saat mereka saling mengoreksi kesalahan pada hasil belajar kitab kuning.

Pada item B5 terkait pernyataan untuk mengukur keterlibatan aktif santri dalam memberikan tanggapan saat diskusi/musyawarah kitab. Jawaban santri didominasi oleh opsi Kadang-kadang sebanyak 57 santri (48,3%) dan Sering 46 santri (39,0%), sedangkan Selalu 12 santri (10,2%) dan Tidak Pernah 3 santri (2,5%) dengan nilai *mean* 2,568. Hal ini menunjukkan bahwa kolaboratif aktif santri dalam memberikan tanggapan saat musyawarah kelompok tergolong cukup (sedang). Sebagian besar santri sudah terlibat dalam diskusi, namun tingkat keaktifan tersebut masih bersifat situasional dan belum menjadi budaya berpendapat yang konsisten pada seluruh santri.

Pada item B6, mengenai pernyataan diskusi bersama teman sebaya seputar topik gramatikal Arab (*i'rab*) atau bab kitab yang rumit. Sebanyak 10 santri (8,5%) menjawab Selalu, 49 santri (41,5%) Sering, 50 santri (42,4%) Kadang-kadang, dan 9 santri (7,6%) Tidak Pernah, dengan nilai *mean* 2,508. Hasil ini mencerminkan bahwa pertukaran pikiran terkait gramatikal Arab atau teks kitab yang sulit cenderung terjadi pada momen-momen tertentu saja (*situasional*) dan masih memerlukan *stimulus* atau pemancing lebih lanjut, baik dari pengurus asrama maupun ustadz pengajar.

Pada item B7 terkait komunikasi sosial santri dalam mengingatkan jadwal belajar/*muthala'ah* di asrama. Jawaban

terdistribusi pada Selalu 18 santri (15,3%), Sering 41 santri (34,7%), Kadang-kadang 54 santri (45,8%), dan Tidak Pernah 5 santri (4,2%) dengan nilai *mean* sebesar 2,610. Angka ini menunjukkan bahwa kebiasaan saling mengingatkan belajar di lingkungan asrama sudah berjalan pada tingkat cukup (sedang), namun penerapannya masih bersifat insidental (kadang-kadang).

Pada item B8 dalam mengukur komunikasi yang memberikan dukungan emosional antar santri saat menghadapi kesulitan membaca kitab. Jawaban responden berada pada opsi Selalu 20 santri (17,0%), Sering 51 santri (43,2%), Kadang-kadang 39 santri (33,1%), dan Tidak Pernah 8 santri (6,8%) dengan nilai *mean* sebesar 2,703. Hasil ini mengindikasikan bahwa antar santri dalam memberikan dukungan belajar kitab kuning berfungsi dengan baik untuk menjaga motivasi belajar teman sebayanya.

Pada item B9 yang mengukur intensitas santri dalam meluangkan waktu khusus untuk berkumpul dan belajar bersama di asrama. Item ini mencatatkan nilai *mean* yang cukup rendah, yaitu 2,331, dengan sebaran Selalu 9 santri (7,6%), Sering 34 santri (28,8%), Kadang-kadang 62 santri (52,5%), dan Tidak Pernah 13 santri (11,0%). Hal ini menunjukkan bahwa kegiatan belajar kitab bersama masih bersifat incidental, belum menjadi rutinitas harian,

Pernyataan B10 mengukur kebiasaan tindak lanjut santri pasca kelas Madrasah Diniyah untuk menuntaskan materi yang belum

dipahami. Item ini memperoleh nilai *mean* terendah pada variabel X2, yaitu 2,297, dengan rincian jawaban Selalu 7 santri (5,9%), Sering 35 santri (29,7%), Kadang-kadang 62 santri (52,5%), dan Tidak Pernah 14 santri (11,9%). Angka ini mengindikasikan bahwa kebiasaan melanjutkan diskusi secara mandiri setelah kelas Madin masih tergolong rendah, dimana mayoritas santri hanya melakukan pengulangan jika dirasa sangat perlu saja (kadang-kadang).

Secara umum, hasil rekapitulasi variabel Interaksi Teman Sebaya (X2) memperlihatkan bahwa interaksi teman sebaya pada aspek keterbukaan (B3 dan B4) memiliki nilai rat-rata tertinggi (*mean* > 2,900). Hal ini mengindikasikan bahwa hubungan emosional dan rasa percaya antar santri di asrama terjalin kuat. Namun demikian, pada aspek kerja sama dalam belajar kelompok secara teratur (B9 dan B10), nilai rata-rata berada pada kategori paling rendah (*mean* < 2,350). Temuan ini menandakan bahwa interaksi santri dalam belajar di asrama masih didominasi oleh bantuan spontan saat mengalami kesulitan ketimbang belajar kelompok yang dilakukan secara rutin.

b. Kategorisasi Variabel Interaksi Teman Sebaya (X2)

Kategorisasi variabel Interaksi Teman Sebaya (X2) bertujuan untuk memetakan bagaimana kondisi interaksi 118 santri yang terjadi di asrama. Penetapan kriteria kategorisasi mengacu pada skor teoritis dari 10 item pernyataan valid berskala 1–4 yang memperoleh skor minimuml teoritis adalah 10 dan skor maksimum teoritis adalah 40.

Berdasarkan rumus pada bab III, diperoleh nilai *mean* ideal sebesar 25 dan standar deviasi ideal sebesar 5.

Parameter ideal tersebut kemudian diformulasikan ke dalam norma interval Azwar dan menghasilkan interval kategori interaksi teman sebaya di asrama berikut:

Tabel 4. 11. Interval Kategorisasi Interaksi Teman Sebaya (X2)

Skor Variabel (X)	Kategori
$X \geq 30$	Sangat Baik
$20 \leq X < 30$	Cukup Baik
$X < 20$	Kurang Baik

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Perhitungan Batas Interval pada Lampiran 9, 2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.11 diatas, maka hasil kategorisasi Interaksi Teman Sebaya (X2) di asrama disajikan pada Tabel 4.12 berikut:

Tabel 4. 12. Hasil Kategorisasi Interaksi Teman Sebaya (X2)

Variabel	Kategori	Jumlah Santri	PP. Nurul Ulum	PP. Sabilurrosyad	PP. Anwarul Huda
Interaksi Teman Sebaya (X2)	Sangat Baik	38 (32,2%)	29	9	0
	Cukup Baik	71 (60,2%)	48	12	11
	Kurang Baik	9 (7,6%)	2	3	4
Total		**118 (100%)**	**79**	**24**	**15**

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 5, 2026)

Berdasarkan Tabel 4.12 diatas, secara akumulatif mayoritas santri menilai Interaksi Teman Sebaya (X2) dalam lingkungan asrama pesantren berada pada kategori Cukup Baik, yaitu sebanyak 71 santri (60,2%). Diikuti 38 santri (32,2%) yang menilai berada pada kategori

Sangat Baik, dan 9 santri (7,6%) berada pada kategori Kurang Baik. Dominasi kombinasi kategori Sangat Baik dan Cukup Baik yang mencapai 92,4% mengindikasikan bahwa interaksi sosial dan akademik antar santri dalam lingkungan asrama secara umum telah berjalan dengan harmonis dan mendukung. Para santri merasa nyaman untuk saling mendiskusikan materi meskipun kegiatannya berjalan insidental, terbuka menerima koreksi dari rekan sebaya, serta saling memberikan dorongan emosional saat menghadapi kesulitan belajar.

Pada PP. Nurul Ulum, persepsi santri terhadap interaksi teman sebaya didominasi kategori Cukup Baik, yaitu sebanyak 48 santri (60,8%), diikuti kategori Sangat Baik sebanyak 29 santri (36,7%), dan Kurang Baik sebanyak 2 santri (2,5%). Penilaian ini menunjukkan bahwa iklim interaksi teman sebaya di asrama PP. Nurul Ulum berjalan secara kondusif. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 5: Tabulasi Skor Variabel X2), tingginya persepsi positif pada interaksi teman sebaya ini didorong oleh kuatnya aspek keterbukaan antar santri melalui rasa saling percaya dan pencurahan perhatian saat meluruskan kekeliruan mempelajari (item B3 dan B4). Namun, sebagian besar santri masih menilai interaksi mereka berada pada kategori cukup baik karena intensitasi rutinitas belajar bersama dalam membahas kitab kuning (item B9 dan B10) hanya sebatas incidental, belum menjadi budaya harian**.**

Pada PP. Sabilurrosyad, mayoritas santri memberikan penilaian

Cukup Baik terhadap interaksi diantara mereka, yaitu dipilih oleh 12 santri (50,0%), disusul oleh kategori Sangat Baik sebanyak 9 santri (37,5%), dan kategori Kurang Baik sebanyak 3 santri (12,5%). (Lampiran 5: Tabulasi Skor Variabel X2), pola ini mencerminkan adanya variasi pada aspek frekuensi interaksi yang berupa intensitas dalam belajar bersama teman sebaya. Kebiasaan berkumpul bersama untuk belajar serta menuntaskan materi yang belum dipahami (item B9 dan B10) masih terbatas pada waktu-waktu tertentu saja seperti menjelang ujian. Meskipun, mayoritas santri di pesantren ni memang memiliki inisiatif bertanya dan saling memberikan dorongan semangat yang cukup baik (item B1 dan B8).

Berbeda dengan dua pesantren lainnya, interaksi teman sebaya di PP. Anwarul Huda dipersepsikan santri pada kategori Cukup Baik, yaitu sebanyak 11 santri (73,3%) dan kategori Kurang Baik sebanyak 4 santri (26,7%), serta tidak ada santri (0%) yang berada pada kategori Sangat Baik. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 5: Tabulasi Skor Variabel X2) temuan ini dilatarbelakangi oleh relatif rendahnya skor pada indikator intensitas dan rutinitas belajar kelompok yang terencana di asrama (item B9 dan B10) serta pada kolaborasi aktif dalam bertukar pendapat saat membahas *i'rab* atau materi yang rumit (item B6). Meskipun aspek keterbukaan melalui hubungan emosional antar santri terjalin baik, frekuensi interaksi belajar bersama di asrama PP. Anwarul Huda belum terorganisasi

secara optimal sebagai sarana penunjang belajar/*muthala'ah* kitab bersama.

3. Pusat Kendali Internal (M1)

Pusat kendali internal sebagai variabel mediasi pertama disusun berdasarkan pada 4 indikator operasional yang terbagi ke dalam 8 item pernyataan (C1-C8) yang menggambarkan kontrol dan kendali pribadi dalam mengendalikan hasil belajarnya pada kitab kuning.

a. Distribusi Jawaban Responden per Item

Berdasarkan hasil pengumpulan data dari 118 santri, rekapitulasi distribusi frekuensi jawaban dan nilai rata-rata (*mean*) per item disajikan pada Tabel 4.10 berikut:

Tabel 4. 13. Rekapitulasi Jawaban Variabel M1

Variabel	Item	SL	SR	KD	TP	*Mean*
Pusat Kendali Internal (Bagian C)	C1	58 (49,2%)	44 (37,3%)	14 (11,9%)	2 (1,7%)	3,339
	C2	57 (48,3%)	41 (34,7%)	19 (16,1%)	1 (0,8%)	3,305
	C3	33 (28,0%)	54 (45,8%)	31 (26,3%)	0 (0,0%)	3,017
	C4	44 (37,3%)	46 (39,0%)	26 (22,0%)	2 (1,7%)	3,119
	C5	12 (10,2%)	37 (31,4%)	56 (47,5%)	13 (11,0%)	2,407
	C6	30 (25,4%)	47 (39,8%)	40 (33,9%)	1 (0,8%)	2,898
	C7	46 (39,0%)	49 (41,5%)	23 (19,5%)	0 (0,0%)	3,195
	C8	39 (33,1%)	52 (44,1%)	26 (22,0%)	1 (0,8%)	3,093

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 6, 2026)

Pada item C1, mengukur tingkat keyakinan bahwa kelancaran membaca kitab bergantung pada usaha berlatih. Hasil rekapitulasi menunjukkan sebanyak 58 santri (49,2%) memilih Selalu, 44 santri (37,3%) memilih Sering, 14 santri (11,9%) memilih Kadang-kadang, dan 2 santri (1,7%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* memperoleh angka tertinggi sebesar 3,339. Temuan ini mengindikasikan bahwa

mayoritas santri memiliki kesadaran internal yang kuat bahwa kemahiran kitab kuning ditentukan oleh konsistensi latihan pribadi.

Pada item C2, mengenai pernyataan terkait kesadaran bahwa kurang belajar menjadi penyebab kesulitan memahami kitab. Sebanyak 57 santri (48,3%) memilih Selalu, 41 santri (34,7%) memilih Sering, 19 santri (16,1%) memilih Kadang-kadang, dan 1 santri (0,8%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* item C2 berada pada angka 3,305. Hal ini menunjukkan bahwa saat mengalami kendala dalam mempelajari kitab, sebagian besar santri sadar dan instropeksi diri kurangnya porsi belajar mandiri mereka.

Pada item C3, terkait menjadikan koreksi ustadz sebagai petunjuk perbaikan cara belajar. Sebanyak 33 santri (28,0%) memilih Selalu, 54 santri (45,8%) memilih Sering, 31 santri (26,3%) memilih Kadang-kadang, dan tidak ada santri (0,0%) yang memilih Tidak Pernah dengan nilai *mean* sebesar 3,017. Hasil ini memperlihatkan bahwa mayoritas santri bersikap terbuka terhadap evaluasi ustadz dan menjadikannya sebagai umpan balik konstruktif untuk membenahi strategi *muthala'ah*-nya sebagai bentuk tanggung jawab pribadi.

Pada item C4 yang mengukur penerimaan hasil ujian yang jelek dan usaha mencari cara meningkatkan nilai. Sebanyak 44 santri (37,3%) memilih Selalu, 46 santri (39,0%) memilih Sering, 26 santri (22,0%) memilih Kadang-kadang, dan 2 santri (1,7%) memilih Tidak Pernah dengan nilai *mean* item C4 tercatat sebesar 3,119. Temuan ini

menunjukkan bahwa sebagian besar santri memiliki tingkat tanggung jawab belajar yang tinggi dalam merespons evaluasi akademik yang belum memuaskan.

Pada item C5 yang mengukur keyakinan diri dapat melanjutkan *muthala'ah* meskipun situasi kamar ramai. Sebanyak 12 santri (10,2%) memilih Selalu, 37 santri (31,4%) memilih Sering, 56 santri (47,5%) memilih Kadang-kadang, dan 13 santri (11,0%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C5 mencatatkan angka terendah pada kelompok ini, yaitu 2,407. Hal ini menunjukkan bahwa kontrol internal mayoritas santri masih rentan terganggu oleh gangguan lingkungan asrama.

Pada item C6 mengenai keyakinan melawan rasa malas dan ngantuk saat menyimak ustadz. Sebanyak 30 santri (25,4%) memilih Selalu, 47 santri (39,8%) memilih Sering, 40 santri (33,9%) memilih Kadang-kadang, dan 1 santri (0,8%) memilih Tidak Pernah dengan nilai *mean* item C6 sebesar 2,898. Hasil ini menggambarkan perjuangan kontrol diri mayoritas santri dalam menjaga konsentrasi di kelas Madin di tengah keletihan fisik kegiatan pesantren dan sekolah.

Pada item C7 yang mengukur keyakinan memperbanyak usaha belajar membantu memperoleh nilai ujian lebih baik. Sebanyak 46 santri (39,0%) memilih Selalu, 49 santri (41,5%) memilih Sering, 23 santri (19,5%) memilih Kadang-kadang, dan tidak ada santri (0,0%) yang memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 3,195. Hasil

perolehan ini memperlihatkan keyakinan yang positif dari kebanyakan santri dalam mengendalikan hasil belajarnya pada kitab kuning.

Pada item C8 yang mengukur kepercayaan bahwa pemahaman kitab meningkat melalui usaha belajar rutin. Sebanyak 39 santri (33,1%) memilih Selalu, 52 santri (44,1%) memilih Sering, 26 santri (22,0%) memilih Kadang-kadang, dan 1 santri (0,8%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C8 sebesar 3,093. Temuan ini menegaskan keyakinan mayoritas santri dalam mengendalikan hasil mempelajari kitab kuning bersifat kontinuitas (*istiqamah*).

Secara keseluruhan, variabel Pusat Kendali Internal (M1) didominasi oleh skor rerata yang tinggi, terutama pada item C1 (*mean* = 3,339) dan C2 (*mean* = 3,305). Hal ini mengindikasikan bahwa mayoritas santri memiliki atribusi internal yang kuat terkait keberhasilan mempelajari kitab kuning. Namun demikian, kontrol internal tersebut mengalami penurunan ketika dihadapkan pada gangguan kondisi lingkungan asrama, sebagaimana ditunjukkan oleh nilai rata-rata terendah pada item C5 (*mean* = 2,407). Temuan ini memperlihatkan bahwa meskipun santri secara kognitif memiliki attibusi internal yang kuat, keyakinan pada kontrol diri mereka masih membutuhkan daya dukung suasana asrama yang kondusif.

b. Kategorisasi Variabel Pusat Kendali Internal (M1)

Kategorisasi variabel Pusat Kendali Internal (M1) bertujuan

untuk memetakan tingkat kendali internal 118 santri dalam proses belajar kitab kuning. Penetapan kriteria kategori mengacu pada skor teoritis dari 8 item pernyataan valid berskala 1–4, sehingga memperoleh skor minimum teoritis adalah 8 dan skor maksimum teoritis adalah 32. Berdasarkan rumus pada bab III, diperoleh nilai *mean* ideal sebesar 20 dan standar deviasi ideal sebesar 4.

Parameter ideal tersebut kemudian diformulasikan ke dalam norma interval Azwar dan menghasilkan interval pusat kendali internal santri (M1) berikut:

Tabel 4. 14. Interval Kategorisasi Pusat Kendali Internal (M1)

Skor Variabel	Kategori
$X \geq 24$	Tinggi
$16 \leq X < 24$	Sedang
$X < 16$	Rendah

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Perhitungan Batas Interval pada Lampiran 9, 2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.14 diatas, maka hasil kategorisasi Pusat Kendali Internal (M1) pada 118 santri adalah sebagai berikut:

Tabel 4. 15. Hasil Kategorisasi Pusat Kendali Internal (M1)

Variabel	Kategori	Jumlah Santri	PP. Nurul Ulum	PP. Sabilurrosyad	PP. Anwarul Huda
Pusat Kendali Internal (M1)	Tinggi	74 (62,7%)	56	13	5
	Sedang	38 (32,2%)	20	10	8
	Rendah	6 (5,1%)	3	1	2
Total		**118 (100%)**	**79**	**24**	**15**

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 6, 2026)

Berdasarkan Tabel 4.15 diatas, mayoritas santri secara akumulatif memiliki pusat kendali internal yang berada pada kategori Tinggi,

yaitu sebanyak 74 santri (62,7%). Diikuti oleh 38 santri (32,2%) yang berada pada kategori Sedang, dan hanya 6 santri (5,1%) yang tergolong memiliki kategori Rendah. Dominasi santri pada kategori Tinggi dan Sedang yang mencapai 94,9% dari total responden mengindikasikan bahwa sebagian besar santri di lingkungan asrama memiliki pusat kendali internal yang kuat dalam proses belajar kitab kuning. Mayoritas santri menyadari serta meyakini bahwa tingkat kelancaran, kemahiran, dan pemahaman mereka terhadap teks-teks klasik pada kitab kuning ditentukan oleh komitmen, porsi latihan mandiri, dan kontinuitas (*istiqamah*) belajar.

Pada PP. Nurul Ulum, pusat kendali internal santri didominasi kategori Tinggi sebesar 70,9% (56 santri) dan Sedang sebesar 25,3% (20 santri), serta hanya 3,8% (3 santri) pada kategori Rendah. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 6: Tabulasi Skor Variabel M1), menunjukkan bahwa dominasi kategori Tinggi ini didorong oleh kuatnya keyakinan mayoritas santri bahwa kemahiran belajar kitab ditentukan oleh porsi usaha, tanggung jawab pribadi/introspeksi, dan latihan mandiri (item C1, C2, C4, C7, C8). Namun, indikator keyakinan menjaga fokus di tengah gangguan lingkungan asrama (item C5) secara konsisten menjadi aspek terendah yang menyebabkan fokus belajar sebagian santri masih rentan terdistraksi oleh kondisi asrama. Adapun 3 santri pada kategori Rendah (skor 14–15) mencerminkan minimnya keyakinan pada

kontrol dan kendali pribadi dalam proses belajar kitab kuning.

Pada PP. Sabilurrosyad, pusat kendali internal santri didominasi kategori Tinggi sebesar 54,2% (13 santri) dan Sedang sebesar 41,7% (10 santri), serta hanya 4,2% (1 santri) pada kategori Rendah. Berdasarkan penelusuran pada data mentah (terlampir pada Lampiran 6: Tabulasi Skor Variabel M1), dominasi kategori Tinggi didorong oleh kuatnya keyakinan santri atas dampak latihan mandiri (item C1) dan tanggung jawab pribadi dalam membenahi cara belajar (item C4). Besarnya proporsi kategori Sedang dipicu oleh belum optimalnya keyakinan menjaga fokus *muthala'ah* di tengah gangguan asrama (item C5) serta pengendalian rasa malas dan kantuk saat pembelajaran di kelas (item C6). Adapun 1 santri pada kategori Rendah (skor 13) konsisten memberikan penilaian rendah pada seluruh item, menandakan minimnya keyakinan santri pada kontrol pribadi dalam mempelajari kitab kuning.

Sementara itu, di PP. Anwarul Huda, pusat kendali internal santri didominasi pada kategori Sedang sebesar 53,3% (8 santri), kategori Tinggi sebesar 33,3% (5 santri), dan kategori Rendah sebesar 13,3% (2 santri). Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 6: Tabulasi Skor Variabel M1), dominasi kategori Sedang pada variabel ini dipicu oleh terbatasnya keyakinan menjaga fokus *muthala'ah* di tengah gangguan lingkungan asrama (item C5) serta pengendalian rasa malas dan kantuk saat menyimak penjelasan di kelas (item C6)

yang didominasi opsi kadang-kadang. Meskipun demikian, pencapaian 5 santri pada kategori Tinggi tetap ditopang oleh tingginya kesadaran akan pentingnya latihan mandiri (item C1) dan kecenderungan introspeksi diri ketika mengalami kesulitan memahami kitab (item C2). Adapun 2 santri pada kategori Rendah (skor 13 dan 15) secara konsisten memberikan penilaian rendah di hampir seluruh item, yang mencerminkan belum tumbuhnya keyakinan pada kendali pribadi dalam proses belajar kitab kuning.

4. Pusat Kendali Eksternal (M2)

Pusat kendali eksternal sebagai variabel mediasi kedua disusun berdasarkan pada 7 indikator operasional yang terbagi ke dalam 10 item pernyataan (C9-C18) yang mengukur kecenderungan santri dalam menggantungkan keberhasilan atau kegagalan belajar kitab kuning pada faktor luar di luar kontrol dirinya.

a. Distribusi Jawaban Responden per Item

Berdasarkan hasil pengumpulan data dari 118 santri, rekapitulasi distribusi frekuensi jawaban dan nilai rata-rata (*mean*) per item disajikan pada Tabel 4.16 berikut:

Tabel 4. 16. Rekapitulasi Jawaban Variabel M2

Variabel	Item	SL	SR	KD	TP	*Mean*
Pusat Kendali Ekternal (Bagian C)	C9	8 (6,8%)	36 (30,5%)	62 (52,5%)	12 (10,2%)	2,339
	C10	3 (2,5%)	30 (25,4%)	64 (54,2%)	21 (17,8%)	2,127
	C11	4 (3,4%)	34 (28,8%)	63 (53,4%)	17 (14,4%)	2,212
	C12	3 (2,5%)	36 (30,5%)	65 (55,1%)	14 (11,9%)	2,237
	C13	4 (3,4%)	48 (40,7%)	62 (52,5%)	4 (3,4%)	2,441
	C14	4 (3,4%)	31 (26,3%)	50 (42,4%)	33 (28,0%)	2,051
	C15	2 (1,7%)	16 (13,6%)	45 (38,1%)	55 (46,6%)	1,703

	C16	3 (2,5%)	14 (11,9%)	31 (26,3%)	70 (59,3%)	1,576
	C17	2 (1,7%)	14 (11,9%)	49 (41,5%)	53 (44,9%)	1,703
	C18	2 (1,7%)	38 (28,0%)	44 (37,3%)	54 (45,8%)	1,729

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 7, 2026)

Pada item C9 mengenai pernyataan terkait ketergantungan aktivitas belajar *muthala'ah* hanya apabila ada instruksi ustadz. Rekapitulasi jawaban menunjukkan sebanyak 8 santri (6,8%) memilih Selalu, 36 santri (30,5%) memilih Sering, 62 santri (52,5%) memilih Kadang-kadang, dan 12 santri (10,2%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C9 tercatat sebesar 2,339. Temuan ini mengindikasikan bahwa ketergantungan santri pada instruksi ustadz bersifat situasional, sehingga inisiatif belajar mandiri tetap muncul secara berkala tanpa selalu menunggu komando pengajar.

Pada item C10 mengenai pernyataan terkait pemahaman kitab yang sepenuhnya ditentukan cara mengajar ustadz, bukan usaha belajar. Sebanyak 3 santri (2,5%) memilih Selalu, 30 santri (25,4%) memilih Sering, 64 santri (54,2%) memilih Kadang-kadang, dan 21 santri (17,8%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C10 sebesar 2,127. Hal ini mencerminkan bahwa persepsi santri terhadap peran ustadz bersifat kondisional, santri tidak memandang cara mengajar ustadz sebagai satu-satunya penentu pemahaman kitab, melainkan turut memperhitungkan kontribusi usaha belajar pribadi.

Pada item C11 mengenai pernyataan terkait menjadikan target ustadz sebagai acuan utama menentukan target belajar. Sebanyak 4

santri (3,4%) memilih Selalu, 34 santri (28,8%) memilih Sering, 63 santri (53,4%) memilih Kadang-kadang, dan 17 santri (14,4%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C11 sebesar 2,212. Angka ini memperlihatkan bahwa mayoritas santri menjadikan target dari ustadz hanya sebagai batas minimal, namun tetap fleksibel menentukan porsi target belajarnya sendiri.

Pada item C12 mengenai pernyataan terkait anggapan tidak perlu membaca kembali kitab setelah dipuji ustadz. Sebanyak 3 santri (2,5%) memilih Selalu, 36 santri (30,5%) memilih Sering, 65 santri (55,1%) memilih Kadang-kadang, dan 14 santri (11,9%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C12 tercatat sebesar 2,237. Temuan ini mencerminkan bahwa sebagian besar santri tidak serta-merta menghentikan latihan membacanya hanya karena telah memperoleh kohendak positif dari ustadz. Hanya saja dampak tersebut bersifat situatif yang sesekali menimbulkan rasa puas diri

Pada item C13 mengenai pernyataan perlunya menunggu arahan ustadz terlebih dahulu untuk memulai langkah belajar. Sebanyak 4 santri (3,4%) memilih Selalu, 48 santri (40,7%) memilih Sering, 62 santri (52,5%) memilih Kadang-kadang, dan 4 santri (3,4%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C13 mencatatkan angka tertinggi pada sub-variabel ini, yaitu 2,441. Hal ini mengindikasikan bahwa keengganan menentukan langkah belajar mandiri masih membayangi sebagian besar santri secara situasional, dimana

petunjuk awal dari ustadz kerap menjadi tumpuan sebelum santri mampu melangkah mandiri.

Pada item C14, yang menganggap kelancaran membaca disebabkan keberuntungan mendapat bab yang mudah. Sebanyak 4 santri (3,4%) memilih Selalu, 31 santri (26,3%) memilih Sering, 50 santri (42,4%) memilih Kadang-kadang, dan 33 santri (28,0%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* item C14 sebesar 2,051. Temuan ini menunjukkan bahwa sebagian besar santri tidak menganggap faktor kemudahan bab atau keberuntungan semata sebagai penentu utama kelancaran membaca kitab mereka.

Pada item C15 yang menyatakan anggapan berhentinya berlatih membaca karena hasilnya tetap sama saja. Sebanyak 2 santri (1,7%) memilih Selalu, 16 santri (13,6%) memilih Sering, 45 santri (38,1%) memilih Kadang-kadang, dan 55 santri (46,6%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* item C15 sebesar 1,703 yang tergolong Sangat Rendah. Hal ini menunjukkan penolakan kuat dari sebagian besar santri terhadap sikap pasrah/apatis dalam proses belajar.

Pada item C16 mengenai pernyataan aktivitas belajar/*muthala'ah* kitab adalah hal sia-sia karena kelancaran ditentukan keberuntungan Nasib. Sebanyak 3 santri (2,5%) memilih Selalu, 14 santri (11,9%) memilih Sering, 31 santri (26,3%) memilih Kadang-kadang, dan 70 santri (59,3%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* item C16 merupakan yang terendah di seluruh item variabel M2, yakni 1,576**.**

Rendahnya nilai rerata ini menegaskan bahwa sebagian besar santri meyakini penguasaan kitab kuning merupakan hal yang dapat diprediksi dan diupayakan melalui rutinitas belajar.

Pada item C17 mengenai pernyataan kurang lancar membaca disebabkan nasib mendapat bab yang sulit. Sebanyak 2 santri (1,7%) memilih Selalu, 14 santri (11,9%) memilih Sering, 49 santri (41,5%) memilih Kadang-kadang, dan 53 santri (44,9%) memilih Tidak Pernah. Nilai *mean* item C17 tercatat sebesar 1,703 yang tergolong Sangat Rendah. Temuan ini mengindikasikan bahwa sebagian besar santri tidak menyalahkan nasib memperoleh bab yang sulit dibaca ketika mengalami kegagalan/ketidaklancaran membaca kitab kuning.

Pada item C18 mengenai anggapan bahwa nilai ujian jelek terjadi karena kurang beruntung, bukan kurang belajar. Sebanyak 2 santri (1,7%) memilih Selalu, 38 santri (28,0%) memilih Sering, 44 santri (37,3%) memilih Kadang-kadang, dan 54 santri (45,8%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 1,729 yang tergolong sangat rendah. Hal ini mengindikasikan bahwa mayoritas santri tidak menjadikan kemalangan/nasib kurang beruntung sebagai alasan utama atas kegagalan memperoleh nilai ujian yang memuaskan.

Secara akumulatif, kecenderungan santri pada Pusat Kendali Eksternal (M2) berada pada rentang nilai mean yang secara umum relatif rendah, khususnya pada item-item yang ketergantungan pada factor keberuntungan/*chance* (item C14–C18). Hal ini menunjukkan

temuan positif bahwa sebagian besar santri cenderung tidak mengadopsi pandangan fatalistik dan meyakini bahwa penguasaan kitab kuning merupakan hal yang dapat diprediksi melalui usaha belajar mandiri. Di sisi lain, indikator keengganan dan ketidakyakinan menentukan langkah belajar mandiri (item C13) mencatatkan nilai rata-rata tertinggi (*mean* = 2,441). Ditunjang oleh dominasi pilihan *Kadang-kadang* pada item C9–C13, temuan ini memperlihatkan bahwa ketergantungan santri pada figur ustadz tidak bersifat absolut atau menetap, melainkan berlangsung secara situasional/kondisional.

b. Kategorisasi Variabel Pusat Kendali Eksternal (M2)

Kategorisasi variabel Pusat Kendali Eksternal (M2) bertujuan untuk memetakan tingkat ketergantungan 118 santri pada faktor diluar kontrol diri dalam proses belajar kitab kuning. Penetapan kriteria kategorisasi mengacu pada skor teoritis dari 10 item pernyataan valid berskala 1–4, sehingga memperoleh skor minimum teoritis adalah 10 dan skor maksimum teoritis adalah 40. Berdasarkan rumus pada bab III, diperoleh nilai *mean* ideal sebesar 25 dan standar deviasi ideal sebesar 5.

Parameter ideal tersebut kemudian diformulasikan ke dalam norma interval Azwar dan menghasilkan interval kategorisasi pusat kendali eksternal santri (M2) berikut:

Tabel 4. 17. Interval Kategorisasi Pusat Kendali Eksternal (M2)

Skor Variabel	Kategori
$X \geq 30$	Tinggi

$20 \leq X < 30$	Sedang
$X < 20$	Rendah

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Perhitungan Batas Interval pada Lampiran 9, 2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.17 diatas, maka hasil kategorisasi tingkat Pusat Kendali Eksternal yang dimiliki oleh 118 santri disajikan pada Tabel 4.18 berikut. Tabel ini juga memuat *mean* empiris tiap aspek pusat kendali eksternal dengan merata-ratakan *mean* aspek yang diperoleh oleh seluruh responden di pesantren tersebut (Lampiran 7). Mean empiris tersebut digunakan untuk menggambarkan kecenderungan eksternal santri di masing-masing pesantren.

Tabel 4. 18. Hasil Kategorisasi Pusat Kendali Eksternal (M2)

Kategori	**Total**	**PP. Nurul Ulum**	**PP. Sabilurrosyad**	**PP. Anwarul Huda**
Tinggi	7 (5,9%)	3	4	0
Sedang	51 (43,2%)	30	14	7
Rendah	60 (50,8%)	46	6	8
Total	**118 (100%)**	**79**	**24**	**15**
***Mean* Empiris per Aspek**				
Powerful Others	2,271	2,180	2,525	2,347
Chance	1,753	1,686	2,067	1,600

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 7, 2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.18 diatas, secara akumulatif dapat diketahui bahwa hasil kategorisasi pada 118 santri terhadap variabel Pusat Kendali Eksternal (M2) menunjukkan bahwa mayoritas santri berada pada kategori Rendah, yaitu sebanyak 60 santri (50,8%). Selanjutnya, santri yang berada pada kategori Sedang mencakup 51

santri (43,2%), sedangkan santri pada kategori Tinggi hanya berjumlah 7 santri (5,9%). Dominasi santri pada kategori Rendah (50,8%) memperlihatkan temuan yang sangat positif, dimana sebagian besar santri tidak memiliki kecenderungan yang kuat untuk menggantungkan proses dan hasil belajar kitab kuning pada faktor-faktor di luar kontrol dirinya.

Hal ini selaras dengan capaian nilai *mean* per aspek, di mana aspek *Chance* (keberuntungan/nasib) mencatatkan rerata akumulatif yang tergolong sangat rendah, yaitu sebesar 1,753. Rendahnya angka ini mengindikasikan bahwa santri secara umum menolak pandangan fatalistik dan meyakini bahwa penguasaan kitab kuning merupakan hasil dari proses belajar yang terencana, bukan sekadar ketidakpastian keberuntungan/nasib. Di sisi lain, aspek *Powerful Others* dari ustadz mencatatkan nilai rerata akumulatif sebesar 2,271. Capaian ini mengindikasikan bahwa pengaruh figur ustadz dalam proses belajar santri umumnya sebatas menjadi acuan operasional dan arahan awal, tanpa menghilangkan inisiatif belajar mandiri santri secara keseluruhan. Dengan demikian, secara akumulatif, profil santri di ketiga pesantren menunjukkan tingkat kontrol eksternal yang tergolong lemah hingga moderat.

Pada PP. Nurul Ulum, Pusat Kendali Eksternal (M2) mayoritas santri berada pada kategori Rendah yaitu sebanyak 46 santri (58,2%), disusul oleh kategori Sedang sebanyak 30 santri (38,0%), dan hanya

3 (3,8%) berada pada kategori Tinggi. Dominasi kategori rendah yang mencapai lebih dari separuh total responden di lokasi ini mencerminkan bahwa santri PP. Nurul Ulum secara umum memiliki kecenderungan kontrol eksternal yang lemah dalam aktivitas belajar kitab kuning. Secara spesifik, penolakan terlihat sangat menonjol pada aspek *Chance* yang mencatatkan nilai *mean* rendah hanya sebesar 1,686, yang mengindikasikan kuatnya keyakinan santri bahwa keberhasilan penguasaan mempelajari kitab kuning bukan ditentukan oleh faktor keberuntungan/nasib semata. Sementara itu, aspek *Powerful Others* memperoleh nilai rerata sebesar 2,180, memperlihatkan bahwa meskipun arahan ustadz tetap dijadikan sebagai petunjuk dasar dalam pengajaran, hal tersebut tidak menimbulkan ketergantungan operasional yang berlebihan bagi santri dalam *muthala'ah*.

Pada PP. Sabilurrosyad, mayoritas responden memiliki kecenderungan eksternal berada pada kategori Sedang, yaitu sebanyak 14 santri (58,3%), disusul oleh kategori Rendah sebanyak 6 santri (25,0%), dan kategori Tinggi sebanyak 4 santri (16,7%). Dominasi kategori sedang yang mencakup lebih dari separuh total santri lokasi ini mencerminkan bahwa santri PP. Sabilurrosyad memiliki kecenderungan kontrol eksternal yang moderat dalam aktivitas belajar kitab kuning. Secara spesifik, kecenderungan ini tercermin pada aspek *Powerful Others* yang mencatatkan nilai rerata paling tinggi di antara

lokasi lain, yaitu sebesar 2,525, yang mengindikasikan bahwa arahan, target, serta dorongan dari ustadz memiliki porsi yang cukup dominan dalam mengarahkan inisiatif belajar santri pada kitab kuning. Sementara itu, aspek *Chance* memperoleh nilai rerata sebesar 2,067, memperlihatkan bahwa aspek fatalisme tergolong relatif lebih tinggi dibandingkan lokasi lainnya, namun. tetap menempatkan faktor keberuntungan pada tingkat kecenderungan sedang.

Pada PP. Anwarul Huda, tingkat Pusat Kendali Eksternal santri menunjukkan sebagian besar responden berada pada kategori Rendah, yaitu sebanyak 8 santri (53,3%), disusul oleh kategori Sedang sebanyak 7 santri (46,7%), dan 0% santri pada kategori Tinggi (0 santri). Dominasi kategori rendah yang mencakup lebih dari separuh responden di lokasi ini mencerminkan bahwa santri PP. Anwarul Huda secara umum memiliki kecenderungan kontrol eksternal yang lemah hingga moderat. Karakteristik ini didukung oleh *mean* aspek *Powerful Others* sebesar 2,347 mengindikasikan bahwa arahan ustadz dipahami sebagai panduan belajar tanpa menimbulkan ketergantungan yang selalu mengikat. Di sisi lain, aspek *Chance* mencatatkan nilai *mean* paling rendah di antara tiga lokasi, yaitu sebesar 1,600, menegaskan bahwa santri PP. Anwarul Huda secara tegas menolak pandangan fatalistik dan meyakini penguasaan materi kitab kuning bergantung pada proses belajar mandiri yang konsisten.

5. Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Regulasi belajar santri sebagai variabel terikat disusun berdasarkan pada 19 indikator operasional yang terbagi ke dalam 20 item pernyataan (D1-D20) yang mengukur strategi, pengelolaan, dan perilaku teknis santri dalam belajar kitab kuning secara mandiri.

a. Distribusi Jawaban Responden per Item

Berdasarkan hasil pengumpulan data dari 118 santri, rekapitulasi distribusi frekuensi jawaban dan nilai rata-rata (*mean*) per item disajikan pada Tabel 4.19 berikut:

Tabel 4. 19. Rekapitulasi Jawaban Variabel Y

Variabel	Item	SL	SR	KD	TP	*Mean*
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Bagian D)	D1	14 (11,9%)	42 (35,6%)	51 (43,2%)	11 (9,3%)	2,500
	D2	13 (11,0%)	38 (32,2%)	56 (47,5%)	11 (9,3%)	2,449
	D3	15 (12,7%)	34 (28,8%)	57 (48,3%)	12 (10,2%)	2,441
	D4	13 (11,0%)	50 (42,4%)	41 (34,7%)	14 (11,9%)	2,525
	D5	19 (16,1%)	57 (48,3%)	32 (27,1%)	10 (8,5%)	2,720
	D6	14 (11,9%)	35 (29,7%)	55 (46,6%)	14 (11,9%)	2,415
	D7	23 (19,5%)	58 (49,2%)	28 (23,7%)	9 (7,6%)	2,805
	D8	13 (11,0%)	46 (39,0%)	53 (44,9%)	6 (5,1%)	2,559
	D9	38 (32,2%)	49 (41,5%)	30 (25,4%)	1 (0,8%)	3,051
	D10	30 (25,4%)	48 (40,7%)	37 (31,4%)	3 (2,5%)	2,890
	D11	10 (8,5%)	32 (27,1%)	59 (50,0%)	17 (14,4%)	2,297
	D12	11 (9,3%)	44 (37,3%)	49 (41,5%)	14 (11,9%)	2,441
	D13	39 (33,1%)	52 (44,1%)	25 (21,2%)	2 (1,7%)	3,085
	D14	29 (24,6%)	52 (44,1%)	30 (25,4%)	7 (5,9%)	2,873
	D15	11 (9,3%)	47 (39,8%)	44 (37,3%)	16 (13,6%)	2,449
	D16	19 (16,1%)	58 (49,2%)	32 (27,1%)	9 (7,6%)	2,737
	D17	20 (16,9%)	37 (31,4%)	55 (46,6%)	6 (5,1%)	2,602
	D18	19 (16,1%)	52 (44,1%)	39 (33,1%)	8 (6,8%)	2,695
	D19	9 (7,6%)	46 (39,0%)	53 (44,9%)	10 (8,5%)	2,458
	D20	14 (11,9%)	51 (43,2%)	42 (35,6%)	11 (9,3%)	2,576

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 8, 2026)

Pada item D1 mengenai pernyataan penetapan target jumlah halaman/bab yang dipelajari. Sebanyak 14 santri (11,9%) memilih Selalu, 42 santri (35,6%) memilih Sering, 51 santri (43,2%) memilih

Kadang-kadang, dan 11 santri (9,3%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,500. Sebaran respons ini mengindikasikan bahwa aktivitas penentuan target belajar harian/mingguan telah diterapkan oleh sebagian besar santri, namun intensitas penerapannya masih bersifat situasional.

Pada item D2 yang mengukur menyediakan waktu khusus untuk *muthala'ah* mandiri di asrama. Sebanyak 13 santri (11,0%) memilih Selalu, 38 santri (32,2%) memilih Sering, 56 santri (47,5%) memilih Kadang-kadang, dan 11 santri (9,3%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,449. Dominasi opsi Kadang-kadang menunjukkan bahwa penyediaan waktu khusus untuk belajar mandiri belum menjadi rutinitas yang teratur secara ketat, melainkan menyesuaikan dengan kegiatan asrama.

Pada item D3 yang mengukur pengujian pemahaman awal secara mandiri sebelum kelas. Sebanyak 15 santri (12,7%) memilih Selalu, 34 santri (28,8%) memilih Sering, 57 santri (48,3%) memilih Kadang-kadang, dan 12 santri (10,2%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,441. Hasil ini memperlihatkan bahwa kebiasaan membedah dan mengartikan teks kitab sebelum diajarkan ustadz dilakukan secara kondisional oleh mayoritas santri.

Pada item D4, mengenai pemberian tanda khusus/penanda pada materi yang rumit. Sebanyak 13 santri (11,0%) memilih Selalu, 50 santri (42,4%) memilih Sering, 41 santri (34,7%) memilih Kadang-

kadang, dan 14 santri (11,9%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,525. Temuan ini menunjukkan bahwa strategi menandai materi sulit tergolong cukup rutin diterapkan oleh mayoritas santri (53,4%) pada akumulasi jawaban Selalu dan Sering.

Pada item D5 mengenai pernyataan mencocokan nilai ujian dengan standar KKM Madin. Sebanyak 19 santri (16,1%) memilih Selalu, 57 santri (48,3%) memilih Sering, 32 santri (27,1%) memilih Kadang-kadang, dan 10 santri (8,5%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,720. Hal ini mengindikasikan bahwa sebagian besar santri aktif mengevaluasi diri terhadap capaian akademik mereka dengan menjadikan KKM sebagai acuan standar keberhasilan.

Pada item D6 mengenai pernyataan memeriksa kembali catatan *i'rab* dengan koreksi ustadz/teman. Sebanyak 14 santri (11,9%) memilih Selalu, 35 santri (29,7%) memilih Sering, 55 santri (46,6%) memilih Kadang-kadang, dan 14 santri (11,9%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,415. Tingginya frekuensi Kadang-kadang menandakan bahwa aktivitas merevisi catatan *tarkib* di kamar dilakukan secara fleksibel saat santri merasa ragu Kembali terhadap hasil catatannya.

Pada item D7 yang mengukur santri menvisualisasikan alur logika penjelasan kitab dalam pikiran. Sebanyak 23 santri (19,5%) memilih Selalu, 58 santri (49,2%) memilih Sering, 28 santri (23,7%) memilih Kadang-kadang, dan 9 santri (7,6%) memilih Tidak Pernah,

dengan nilai mean sebesar 2,805. Akumulasi pilihan *Selalu* dan *Sering* yang mencapai 68,7% memperlihatkan bahwa mayoritas santri secara konsisten mengandalkan strategi kognitif berupa pengolahan alur logika dalam memahami isi materi kitab.

Pada item D8 yang mengukur efikasi diri saat ditunjuk membaca kitab secara mendadak. Sebanyak 13 santri (11,0%) memilih Selalu, 46 santri (39,0%) memilih Sering, 53 santri (44,9%) memilih Kadang-kadang, dan 6 santri (5,1%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,559. Temuan ini mencerminkan bahwa tingkat keyakinan santri dalam merespons panggilan mendadak dari ustadz tergolong cukup memadai, meskipun masih pada kondisi tertentu saja.

Pada item D9 mengenai pemikiran positif terhadap manfaat penguasaan kitab untuk kemandirian masa depan. Sebanyak 38 santri (32,2%) memilih Selalu, 49 santri (41,5%) memilih Sering, 30 santri (25,4%) memilih Kadang-kadang, dan hanya 1 santri (0,8%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 3,051. Hasil ini menunjukkan bahwa bayangan akan masa depan (*Outcome expectations*) santri sangat tinggi, mayoritas santri (73,7%) pada opsi jawaban Selalu dan Sering meyakini pentingnya penguasaan kitab bagi pemahaman agama mandiri kelak sehingga meningkatkan motivasi diri dalam meregulasi belajar secara mandiri.

Pada item D10 mengenai perasaan senang dan menikmati proses pembelajaran di kelas. Sebanyak 30 santri (25,4%) memilih Selalu, 48

santri (40,7%) memilih Sering, 37 santri (31,4%) memilih Kadang-kadang, dan 3 santri (2,5%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,890. Hal ini mengindikasikan bahwa keterikatan emosional dan daya tarik afektif santri terhadap suasana pembelajaran di madrasah diniyah tergolong positif dan tinggi.

Pada item D11 mengenai pernyataan dalam mendahulukan *muthala'ah* dibandingkan aktivitas santai. Sebanyak 10 santri (8,5%) memilih Selalu, 32 santri (27,1%) memilih Sering, 59 santri (50,0%) memilih Kadang-kadang, dan 17 santri (14,4%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,297. Item ini mencatatkan nilai *mean* terendah di seluruh variabel Y, yang mengindikasikan bahwa pengendalian motivasi diri dalam memprioritaskan belajar di atas aktivitas lain di asrama masih menjadi area regulasi diri yang paling sulit dilakukan dibandingkan aspek-aspek regulasi belajar lainnya.

Pada item D12 yang mengukur pengecekan ulang langkah belajar secara mandiri saat mengalami kesulitan. Sebanyak 11 santri (9,3%) memilih Selalu, 44 santri (37,3%) memilih Sering, 49 santri (41,5%) memilih Kadang-kadang, dan 14 santri (11,9%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,441. Angka ini menunjukkan bahwa kesadaran santri untuk mengevaluasi kembali ketepatan strategi belajarnya tergolong moderat dan dijalankan secara fleksibel saat menemui hambatan belajar saja.

Pada item D13 yang mengukur kepuasan pribadi saat berhasil

memaknai kitab secara mandiri. Sebanyak 39 santri (33,1%) memilih Selalu, 52 santri (44,1%) memilih Sering, 25 santri (21,2%) memilih Kadang-kadang, dan 2 santri (1,7%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 3,085. Nilai *mean* pada item ini merupakan yang tertinggi di seluruh variabel Y, yang mengindikasikan bahwa perasaan puas atas pencapaian mandiri menjadi sumber aspek motivasi paling kuat yang mendorong regulasi belajar santri.

Pada item D14 yang mengukur penggunaan instruksi dalam diri (*self-instruction*) untuk mencapai target belajar. Sebanyak 29 santri (24,6%) memilih Selalu, 52 santri (44,1%) memilih Sering, 30 santri (25,4%) memilih Kadang-kadang, dan 7 santri (5,9%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,873. Temuan ini memperlihatkan bahwa mayoritas santri (68,7%) pada akumulasi jawaban Selalu dan Sering secara aktif menggunakan instruksi internal untuk menjaga kedisipilinan dan konsistensi belajar kitab kuning.

Pada item D15 yang mengukur perilaku menjaga konsentrasi di kamar meski situasi sekitar ramai. Sebanyak 11 santri (9,3%) memilih Selalu, 47 santri (39,8%) memilih Sering, 44 santri (37,3%) memilih Kadang-kadang, dan 16 santri (13,6%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,449. Hasil ini mengindikasikan bahwa perilaku santri dalam mempertahankan fokus belajar di tengah keramaian asrama bersifat variatif dan kondisional.

Pada item D16 mengenai perilaku menjaga fokus menyimak di

kelas meski lelah atau mengantuk. Sebanyak 19 santri (16,1%) memilih Selalu, 58 santri (49,2%) memilih Sering, 32 santri (27,1%) memilih Kadang-kadang, dan 9 santri (7,6%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,737. Dominasi jawaban Sering dan Selalu sebanyak 65,3% menunjukkan tingkat komitmen dan perilaku belajar santri yang cukup tinggi saat mengikuti pembelajaran di kelas.

Pada item D17 yang mengukur pembelajaran sistematis santri dari makna, *tarkib*, hingga kesimpulan. Sebanyak 20 santri (16,9%) memilih Selalu, 37 santri (31,4%) memilih Sering, 55 santri (46,6%) memilih Kadang-kadang, dan 6 santri (5,1%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,602. Temuan ini mencerminkan bahwa tahapan belajar yang berurutan dan terstruktur telah dipahami oleh santri sebagai alur belajar yang ideal. Namun, dominasi opsi Kadang-kadang (46,6%) mengindikasikan bahwa penerapan alur tersebut masih pada taraf selektif dan kondisional.

Pada item D18 yang mengukur perilaku santri dalam membuat catatan ringkas agar mudah memahami kitab. Sebanyak 19 santri (16,1%) memilih Selalu, 52 santri (44,1%) memilih Sering, 39 santri (33,1%) memilih Kadang-kadang, dan 8 santri (6,8%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,695. Hasil ini menunjukkan bahwa mayoritas responden membuat catatan ringkas sebagain strategi memahami kitab kuning.

Pada item D19, mengenai penerapan teknik belajar baru saat

menerima banyak koreksi. Sebanyak 9 santri (7,6%) memilih Selalu, 46 santri (39,0%) memilih Sering, 53 santri (44,9%) memilih Kadang-kadang, dan 10 santri (8,5%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,458. Dominasi opsi Kadang-kadang ini menunjukkan bahwa koreksi dari ustadz direspons santri dengan melakukan uji coba teknik belajar baru, meskipun pelaksanaannya masih bersifat kondisional.

Pada item D20 mengenai perbaikan strategi belajar ketika hasil ujian tidak maksimal. Sebanyak 14 santri (11,9%) memilih Selalu, 51 santri (43,2%) memilih Sering, 42 santri (35,6%) memilih Kadang-kadang, dan 11 santri (9,3%) memilih Tidak Pernah, dengan nilai *mean* sebesar 2,576. Dominasi jawaban Sering dan Selalu yang mencapai 55,1% menunjukkan bahwa mayoritas santri memiliki kesadaran adaptif yang cukup baik untuk melakukan perbaikan strategi belajar pasca menerima hasil evaluasi akademik.

Secara akumulatif, regulasi belajar santri pada kitab kuning (Y) menunjukkan profil yang positif dan dinamis. Pendorong utama regulasi belajar santri berpusat pada aspek motivasi, khususnya pada indikator *affective reaction* (item D13, *mean* = 3,085) dan *outcome expectations* (item D9, *mean* = 3,051). Temuan ini mengindikasikan bahwa dorongan belajar santri terutama dipicu oleh perasaan puas atas pencapaian mandiri serta keyakinan yang kuat akan manfaat penguasaan kitab kuning untuk masa depan. Selain itu, santri

menunjukkan fleksibilitas indikator *causal atribution* yang terfokus pada perbaikan strategi saat menemui hambatan (item D12) serta keberanian melakukan eksperimentasi diri (*self-experimentation*) pasca evaluasi dari ustadz (item D19). Meskipun demikian, tantangan terbesar regulasi diri santri dalam belajar santri terletak pada area *goal orientation*, yaitu pada rendahny kebiasaan santri memprioritaskan aktivitas *muthala'ah* (item D11, *mean* = 2,297). Pola ini menegaskan bahwa santri secara umum memiliki orientasi nilai dan kesadaran adaptif yang kuat, namun masih membutuhkan penguatan konsistensi dalam pengelolaan waktu dan pemfokusan diri di lingkungan asrama.

b. Kategorisasi Variabel Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Kategorisasi variabel Regulasi Belajar Santri (Y) bertujuan untuk memetakan tingkat regulasi diri 118 santri dalam belajar kitab kuning secara mandiri. Penetapan kriteria kategori mengacu pada skor teoritis dari 20 item pernyataan valid berskala 1–4 yang memperoleh skor minimum teoritis adalah 20 dan skor maksimum teoritis adalah 80. Berdasarkan rumus pada bab III, diperoleh nilai *mean* ideal sebesar 50 dan standar deviasi ideal sebesar 10.

Parameter ideal tersebut kemudian diformulasikan ke dalam norma interval Azwar dan menghasilkan interval katregorisasi Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) menjadi tiga kategori berikut:

Tabel 4. 20. Interval Kategorisasi Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Skor Variabel (X)	Kategori
$X \geq 60$	Sangat Baik
$40 \leq X < 60$	Cukup Baik
$X < 40$	Kurang Baik

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Perhitungan Batas Interval pada Lampiran 9, 2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.20 diatas, maka hasil kategorisasi Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) disajikan pada Tabel 4.21 berikut:

Tabel 4. 21. Hasil Kategorisasi Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Kategori	Total	PP. Nurul Ulum	PP. Sabilurrosyad	PP. Anwarul Huda
Sangat Baik	38 (32,2%)	28	9	1
Cukup Baik	63 (53,4%)	43	12	8
Kurang Baik	17 (14,4%)	8	3	6
Total	**118 (100%)**	**79**	**24**	**15**

Sumber: Data Primer Diolah (Hasil Tabulasi Skor Responden pada Lampiran 8, 2026)

Berdasarkan Tabel 4.21 diatas, secara akumulatif, tingkat Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) didominasi oleh kategori Cukup Baik sebanyak 63 santri (53,4%), disusul kategori Sangat Baik sebanyak 38 santri (32,2%), dan kategori Kurang Baik sebanyak 17 santri (14,4%). Dominasi porsi gabungan kategori Cukup Baik dan Sangat Baik mencapai 85,6% yang mengindikasikan bahwa santri secara umum telah memiliki kesadaran metakognitif, motivasi intrinsik, serta strategi kognitif yang memadai dalam belajar mandiri. Meski demikian, dominasi pada kategori Cukup Baik menegaskan bahwa penerapan strategi dan pengelolaan waktu belajar santri masih

bersifat kondisional di tengah padatnya aktivitas asrama dan sekolah.

Pada PP. Nurul Ulum, Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) pada 79 santri menunjukkan bahwa mayoritas santri berada pada kategori Cukup Baik yaitu sebanyak 43 santri (54,4%). Selanjutnya, kelompok santri dengan tingkat regulasi belajar pada kategori Sangat Baik sebanyak 28 santri (35,4%), sedangkan santri yang berada pada kategori Kurang Baik sebanyak 8 santri (10,1%). Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 8: Tabulasi Skor Variabel Y), pendorong utama regulasi belajar santri di pesantren ini didominasi oleh tingginya kepuasan emosional saat berhasil memaknai kitab mandiri (item D13) serta keyakinan akan manfaat penguasaan kitab untuk masa depan (item D9). Sementara itu, munculnya 10,1% santri pada kategori kurang baik terutama disebabkan oleh rendahnya kontrol perilaku santri dalam memprioritaskan *muthala'ah* di atas aktivitas lainnya di asrama (D11).

Pada PP. Sabilurrosyad, tingkat Regulasi Belajar 24 Santri pada Kitab Kuning di pesantren ini terdistribusi hampir seimbang antara kategori Cukup Baik yaitu sebanyak 12 santri (50,0%) dan kategori Sangat Baik sebanyak 9 santri (37,5%), sedangkan kategori Kurang Baik hanya 3 santri (12,5%). Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 8: Tabulasi Skor Variabel Y), pendorong utama regulasi belajar santri di pesantren ini ditopang oleh tingginya keyakinan santri akan pentingnya pemahaman kitab bagi kemandirian

agama di masa depan (item D9) serta reaksi afektif positif dalam bentuk kepuasan saat berhasil memahami materi kitab secara mandiri (item D13). Adapun keberadaan 12,5% santri pada kategori kurang baik dipicu oleh belum terbangunnya kebiasaan strategi metakognitif santri, seperti rendahnya inisiatif menetapkan target belajar (D1) serta mengevaluasi catatan koreksi *tarkib* dan *i'rab* setelah kelas (D6).

Pada PP. Anwarul Huda, tingkat Regulasi Belajar 15 Santri pada Kitab Kuning di pesantren ini menunjukkan bahwa mayoritas santri berada pada kategori Cukup Baik yaitu sebanyak 8 santri (53,3%). Selanjutnya, kelompok santri pada kategori Kurang Baik menempati porsi kedua yaitu sebanyak 6 santri (40,0%), sedangkan kategori Sangat Baik hanya mencakup 1 santri (6,7%). Berdasarkan penelusuran pada data mentah (Lampiran 8: Tabulasi Skor Variabel Y), pendorong utama regulasi belajar santri di pesantren ini tetap didukung oleh aspek motivasi pada ekspektasi hasil dan pada reaksi afektif yang cukup positif (item D9 dan D13). Namun demikian, proporsi kategori Kurang Baik di pesantren ini relatif tinggi mencapai 40,0%, hal ini dipicu karena adanya kendala santri dalam pengelolaan fokus dan komitmen belajar harian. Hal ini dipengaruhi oleh rentannya santri terhadap gangguan keramaian asrama (D15), rendahnya konsistensi aktivitas *muthala'ah* mandiri (D2 & D11), serta masih rendahnya efikasi diri santri saat ditunjuk membaca kitab (D8).

D. Evaluasi Model Struktural (*Inner Model*)

Pengujian model struktural (*inner model*) bertujuan untuk memprediksi hubungan antar variabel laten serta menguji seberapa baik model struktural yang dibangun mampu menjelaskan fenomena yang diteliti. Mengacu pada kerangka metodologis Hair, evaluasi *inner model* dilakukan melalui empat tahapan sebelum dilakukan pengujian hipotesis, yaitu uji multikolinearitas/*variance inflation* factor (VIF), koefisien determinasi (R^2), ukuran efek (f^2), dan relevansi prediktif (Q^2).[131]

1. Uji Multikolinearitas/*Variance Inflation Factor* (VIF*)*

   Pengujian ini dilakukan untuk melihat potensi multikolinearitas antar konstruk prediktor (variabel bebas). Hair et al. menegaskan bahwa adanya multikolinearitas yang tinggi antar variabel prediktor (bebas/independen) dapat membuat bias estimasi hubungan antar konstruk. Oleh karena itu, kriteria ideal untuk memastikan variabel terhindar dari masalah multikolinearitas adalah nilai *Variance Inflation Factor* (VIF) berada di bawah 3,00 dengan batas toleransi maksimal di bawah 5,00.[132]

Tabel 4. 22. Hasil Uji Multikolinearitas/*Variance Inflation Factor* (VIF)

Variabel Bebas (Prediktor)	Variabel Terikat (Dependen)	Nilai VIF	Keterangan
Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	Pusat Kendali Internal (M1)	1.283	Bebas Kolinearitas
	Pusat Kendali Eksternal (M2)	1.283	Bebas Kolinearitas
	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	1.403	Bebas Kolinearitas

[131]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

[132]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

Variabel Bebas (Prediktor)	Variabel Terikat (Dependen)	Nilai VIF	Keterangan
Interaksi Teman Sebaya (X2)	Pusat Kendali Internal (M1)	1.283	Bebas Kolinearitas
	Pusat Kendali Eksternal (M2)	1.283	Bebas Kolinearitas
	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	1.644	Bebas Kolinearitas
Pusat Kendali Internal (M1)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	2.005	Bebas Kolinearitas
Pusat Kendali Eksternal (M2)	Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	1.477	Bebas Kolinearitas

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan tabel diatas, keseluruhan nilai VIF antar variabel berada pada rentang 1,283 hingga 2,005, yang berarti semuanya berada dibawah kriteria 3,00 dan jauh dibawah batas toleransi 5,00. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa model penelitian ini sepenuhnya bebas dari masalah multikolinearitas, sehingga seluruh variabel bebas (independen) dan mediator layak digunakan untuk pengujian hipotesis.

2. Ukuran Efek (f^2)

Ukuran efek (f^2) digunakan untuk mengetahui sejauh mana kontribusi relatif dari setiap variabel prediktor (bebas dan mediasi) terhadap pembentukan nilai R^2 dari variabel endogen (terikat), ketika variabel tersebut dikeluarkan dari model. Mengacu pada kriteria Hair et al., kriteria nilai f^2 dibagi menjadi tiga kategori, yakni 0,02 (efek kecil), 0,15 (efek sedang), dan 0,35 (efek besar).[133] Hasil pengujian ukuran efek (f^2) disajikan pada Tabel 4.23 berikut:

[133]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

Tabel 4. 23. Hasil Uji Ukuran Efek (f^2)

Variabel Terikat (Dependen)	Variabel Bebas (Independen)	Nilai f^2	Keterangan
Pusat Kendali Internal (M1)	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	0.080	Efek Kecil
	Interaksi Teman Sebaya (X2)	0.257	Efek Sedang
Pusat Kendali Eksternal (M2)	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	0.000	*No Effect*
	Interaksi Teman Sebaya (X2)	0.133	Efek Kecil
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1)	0.001	*No Effect*
	Interaksi Teman Sebaya (X2)	0.397	Efek Besar
	Pusat Kendali Internal (M1)	0.135	Efek Kecil
	Pusat Kendali Eksternal (M2)	0.003	*No Effect*

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.23 di atas, pengujian ukuran efek (f^2) dari masing-masing hubungan antar variabel dapat dijelaskan sebagai berikut:

a. Pengaruh Terhadap Pusat Kendali Internal (M1)

Pada variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) memperoleh nilai efek (f^2) sebesar 0,080 yang berada dalam kategori efek kecil. Hal ini mengindikasikan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz selama pembelajaran tetap memberikan kontribusi positif dalam membentuk Pusat Kendali Internal, meskipun dengan peranan yang terbatas.

Pada variabel Interaksi Teman Sebaya (X2) memperoleh nilai efek (f^2) sebesar 0,257, yang tergolong dalam kategori efek sedang. Hal ini menunjukkan bahwa Interaksi Teman Sebaya memiliki peranan yang cukup kuat dalam mendorong tumbuhnya Pusat Kendali Internal dalam diri santri.

b. Pengaruh Terhadap Pusat Kendali Eksternal (M2)

Pada variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) memiliki nilai efek (f^2) sebesar 0,000, yang berarti tidak memiliki efek (*no effect*) terhadap pembentukan Pusat Kendali Eksternal (M2) santri. Hal ini mengindikasikan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz tidak memberikan kontribusi atau peranan substantif secara langsung dalam membentuk maupun mempengaruhi kecenderungan Pusat Kendali Eksternal pada diri santri.

Pada variabel Interaksi Teman Sebaya (X2) menghasilkan nilai efek (f^2) sebesar 0,133, yang tergolong dalam kategori efek kecil mendekati sedang. Hal ini menandakan bahwa Interaksi Teman Sebaya memberikan kontribusi yang cukup berarti dalam membentuk kecenderungan pusat kendali eksternal santri dibandingkan dengan Penerapan *Scaffolding* Ustadz selama proses pembelajaran.

c. Pengaruh Terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Pada variabel Interaksi Teman Sebaya (X2) secara langsung terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) memiliki nilai efek (f^2) sebesar 0,397, yang tergolong dalam kategori efek besar (*large*). Angka ini mengindikasikan bahwa Interaksi Teman Sebaya merupakan faktor penentu yang sangat substantif dan krusial dalam meningkatkan kemampuan regulasi belajar santri di pesantren.

Pada variabel Pusat Kendali Internal (M1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) menghasilkan nilai efek (f^2)

sebesar 0,135, yang tergolong dalam kategori efek kecil mendekati sedang. Hal ini menunjukkan bahwa dorongan kontrol dari dalam diri santri turut memberikan kontribusi substantif terhadap regulasi belajar, meskipun dalam peranan yang terbatas.

Adapun variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) dengan nilai efek (f^2) sebesar 0,001 dan Pusat Kendali Eksternal (M2) dengan nilai efek (f^2) sebesar 0,003. Kedua variabel ini menghasilkan nilai efek (f^2) jauh dibawah kategori kecil (0,02), sehingga dikategorikan tidak memiliki efek (*no effect*) secara langsung terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning.

3. Koefisien Determinasi (R^2)

Koefisien determinasi (R^2) digunakan untuk mengukur seberapa besar varians dari variabel terikat yang dapat dijelaskan secara bersama-sama oleh variabel-variabel bebas. Mengacu pada Hair et. al, nilai R^2 dikategorikan menjadi tiga tingkatan, yakni 0,75 (kuat), 0,50 (sedang), dan 0,25 (lemah).[134] Hasil pengujian nilai R^2 disajikan dalam Tabel berikut.

Tabel 4. 24. Hasil Uji Koefisien Determinasi (R^2)

Variabel Terikat (Dependen)	R-square	R-square adjusted	Kategori
Pusat Kendali Internal	0.377	0.366	Sedang
Pusat Kendali Eksternal	0.154	0.139	Lemah
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning	0.605	0.591	Sedang

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

[134]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

Berdasarkan hasil analisis pada Tabel 4.24 di atas, nilai koefisien determinasi (R^2) untuk masing-masing variabel endogen dapat dijelaskan sebagai berikut:

Variabel Pusat Kendali Internal (M1) memperoleh nilai R^2 sebesar 0,377 dengan R^2 adjusted sebesar 0,366 yang masuk dalam kategori sedang (*moderate*). Hasil ini mengindikasikan bahwa variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) dan Interaksi Teman Sebaya (X2) mampu menjelaskan variansi Pusat Kendali Internal (M1) santri sebesar 37,7%, sedangkan 62,3% sisanya dijelaskan oleh faktor-faktor lain di luar model.

Variabel Pusat Kendali Eksternal (M2) memperoleh nilai R^2 sebesar 0,154 dengan R^2 adjusted sebesar 0,139. Hasil ini tergolong dalam kategori lemah (*weak*). Angka ini mengindikasikan bahwa variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) dan Interaksi Teman Sebaya (X2) mampu menjelaskan variansi Pusat Kendali Eksternal santri hanya sebatas 15,4%, sementara 84,6% sisanya dipengaruhi oleh faktor-faktor lain.

Variabel Regulasi Belajar Santri (Y), memperoleh nilai R^2 sebesar 0,605 dengan R^2 adjusted sebesar 0,591. Angka ini menunjukkan bahwa model struktural memiliki kemampuan daya jelaskan pada kategori sedang (*moderate*) mendekati kuat. Artinya, sebesar 60,5% variabilitas tingkat regulasi belajar santri pada kitab kuning di tiga lokasi pesantren dapat dijelaskan secara bersama-sama (simultan) oleh variabel Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) dan Interaksi Teman Sebaya (X2) serta melalui variabel mediasi Pusat Kendali Internal (M1) dan Eksternal (M2).

Sementara itu, sisanya sebesar 39,5% dipengaruhi oleh variabel atau faktor lain di luar model penelitian ini.

4. Relevansi Prediktif (Q^2)

Pengujian relevansi prediktif (Q^2) dilakukan untuk mengukur tingkat ketepatan dan kemampuan prediksi dari model struktural terhadap variabel endogen (terikat) yang diteliti. Pengujian ini dilakukan melalui PLSpredict pada SmartPLS. Mengacu pada kriteria Hair et. al, model dinyatakan memiliki relevansi prediktif yang baik jika nilai $Q^2_predict > 0$ dan perbandingan RMSE menunjukkan PLS < LM.[135] Hasil pengujian relevansi prediktif (Q^2) untuk masing-masing variabel endogen disajikan pada Tabel berikut:

Tabel 4. 25. Hasil Uji Relevansi Prediktif (Q^2)

Item	Q²_predict	RMSE (PLS-SEM)	RMSE (LM)	Selisih (PLS - LM)	Keterangan
Pusat Kendali Internal (M1)					
C1	0,201	0,677	0,720	-0,043	PLS < LM
C2	0,163	0,706	0,741	-0,035	PLS < LM
C3	0,195	0,666	0,768	-0,102	PLS < LM
C4	0,147	0,749	0,872	-0,123	PLS < LM
C5	0,144	0,760	0,837	-0,077	PLS < LM
C6	0,191	0,712	0,821	-0,109	PLS < LM
C7	0,231	0,654	0,652	0,002	PLS > LM
C8	0,166	0,700	0,761	-0,061	PLS < LM
Pusat Kendali Eskternal (M2)					
C9	0,166	0,691	0,753	-0,062	PLS < LM
C10	0,019	0,720	0,822	-0,102	PLS < LM
C11	0,011	0,728	0,763	-0,035	PLS < LM
C12	0,098	0,657	0,706	-0,049	PLS < LM
C13	-0,025	0,634	0,685	-0,051	PLS < LM

[135]Hair et al, *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*, 3rd ed.

Item	Q²_predict	RMSE (PLS-SEM)	RMSE (LM)	Selisih (PLS - LM)	Keterangan
C14	0,002	0,830	0,925	-0,095	PLS < LM
C15	0,052	0,749	0,859	-0,110	PLS < LM
C16	0,028	0,793	0,861	-0,068	PLS < LM
C17	0,073	0,719	0,821	-0,102	PLS < LM
C18	0,041	0,770	0,847	-0,077	PLS < LM
Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)					
D1	0,355	0,666	0,750	-0,084	PLS < LM
D2	0,364	0,651	0,742	-0,091	PLS < LM
D3	0,291	0,712	0,830	-0,118	PLS < LM
D4	0,293	0,713	0,828	-0,115	PLS < LM
D5	0,220	0,741	0,841	-0,100	PLS < LM
D6	0,332	0,698	0,760	-0,062	PLS < LM
D7	0,211	0,750	0,864	-0,114	PLS < LM
D8	0,113	0,717	0,800	-0,083	PLS < LM
D9	0,181	0,712	0,735	-0,023	PLS < LM
D10	0,209	0,728	0,795	-0,067	PLS < LM
D11	0,311	0,684	0,765	-0,081	PLS < LM
D12	0,314	0,684	0,720	-0,036	PLS < LM
D13	0,129	0,731	0,813	-0,082	PLS < LM
D14	0,313	0,711	0,774	-0,063	PLS < LM
D15	0,291	0,714	0,806	-0,092	PLS < LM
D16	0,164	0,753	0,849	-0,096	PLS < LM
D17	0,268	0,713	0,795	-0,082	PLS < LM
D18	0,208	0,736	0,802	-0,066	PLS < LM
D19	0,296	0,639	0,696	-0,057	PLS < LM
D20	0,265	0,706	0,833	-0,127	PLS < LM

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan pada Tabel 4.25 diatas, hampir seluruh indikator variabel endogen (37 dari 38 item) memiliki nilai *Q² _predict* > 0, kecuali C13 yang bernilai -0,025. Hal ini mengonfirmasi bahwa model memiliki relevansi prediktif dasar yang sangat baik di luar sampel. Berikut hasil pembandingan kesalahan prediksi (RMSE) setiap item variabel endogen:

Pada variabel terikat Regulasi Belajar Santri (Y/D1–D20), seluruh item (100%) menghasilkan nilai RMSE PLS-SEM < RMSE LM, yang

menunjukkan kemampuan prediksi di luar sampel pada tingkat TINGGI (*High Predictive Power*) untuk variabel terikat utama.

Pada variabel mediator Pusat Kendali Internal (M1/C1–C8), sebanyak 7 dari 8 item (87,5%) memiliki nilai RMSE PLS-SEM < RMSE LM, yang menunjukkan kemampuan prediksi di luar sampel pada tingkat SEDANG (*Medium Predictive Power*).

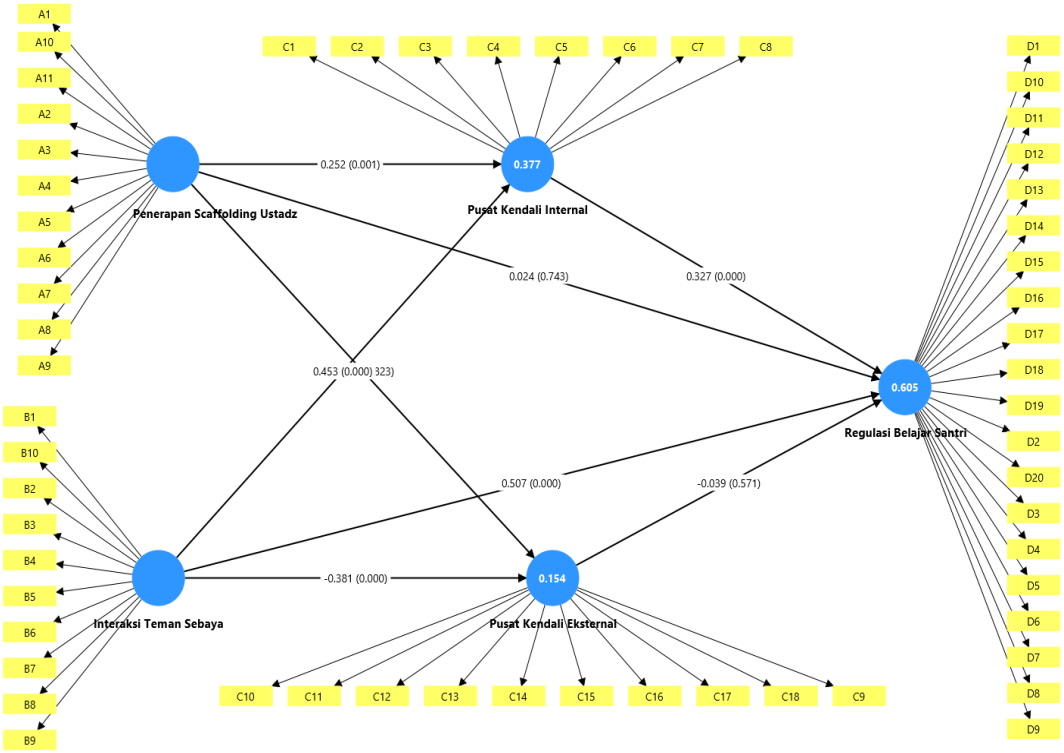
Pada variabel mediator Pusat Kendali Eksternal (M2/C9–C18), seluruh item (100%) menghasilkan nilai RMSE PLS-SEM < RMSE LM, yang menunjukkan kemampuan prediksi di luar sampel pada tingkat TINGGI (*High Predictive Power*).

Dengan demikian, secara keseluruhan item dalam model struktural penelitian ini memiliki daya prediksi di luar sampel yang valid dan dapat diandalkan.

E. Uji Hipotesis dan Mediasi

Pengujian ini dilakukan menggunakan teknik *Bootstrapping* pada SmartPLS untuk mengukur nilai t-statistik dan p-value. Hipotesis dinyatakan diterima jika nilai t-statistik > 1,96 dan nilai p-value < 0,05 pada tingkat signifikansi 5%. Tampilan visual dari diagram alur model struktural beserta estimasi statistik antar variabel disajikan pada Gambar 4.2 berikut:

Gambar 4. 2. *Graphical Output Bootstrapping* SmartPLS



Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan visualisasi pada Gambar 4.2 diatas, angka-angka pada garis panah antar variabel menunjukkan nilai koefisien jalur beserta tingkat signifikansinya, sedangkan angka di dalam lingkaran variabel endogen menunjukkan nilai R^2. Rincian statistik serta rekapitulasi keputusan penerimaan maupun penolakan hipotesis penelitian ini dijelaskan secara rinci poin-poin berikut.

1. Pengaruh Langsung (*Direct Effect*)

   Pengujian pengaruh langsung dilakukan untuk menguji hipotesis hubungan langsung antar variabel dalam model struktural. Melalui pengujian ini, diketahui nilai koefisien jalur (*path coefficient*), *t-statistik* dan *p-value* yang diperoleh melalui prosedur *bootstrapping* pada

SmartPLS. Hasil pengujian terebut disajikan pada tabel berikut:

Tabel 4. 26. Hasil Uji Pengaruh Langsung (*Direct Effect*)

Hipotesis	Jalur Hubungan	Original Sample (O)	Sample Mean (M)	Standard Deviation (STDEV)	T statistics (|O/STDEV|)	P values	Keterangan
H1	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) -> Regulasi Belajar Santri (Y)	0,024	0,026	0,074	0,328	0,743	Ditolak (*Tidak Signifikan*)
H2	Interaksi Teman Sebaya (X2) -> Regulasi Belajar Santri (Y)	0,507	0,512	0,081	6,229	0,000	Diterima
H3	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) -> Pusat Kendali Internal (M1)	0,252	0,262	0,079	3,203	0,001	Diterima
H4	Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) -> Pusat Kendali Eksternal (M2)	-0,023	-0,037	0,101	0,223	0,823	Ditolak (*Tidak Signifikan*)
H5	Interaksi Teman Sebaya (X2) -> Pusat Kendali Internal (M1)	0,453	0,455	0,078	5,838	0,000	Diterima
H6	Interaksi Teman Sebaya (X2) -> Pusat Kendali Eksternal (M2)	-0,381	-0,393	0,093	4,076	0,000	Diterima

Hipotesis	Jalur Hubungan	Original Sample (O)	Sample Mean (M)	Standard Deviation (STDEV)	T statistics (|O/STDEV|)	P values	Keterangan
H7	Pusat Kendali Internal (M1) -> Regulasi Belajar Santri (Y)	0,327	0,319	0,090	3,619	0,000	Diterima
H8	Pusat Kendali Eksternal (M2) -> Regulasi Belajar Santri (Y)	-0,039	-0,045	0,069	0,567	0,571	Ditolak (*Tidak Signifikan*)

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan Tabel 4.26 diatas, hasil analisis pengaruh langsung (*direct effect*) untuk masing-masing hipotesis adalah sebagai berikut:

a. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Diperoleh nilai koefisien jalur sebesar 0,024, *t-statistik* sebesar 0,328 < 1,96 dan *p-value* sebesar 0,743 > 0,05. Meskipun arah hubungan bernilai positif, nilai *p-value* berada di atas ambang batas 0,05. Hal ini mengindikasikan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz tidak memiliki pengaruh yang signifikan secara langsung terhadap Regulasi Belajar Santri, sehingga H1 ditolak.

b. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Nilai koefisien jalur yang diperoleh sebesar 0,507, *t-statistik* sebesar 6,229 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,00 < 0,05. Nilai *p-value*

yang lebih kecil dari 0,05 serta arah koefisien yang positif mengindikasikan bahwa Interaksi Teman Sebaya berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri, sehingga H2 diterima.

c. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Pusat Kendali Internal Santri (M1)

Hasil pengujian menghasilkan nilai koefisien jalur sebesar 0,252, *t-statistik* sebesar 3,203 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,001 < 0,05. Hasil tersebut membuktikan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz berpengaruh positif dan signifikan secara langsung dalam meningkatkan Pusat Kendali Internal santri, sehingga H3 diterima.

d. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2)

Diperoleh nilai koefisien jalur sebesar -0,023, *t-statistik* sebesar 0,223 < 1,96 dan *p-value* sebesar 0,823 > 0,05. Meskipun arah hubungan sesuai menunjukkan negatif, tapi nilai *p-value* berada jauh di atas 0,05. Hal ini mengindikasikan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz tidak berpengaruh signifikan secara langsung terhadap Pusat Kendali Eksternal santri, sehingga H4 ditolak.

e. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Pusat Kendali Internal Santri (M1)

Diperoleh nilai koefisien jalur sebesar 0,453, *t-statistik* sebesar 5,838 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,000 < 0,05. Hasil ini menunjukkan

bahwa Interaksi Teman Sebaya berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap Pusat Kendali Internal santri. sehingga H5 diterima. Semakin baik dukungan dan interaksi teman sebaya, maka semakin tinggi kesadaran internal santri.

f. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2)

Hasil pengujian menunjukkan nilai koefisien jalur sebesar -0,381, *t-statistik* sebesar 4,076 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,000 < 0,05. Karena nilai *p-value* < 0,05 dan koefisien bernilai negatif membuktikan bahwa Interaksi Teman Sebaya berpengaruh negatif dan signifikan terhadap Pusat Kendali Eksternal santri, sehingga H6 diterima. Artinya, interaksi teman sebaya yang positif dapat menurunkan kecenderungan santri pada kontrol eksternal.

g. Pengaruh Pusat Kendali Internal Santri (M1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Diperoleh nilai koefisien jalur sebesar 0,327 dengan *t-statistik* sebesar 3,619 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,000 < 0,05. Nilai *p-value* < 0,05 dengan koefisien positif membuktikan bahwa Pusat Kendali Internal berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri, sehingga H7 diterima.

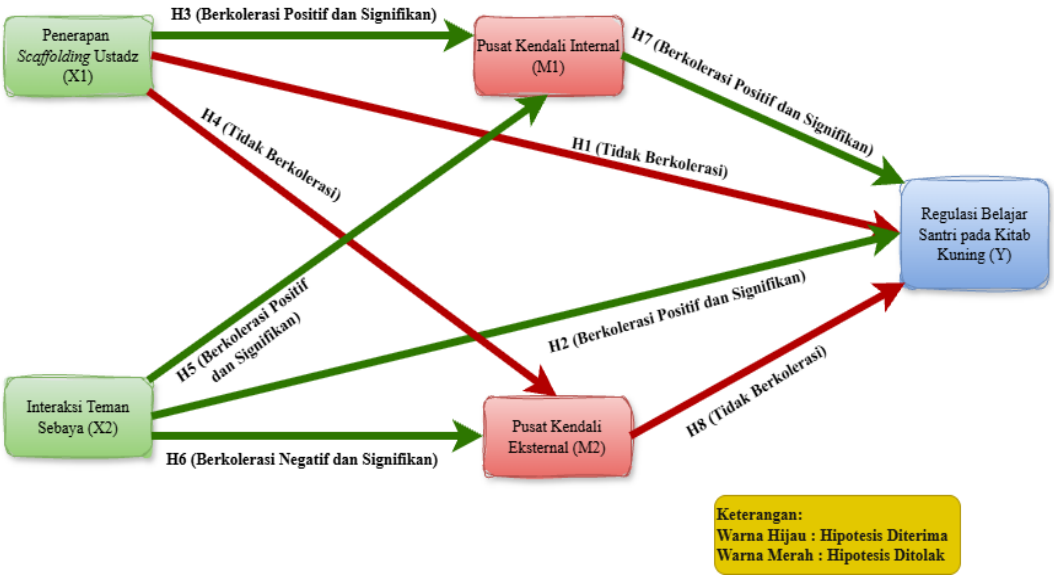
h. Pengaruh Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Nilai koefisien jalur yang dihasilkan adalah -0,039 dengan

dengan *t-statistik* sebesar 0,567 < 1,96 dan *p-value* sebesar 0,571 > 0,05. Meskipun arah koefisien menunjukkan negatif, nilai *p-value* melebihi ambang batas 0,05. Hal ini mengindikasikan bahwa Pusat Kendali Eksternal tidak berpengaruh signifikan secara langsung terhadap Regulasi Belajar Santri, sehingga H8 ditolak.

Arah mekanisme model hasil pengujian pengaruh langsung (*direct effect*) dari masing-masing jalur divisualisasikan pada Gambar berikut:

Gambar 4. 3. Hasil Uji Pengaruh Langsung (*Direct Effect*)



2. Pengaruh Tidak Langsung dan Peran Mediasi (*Inderect Effect/Mediation*)

Pengujian pengaruh tidak langsung (*indirect effect*) dilakukan untuk menguji peran variabel Pusat Kendali Internal dan Pusat Kendali Eksternal dalam memediasi hubungan antara variabel bebas (independen) terhadap variabel terikat (dependen). Hasil pengujian pengaruh tidak langsung disajikan pada Tabel 4.27 berikut:

Tabel 4. 27. Hasil Uji Pengaruh Tidak Langsung dan Peran Mediasi

Hipotesis	Jalur	Original sample (O)	Sample mean (M)	Standard deviation (STDEV)	T statistics	P values	Confident Interval		Keterangan (Peran Mediasi)
							2,5%	97,5%	
H9	X1 -> M1 -> Y	0,083	0,083	0,035	2.364	0,018	0,026	0,165	Diterima *(Indirect-Only/ Full Mediation)*
H10	X1 -> M2 -> Y	0,001	0,002	0,009	0,096	0,923	-0,012	0,030	Ditolak (*No-Effect No Mediation*)
H11	X2 -> M1 -> Y	0,148	0,145	0,049	3,055	0,002	0,064	0,255	Diterima (*Complementary Partial Mediation*)
H12	X2 -> M2 -> Y	0,015	0,017	0,028	0,538	0,590	-0,042	0,069	Ditolak (*Direct-Only No Mediation*)

Sumber: Data Primer Diolah Menggunakan SmartPLS 4 (2026)

Berdasarkan Tabel 4.27 di atas, hasil analisis pengaruh tidak langsung (*indirect effect*) untuk masing-masing jalur dijelaskan sebagai berikut:

a. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1)

Hasil pengujian menghasilkan nilai koefisien pengaruh tidak langsung sebesar 0,083, *t-statistik* sebesar 2,364 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,018 < 0,05. Pengujian ini diperkuat oleh nilai *bias-corrected confidence interval* 95% yang berada pada rentang 0,026 - 0,165. Seluruh rentang interval bernilai positif dan tidak melewati/mengandung angka nol (0), maka Pusat Kendali Internal terbukti signifikan berfungsi sebagai variabel mediasi antara

Penerapan *Scaffolding* Ustadz terhadap Regulasi Belajar Santri.

Dikarenakan pengaruh langsung X1 terhadap Y sebelumnya tidak signifikan, maka sifat mediasi Pusat Kendali Internal pada jalur ini adalah *Indirect Only/Full Mediation* (mediasi penuh). Artinya, keterkaitan antara Penerapan *Scaffolding* Ustadz dan Regulasi Belajar Santri cenderung beroperasi melalui penguatan Pusat Kendali Internal santri terlebih dahulu.

Berdasarkan hasil tersebut, maka H9 dinyatakan diterima dengan peran mediasi yang terbentuk adalah *Indirect Only/Full Mediation* (mediasi penuh).

b. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Eksternal (M2)

Diperoleh nilai koefisien pengaruh tidak langsung sebesar 0,001, *t-statistik* sebesar 0,096 < 1,96 dan *p-value* sebesar 0,923 > 0,05. Valuasi *confidence interval* 95% menunjukkan nilai rentang -0,012 - 0,030. Adanya batas bawah bernilai negatif dan batas atas bernilai positif menandakan bahwa rentang interval tersebut melewati/mengandung angka nol (0), yang mengonfirmasi secara statistik bahwa pengaruh tidak langsung variabel ini tidak signifikan.

Hasil ini membuktikan bahwa Pusat Kendali Eksternal tidak mampu memediasi hubungan antara Penerapan *Scaffolding* Ustadz terhadap Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (*No-Effect No Mediation*). Berdasarkan hasil tersebut, maka H10 dinyatakan ditolak.

c. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1)

Hasil pengujian menunjukkan nilai koefisien pengaruh tidak langsung sebesar 0,148, *t-statistik* sebesar 3,055 > 1,96 dan *p-value* sebesar 0,002 < 0,05. Analisis *confidence interval* 95% menghasilkan rentang nilai 0,064 hingga 0,255. Nilai interval yang seluruhnya bernilai positif dan tidak melewati angka nol (0) membuktikan bahwa Pusat Kendali Internal mampu memediasi secara signifikan hubungan Interaksi Teman Sebaya terhadap Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning. Mengingat pengaruh langsung X2 terhadap Y juga signifikan, maka bentuk mediasi Pusat Kendali Internal pada jalur ini adalah *Complementary Partial Mediation* (mediasi parsial).

Berdasarkan hasil tersebut, maka H11 dinyatakan diterima dengan peran mediasi yang terjadi adalah *Complementary Partial Mediation* (mediasi parsial).

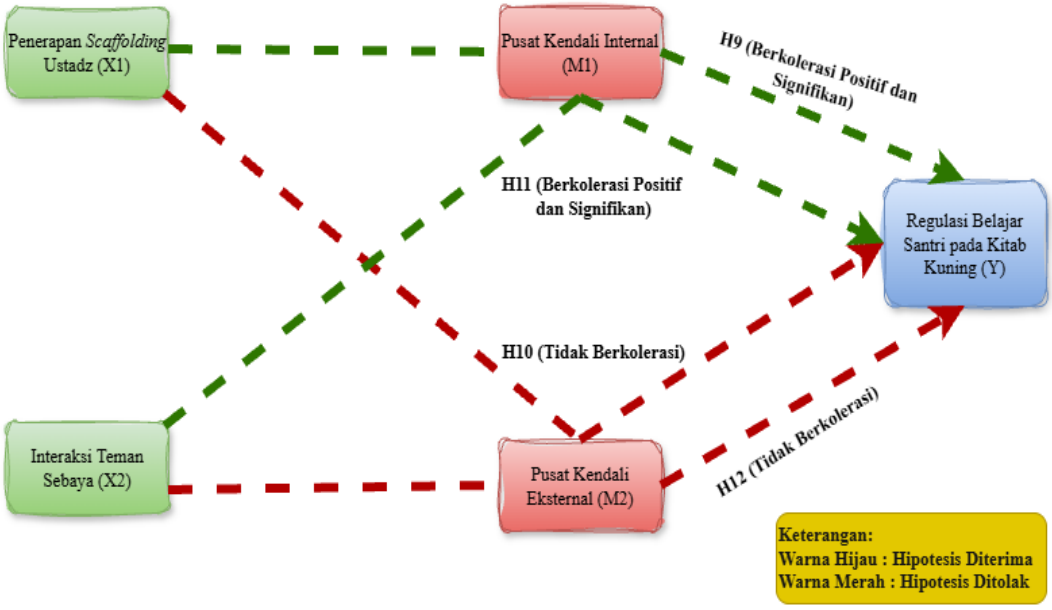
d. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Eksternal (M2)

Diperoleh nilai koefisien pengaruh tidak langsung sebesar 0,015, *t-statistik* sebesar 0,538 < 1,96 dan *p-value* sebesar 0,590 > 0,05. Hal ini didukung oleh hasil evaluasi *confidence interval* 95% yang berada pada rentang -0,042 hingga 0,069. Karena rentang interval tersebut melintasi/mengandung angka nol (0), maka dipastikan tidak terdapat efek mediasi yang signifikan.

Hasil ini mengindikasikan bahwa Pusat Kendali Eksternal tidak terbukti memediasi hubungan antara Interaksi Teman Sebaya terhadap Regulasi Belajar Santri. Namun, dikarenakan pengaruh langsung Interaksi Teman Sebaya Terhadap Regulasi Belajar Santri memiliki hasil yang signifikan maka peran mediasi pada jalur ini adalah *Direct-Only No Mediation.* Berdasarkan hasil tersebut, maka H12 dinyatakan ditolak.

Hasil pengujian pengaruh tidak langsung (*indirect effect*) dari masing-masing jalur divisualisasikan pada Gambar berikut:

Gambar 4. 4. Hasil Uji Pengaruh Tidak Langsung (*Indirect Effect*)



BAB V

PEMBAHASAN

A. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh positif namun tidak signifikan secara langsung terhadap Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y) dengan menghasilkan nilai koefisien jalur sebesar 0,024, t-*statistik* sebesar 0,328 < 1,96 dan nilai p-*value* sebesar 0,743 > 0,05. Temuan ini diperkuat oleh nilai *f-square* (f^2) sebesar 0,001 < 0,02 yang tergolong dalam kategori *no effect* (tidak memiliki efek substantif secara langsung). Meskipun nilai koefisien determinasi (R^2) pada variabel Y mencapai 0,605 (60,5%), peran *Scaffolding* Ustadz (X1) terbukti tidak dominan apabila bekerja secara langsung.

Secara deskriptif, mayoritas santri menilai bahwa X1 berada pada kategori Sangat Baik (56,8%) dan Cukup Baik (39,0%), sementara Y terdominasi pada kategori Cukup Baik (53,4%), dan Sangat Baik (32,2%). Angka ini menggambarkan bahwa ustadz telah menjalankan peran *scaffolding* dengan sangat baik saat mengajar kitab di kelas, khususnya pada teknik pengajaran/modeling ustadz di kelas (item A3, mean = 3,254). Namun, fokus pengajaran ustadz masih dominan pada penyampaian materi secara langsung di kelas sebagaimana tercermin dari skor item bimbingan musyawarah (A9) dan giliran membaca (A11) yang relatif rendah, sehingga belum sepenuhnya

terintegrasi dengan pendampingan dialogis yang memadai pada santri.

Kondisi instruksional tersebut berpotensi menciptakan zona nyaman belajar bagi santri, dimana mereka merasa aman di bawah bimbingan langsung ustadz anpa terstimulasi secara optimal untuk merencanakan, memantau, dan mengevaluasi strategi belajarnya sendiri di asrama. Dalam kerangka *Self-Determination Theory* (Ryan & Deci), lingkungan instruksional yang dominan (*controlling environment*) membatasi munculnya motivasi otonom, sehingga santri lebih banyak digerakkan oleh motivasi terkontrol dari lingkungan yang kurang mendukung regulasi diri dalam belajar kitab kuning.[136]

Hasil ini dapat dipahami juga sebagai indikasi bahwa keunggulan penerapan *scaffolding* ustadz hanya berhenti sebagai penyampai materi dan tidak tersalurkan secara langsung menjadi aksi regulasi diri santri diluar jam pembelajaran. Kemungkinan, santri memisahkan proses memahami pembelajaran di kelas dengan proses belajar mandiri di asrama, sehingga pengaruh *scaffolding* ustadz berhenti pada penyampaian materi saja. Temuan ini selaras dengan SCT Bandura, bahwa lingkungan terhadap perilaku sangat bergantung pada pemrosesan personal/kognitif (*person*).[137]

Namun secara empiris, temuan ini berbeda dengan temuan Putri & Royanto (2021) yang menemukan bahwa *scaffolding* pendidik sebagai prediktof positif yang signifikan terhadap regulasi belajar mahasiswa,[138] serta

[136]Ryan and Deci, *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*.

[137]Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*.

[138]Putri and Royanto, "Growth Mindset, Instructors Scaffolding, Dan Self-Regulated Learning Pada Pembelajaran Jarak Jauh Selama Pandemi COVID-19."

penelitian Bai dan Gu, yang menemukan efek langsung pengajaran guru masih tersisa meski kecil. Namun, hasil penelitian ini mengonfirmasi juga argumen utama Bai dan Gu bahwa mekanisme tidak langsung melalui variabel mediasi memiliki peran lebih dominan terhadap regulasi belajar yang menyumbang 59,9% dari total efek.[139] Terputusnya jalur langsung ini sejalan dengan penegasan Jumal Ahmad bahwa regulasi belajar dalam pendidikan Islam murni lahir dari dorongan dan tanggung jawab internal, bukan atas paksaan atau stimulasi pihak luar.[140]

Dengan demikian, temuan ini memperluas temuan penelitian terdahulu dengan menunjukkan bahwa karakteristik pembelajaran kitab kuning yang masih bercorak direktif (berpusat pada instruksi, arahan dan bimbingan aktif ustadz) memerlukan peran variabel pemediasi kognitif agar penerapan *scaffolding* ustadz dapat disalurkan menjadi perilaku regulasi belajar santri di asrama.

B. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y) dengan nilai koefisien jalur sebesar 0,507, *t-statistik* sebesar 6,229 > 1,96 dan nilai *p-value* sebesar 0,000

[139]Xuemei Bai and Xiaoqing Gu, "Effect of Teacher Autonomy Support on the Online Self-Regulated Learning of Students During COVID-19 in China: The Chain Mediating Effect of Parental Autonomy Support and Students' Self-Efficacy," *J Comput Assist Learn* 38, no. 4 (2022): 1173–1184, https://doi.org/10.1111/jcal.12676.

[140]Jumal Ahmad, *Self-Regulation Dan Self-Regulated Learning Dalam Pendidikan Islam* (Jakarta: Islamic Character Developmen, 2023).

< 0,05. Besaran pengaruh ini diperkuat oleh nilai *f-square* (f^2) sebesar 0,397 > 0,35 yang masuk dalam kategori besar (*large effect*) yang menegaskan juga bahwa variabel X2 menjadi salah satu prediktor utama yang berkontribusi substantif dalam menjelaskan nilai R^2 sebesar 0,605 (60,5%) pada model struktural regulasi belajar santri pada kitab kuning (Y).

Kuatnya pengaruh langsung ini sejalan dengan gambaran deskriptif, mayoritas santri menilai X2 berada pada kategori Cukup Baik (60,2%) dan Sangat Baik (32,2%), yang berbanding lurus dengan Y pada kategori Cukup Baik (53,4%) dan Sangat Baik (32,2%). Tingginya persepsi positif ini disokong oleh rasa saling percaya, keterbukaan emosional, dan dorongan semangat antar santri. Sementara itu, frekuensi belajar bersama yang terencana dalam *muthala'ah/musyawarah* masih bersifat insidental atau menjelang ujian saja.

Temuan ini mengindikasikan bahwa pengaruh signifikan X2 terhadap Y tidak harus bergantung pada keberadaan rutinitas belajar kelompok yang kaku. Iklim sosial asrama yang suportif dan inklusif menciptakan ikatan emosional (*peer attachment*) serta rasa aman psikologis bagi santri. Ketersediaan dukungan moral pada akhirnya membuat mereka lebih terbuka untuk berdiskusi, mengakui kesulitan tanpa rasa canggung, menyelaraskan target dan saling mencontoh kedisiplinan belajar di luar kelas, sehingga dapat mengurangi beban belajar dan kecemasan akademik (*academic anxiety*) santri.[141]

Mekanisme psikologis tersebut selaras dengan prinsip *Self-*

[141]Intan Muthia Luthfi and Desma Husni, "Peer Attachment Dengan Regulasi Emosi Pada Santri," *Psikobuletin Buletin Ilmiah Psikologi* 1, no. 2 (2020), https://doi.org/10.24014/pib.v1i2.9374.

Determination Theory dari Ryan dan Deci pada pemenuhan kebutuhan dasar akan keterhubungan sosial (*relatedness*). Ketika kebutuhan keterhubungan ini terpenuhi melalui interaksi teman sebaya di asrama, dukungan sosial tersebut mendorong pada motivasi otonom (*autonomy*) untuk meregulasi belajar secara mandiri.[142] Prinsip ini dikonfirmasi oleh penelitian Karima dkk., bahwa *sharing* dengan teman sebaya di pesantren bertindak sebagai *relational coping bridge*, yakni jembatan emosional yang memulihkan keseimbangan psikologis dan meredam kecemasan, sehingga mengoptimalkan kembali kesiapan mandiri santri dalam mengelola tuntutan akademiknya.[143]

Selain itu, temuan ini juga mengindikasikan bahwa lingkungan sosial di asrama menggerakkan perilaku regulasi belajar tidak hanya memengaruhi regulasi belajar melalui dukungan sosial, tetapi juga melalui pengamatan santri terhadap pemodelan sosial (*social modeling*) yang ditampilkan secara nyata di asrama. Kehadiran teman sebaya sebagai model langsung (*live model*) yang memperlihatkan kebiasaan *muthala'ah*, ketekunan membaca kitab mandiri, dan kedisiplinan belajar berpotensi menjadi pemicu situasional yang mendorong perilaku regulasi belajar yang serupa pada kitab kuning.

Pola ini selaras dengan perspektif *Social Cognitive Theory* Bandura, model perilaku yang ditampilkan secara nyata (*live modeling*) berfungsi sebagai pemicu situasional (*situational trigger*) yang mengarahkan

[142]Pelletier and Rocchi, "Organismic Integration Theory: A Theory of Regulatory Styles, Internalization, Integration, and Human Functioning in Society."

[143]Qonita Karima, Saiful Islam, and Choirul Mahmudi, "Dinamika Sharing Teman Sebaya Dalam Menghadapi Stress Akademik Pada Santri Mahasiswi Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta," *IJAR: Indonesian Journal of Action Research* 5, no. 1 (2026): 105–112, https://doi.org/10.14421/ijar.2025.51-08.

pembentukan perilaku individu secara lebih segera melalui mekanisme pemodelan dan peniruan (*observational learning*).[144] Schunk dan Zimmerman mengonfirmasi bahwa lingkungan pertemanan yang menjadi model (*peer model*) lebih efektif dalam meningkatkan *self-efficacy* dan keterampilan regulasi belajar siswa daripada *teacher model*.[145] Zimmerman juga mempertegas bahwa *observational learning* bagi individu berperan sebagai level awal pengembangan regulasi dalam dirinya.[146]

Umpan balik (*feedback*) dari teman sebaya juga mendorong santri untuk mengembangkan pengelolaan belajar mereka pada fase pelaksanaan dan refleksi dalam regulasi belajar. Penelitian Balulu membuktikan bahwa peran teman sebaya sebagai tutor yang memberikan koreksi dan bimbingan saat yang lain mengalami kesulitan terbukti efektif dalam meningkatkan kemampuan membaca kitab kuning santri, mulai dari penguasaan kaidah (*qawa'id*), kosakata (*mufradat*), hingga menjelaskan kembali isi kitab.[147]

Dengan demikian, interaksi teman sebaya di pesantren berfungsi sebagai wadah bersosialisasi yang kuat serta ruang psikologis-akademik yang menyalurkan dukungan emosional dan sosial menjadi perilaku regulasi belajar kitab kuning pada santri melalui keterhubungan emosional, pengamatan, dan umpan balik antar santri.

---

[144]Mitch J Fryling, Cristin Johnston, and Linda J Hayes, "Understanding Observational Learning: An Interbehavioral Approach," *Anal Verbal Behav* 27, no. 1 (2011): 191–203, https://doi.org/10.1007/BF03393102.

[145]Dale H. Schunk and Barry J. Zimmerman, "Modeling and Self-Efficacy Influences on Children's Development of Self-Regulated Learning," in *Social Motivation and Understanding in Children*, ed. J. Koenig (Washington DC: American Psychological Association, n.d.), 155–180.

[146]Zimmerman, "A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning."

[147]Balulu, "Implementasi Strategi Tutor Sebaya Dalam Membaca Kitab Klasik Fathul Qarib Di Pondok Pesantren Nurul Hidayah Mangli Jember."

C. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Pusat Kendali Internal Santri (M1)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Pusat Kendali Internal Santri (M1) dengan menghasilkan nilai koefisien jalur sebesar 0,252, t-*statistik* sebesar 3,203 > 1,96 dan p-*value* sebesar 0,001 < 0,05. Ukuran efek (f^2) sebesar 0,080 terhadap Pusat Kendali Internal (M1) tergolong dalam kategori efek kecil menuju sedang. Meskipun efek langsungnya tergolong kecil, tetapi X1 secara simultan tetap menopang total daya jelaskan model struktural mediator pada variabel M1 dengan nilai R^2 sebesar 0,377 (37,7%), sementara 62,3% sisanya dipengaruhi oleh faktor eksternal di luar model penelitian.

Hasil penelitian ini sejalan dengan gambaran deskriptif, mayoritas santri menilai X1 berada pada kategori Sangat Baik (56,8%) dan Cukup Baik (39,0%), yang sejalan dengan profil M1 santri didominasi oleh kategori Tinggi (62,7%) dan Sedang (32,2%). Melalui bimbingan *scaffolding* yang adaptif saat mencontohkan serta melatih cara membaca, mengurai struktur bahasa Arab (*nahwu-sharaf*) hingga memahami materi, berpotensi memperbaiki persepsi awal santri yang kerap menganggap kitab kuning sebagai materi yang sangat sulit dan rumit dipelajari, menjadi keyakinan bahwa kesulitan tersebut dapat diatasi melalui porsi usaha, tanggung jawab pribadi, dan latihan mandiri.

Temuan ini memberikan bukti empiris bahwa *scaffolding* ustadz yang tepat selama proses pembelajaran kitab kuning berpotensi menggeser atribusi

keberhasilan belajar santri dari faktor eksternal menuju internal. Hal ini dikarenakan, bimbingan ustadz yang terstruktur berfungsi menjadi stimulus awal dalam membentuk persepsi kontrol dan kendali diri santri. Ketika ustadz secara konsisten mencontohkan cara membaca, mengurai struktur bahasa secara bertahap serta penjelasan materi kitab yang adaptif, santri memperoleh pengalaman belajar yang jelas dan terukur. Pengalaman tersebut membantu santri menyadari bahwa kelancaran membaca, kemampuan mengurai dan pemahaman isi kitab merupakan hasil dari kesungguhan usaha dan konsistensi *muthala'ah*, bukan sekadar keberuntungan atau bakat alamiah semata.

Mekanisme psikologis yang mendasari temuan ini adalah meningkatnya persepsi santri ketika mereka berhasil menyelesaikan permasalahan belajar yang dianggap sulit. Bimbingan ustadz yang adaptif memberikan umpan balik terhadap perbaikan dan peningkatan proses belajar santri, bukan hanya pada hasil akhir. Umpan balik tersebut memperkuat keyakinan bahwa kesulitan/kegagalan merupakan bagian dari proses belajar yang dapat diperbaiki. Sebagaimana dinyatakan dalam penelitian Ahsan & Junaidi, interaksi dan bimbingan terstruktur ustadz selama pembelajaran dapat membangun *growth mindset* dan *self-efficacy* santri melalui penekanan pada kendali proses dan usaha terhadap keberhasilan akademik.[148]

Hasil ini juga memberikan konfirmasi teoretis terhadap *Social Cognitive Theory* (Bandura) dalam kerangka *triadic reciprocal determinism*, dimana

[148]Moch. Ahsan and Junaidi, "Strategi Ustadz Dalam Mengembangkan Self Esteem Santri Di Pesantren," *Muthmainnah: Jurnal Bimbingan Konseling Islam Dan Psikosufistik* 1, no. 1 (2025): 44–53, https://doi.org/10.38073/muthmainnah.v1i1.3509.

scaffolding ustadz berfungsi sebagai stimulasi lingkungan (*environment*) yang dapat membentuk langsung faktor personal/kognitif (*person*) santri.[149] Perspektif ini secara konseptual sejajar dengan prinsip *Achievement Goal Theory* (Dweck) yang menjelaskan pengajaran pendidik yang terstruktur akan menciptakan *mastery climate*, yakni lingkungan pembelajaran yang fokus pada penguasaan materi, pengembangan diri, dan usaha pribadi, bukan pada perbandingan sosial atau nilai semata.[150] Meskipun penelitian ini tidak secara spesifik mengukur iklim kelas, orientasi pengajaran ustadz yang berfokus pada struktur *scaffolding* memberikan kerangka analitis yang dapat menjelaskan bagaimana pola pembelajaran tersebut mengarahkan pada pembentukan atribusi internal santri.

Keterkaitan konseptual ini sejalan dengan penelitian Setio dkk., bahwa peran ustadz sebagai model, fasilitator, mediator, dan motivator berkontribusi secara nyata pada peningkatan kesadaran diri serta partisipasi aktif santri dalam belajar.[151] Hal ini dipertegas oleh penelitian Qasim & Siri bahwa pembelajaran yang berbasis keteladanan ustadz, dukungan psikologis, dan inovasi pengajaran mampu menggeser motivasi santri dari sekadar kepatuhan eksternal menuju dorongan internal yang terinternalisasi secara mandiri.[152]

---

[149]Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*.

[150]Carol S. Dweck and Ellen L. Leggett, "A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality," *Approach to Motivation and Personality* 95, no. 2 (1988): 256–273; Carole Ames, "Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation," *Journal of Educational Psychology* 84, no. 3 (1992): 261–71.

[151]Juli Setio, Munir, and Fitri Oviyanti, "Ustadz Roles in Developing Students' Interpersonal Intelligence at Islamic Boarding Schools.," *Journal of Innovation and Research in Primary Education* 5, no. 1 (2026), https://doi.org/10.56916/jirpe.v5i1.2907.

[152]Nanang Qosim and Abu Siri, "Cultivating Intrinsic Motivation through Uswatun Hasanah Leadership and Satlogi Santri Core Values in Islamic Pedagogy," *Assyfa Journal of Islamic Studies* 3, no. 1 (2025), https://doi.org/10.61650/ajis.v3i1.129.

Dengan demikian, temuan ini menunjukkan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz yang terstruktur dalam mengajarkan kitab kuning dapat menguatkan pusat kendali internal santri melalui penumbuhan atribusi internal.

D. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh negatif, namun tidak signifikan secara langsung terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) dengan nilai koefisien jalur sebesar -0,023, t-*statistik* sebesar 0,223 < 1,96 dan p-*value* sebesar 0,823 > 0,05. Nilai f^2 yang menunjukkan 0,000 < 0,02 yang tergolong dalam kategori *no effect* memperkuat hasil tersebut. Temuan ini sekaligus menjelaskan rendahnya nilai R^2 pada total daya jelaskan model variabel mediator Pusat Kendali Eksternal (M2) yang hanya memperoleh 0,154 (15,4%), 84,6% variansi sisanya dipengaruhi oleh faktor-faktor di luar model penelitian.

Tidak signifikannya jalur hubungan ini didukung oleh data deskriptif di lapangan. Mayoritas santri menilai X1 berada pada kategori Sangat Baik (56,8%) dan Cukup Baik (39,0%), sedangkan profil M2 santri justru didominasi oleh kategori Rendah (50,8%) dan Sedang (43,2%). Secara khusus, aspek *Chance* (nasib/keberuntungan) berada pada rata-rata yang sangat rendah (1,753), sementara aspek *Powerful Others* berada pada tingkat sedang (2,271). Kontras data ini menunjukkan bahwa tingginya kualitas pengajaran ustadz saat mengajarkan kitab kuning tidak membentuk sikap fatalistik atau ketergantungan pasif pada figur ustadz.

Temuan ini menunjukkan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz yang baik dan berfokus pada penguatan kapasitas kognitif serta penyederhaan kerumitan materi kitab, tidak akan membentuk ketergantungan santri pada ustadz dalam belajar. Justru hal tersebut mengikis persepsi (demistifikasi) kesulitan mempelajari kitab kuning santri sekaligus membendung tumbuhnya sikap fatalistik pada diri santri (*chance*). Disisi lain, santri juga mampu membedakan antara rasa hormat (*ta'dzim*) kepada otoritas keilmuan ustadz dan sikap ketergantungan pasif (*powerful others*). Sebagaimana ditegaskan oleh Mardiyah, sikap *ta'dzim* di pesantren bukanlah ketundukan buta, melainkan perwujudan nilai moral yang tetap menjunjung kemandirian diri serta kemampuan berpikir kritis.[153]

Secara teoretis, hubungan yang tidak signifikannya ini dijelaskan oleh *Self-Determination Theory* (SDT) dalam ranah pendidikan dari Guay, yang menegaskan bahwa pengaruh lingkungan pembelajaran terhadap orientasi psikologis peserta didik lebih ditentukan oleh apakah interaksi selama proses pembelajaran bersifat *autonomy-supportive* atau *controlling*.[154] Ketika bimbingan *scafolding* ustadz berjalan *autonomy-supportive* yang diwujudkan melalui bimbingan yang runtut, pemberian makna materi yang jelas, kegiatan kelas yang suportif, serta penghargaan terhadap kemandirian santri tanpa tekanan atau kontrol dominan, proses pengajaran tersebut tidak akan memicu

[153]Imtihanatun Mardiyah, "Internalisasi Sikap Patuh Dan Ta Dhim Santri (Studi Eksperiman Di Pondok Pessantren Darul Hidayah, Uman Agung Bandar Mataram)," *Jurnal Ilmiah Lingua* 6, no. 1 (2020): 166–185, https://doi.org/10.29300/ling.v6i1.2744.

[154]Frederic Guay, "Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors," *Canadian Journal of School Psychology* 37, no. 1 (2021), https://doi.org/10.1177/08295735211055355.

sikap pasif, ketergantungan pada ustadz, maupun pandangan fatalistik terhadap masa depan akademis mereka.[155]

Landasan teoretis tersebut sejalan dengan penelitian Maulana dkk., bahwa perilaku mengajar guru jauh lebih kuat memprediksi motivasi otonom siswa dibandingkan motivasi terkontrol. Artinya, bimbingan *scaffolding* ustadz secara alami berfungsi memperkuat dorongan belajar dari dalam, bukan meningkatkan atau mengubah orientasi menjadi ketergantungan eksternalitas.[156] Penelitian Yuzulia juga mengonfirmasi bahwa gaya mengajar yang bersifat *controlling* terbukti menghambat otonomi belajar dan membuat siswa tetap bergantung pada arahan guru.[157]

Dengan demikian, tidak signifikannya pengaruh penerapan *scaffolding* ustadz terhadap pusat kendali eksternal santri menegaskan bahwa pendekatan pembelajaran yang diterapkan di pesantren berbasis pada dukungan otonomi, bukan kontrol yang memicu ketergantungan.

E. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Pusat Kendali Internal Santri (M1)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan

---

[155]Johnmarshall Reeve and Sung Hyeon Cheon, "Learning How to Become an Autonomy-Supportive Teacher Begins with Perspective Taking: A Randomized Control Trial and Model Test," *Teaching and Teacher Education* 148, no. 1 (2024), https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104702.

[156]Ridwan Maulana, M. Helms-Lorenz, and W. van de Grift, "Pupils' Perceptions of Teaching Behaviour: Evaluation of an Instrument and Importance for Academic Motivation in Indonesian Secondary Education," *International Journal of Educational Research*, 2014, 98–112, https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.11.002.

[157]Irza Yuzulia, "EFL Teachers' Perceptions and Strategies in Implementing Learner Autonomy," *Journal of Linguistics and Language Teaching (JLLT)* 6, no. 1 (2020): 36–54, https://doi.org/10.29300/ling.v6i1.2744.

Pusat Kendali Internal (M1) Santri dengan nilai koefisien jalur sebesar 0,453, t-*statistik* sebesar 5,838 > 1,96 dan nilai p-*value* sebesar 0,000 < 0,05. Hasil ini didukung oleh nilai f^2 sebesar 0,257 yang tergolong dalam kategori efek sedang (> 0,15). Temuan ini menandakan bahwa X2 merupakan prediktor substantif dan penopang utama pada total daya jelaskan variabel mediator Pusat Kendali Internal (M1) yang memiliki nilai R^2 sebesar 0,377 (37,7%).

Hasil pengujian ini tercermin pada data deskriptif, mayoritas santri menilai X2 pada kategori Cukup Baik (60,2%) dan Sangat Baik (32,2%) sejalan dengan profil M1 Santri yang didominasi oleh kategori Tinggi (62,7%) dan Sedang (32,2%). Tingginya keterbukaan emosional, rasa saling percaya, dan dorongan semangat antar santri berpotensi memperkuat keyakinan personal santri bahwa kelancaran mempelajari kitab kuning ditentukan oleh porsi usaha, latihan mandiri, dan tanggung jawab pribadi. Frekuensi belajar/diskusi kelompok yang masih bersifat insidental selaras dengan kerentanan santri terdistraksi oleh kondisi asrama serta rasa malas dan kantuk.

Temuan penelitian ini mengindikasikan bahwa teman sebaya bertindak sebagai sarana pendukung terbentuknya pusat kendali internal pada santri. Keterbukaan dan dukungan emosional antar santri saat menghadapi kesulitan belajar memberikan ruang bagi mereka untuk saling mengamati, bertukar pikiran, berbagi pengalaman, memberi dorongan untuk meninjau kembali faktor-faktor yang mempengaruhi keberhasilan/kegagalan mereka dalam mempelajari kitab kuning. Secara konseptual, interaksi teman sebaya ini dapat dipahami melalui analogi *Looking-Glass Self* (Cooley) yang menyebutkan

bahwa individu membentuk penilaian tentang dirinya dengan membayangkan bagaimana dirinya dipandang dan dinilai oleh orang lain.[158] Dalam kerangka ini, umpan balik dan iklim pertemanan di asrama berfungsi sebagai rujukan sosial yang membantu santri merefleksikan kembali pentingnya usaha pribadi dalam mendukung keberhasilan belajar kitab kuning.

Hal ini berpotensi memperkuat keyakinan santri bahwa hasil akademiknya pada kitab kuning merupakan konsekuensi dari kesungguhan dan porsi usaha yang telah mereka kerjakan. Sedangkan dalam perspektif teori atribusi Weiner, usaha merupakan faktor internal yang berada di bawah kendali pribadi (*internal-controllable factor*).[159] Melalui pemicu sosial ini, teman sebaya dapat dipahami sebagai ruang sosial yang memperkuat keyakinan santri atas kendali pribadinya terhadap keberhasilan/kegagalannya dalam mempelajari kitab kuning. Keterkaitan ini dikonfirmasi oleh penelitian Villar dkk. dalam *British Journal of Educational Psychology* bahwa dukungan teman sebaya secara signifikan mendorong tumbuhnya regulasi motivasi otonom dan persepsi kendali diri (*sense of control*) pada remaja dalam mengelola tanggung jawab belajarnya.[160]

Dengan demikian, interaksi teman sebaya berpotensi berfungsi sebagai katalisator sosial yang mengarahkan refleksi santri kembali pada kendali dan

---

[158]Charles Horton Cooley, "The Looking-Glass Self," in *Social Media & the Self*, ed. Jefferson Pooley, 1st ed. (Betlehem: mediastudies.press, 2021), https://doi.org/10.32376/3f8575cb.73d69f51.

[159]Maria Sesfao et al., "Teori Atribusi Bernard Weiner: Strategi Peningkatan Motivasi Dan Hasil Belajar Pendidikan Agama Kristen," *Jurnal Riset Studi Multidisiplin* 10, no. 6 (2026), https://ojs.ubesco.com/index.php/jrsm/article/view/1516.

[160]E. Villar et al., "Perceived Peer Support, Motivational Self-Regulation and Academic Achievement in Adolescents," *British Journal of Educational Psychology* 95, no. 4 (2025): 1325–1346, https://doi.org/10.1111/bjep.12783.

tanggung jawab internalnya melalui cermin sosial, bukan menjadi ketergantungan pada pihak eksternal.

F. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh negatif dan signifikan secara langsung terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) dengan nilai koefisien jalur sebesar -0,381, t-*statistik* sebesar 4,076 > 1,96 dan nilai p-*value* sebesar 0,000 < 0,05. Nilai f^2 sebesar 0,133 tergolong efek kecil mendekati sedang, sedangkan X1 tidak berefek terhadap M2 ($f^2 = 0{,}000$), sehingga X2 menjadi satu-satunya prediktor signifikan M2 dalam model. Meskipun demikian, X1 dan X2 hanya menjelaskan 15,4% ($R^2 = 0{,}154$) varians M2, sehingga sebagian besar variasi pusat kendali eksternal dipengaruhi faktor lain di luar model.

Arah pengaruh negatif ini sejalan dengan data deskriptif. Mayoritas santri menilai X2 berada pada kategori Cukup Baik (60,2%) dan Sangat Baik (32,2%), sementara profil M2 santri yang didominasi oleh kategori Rendah (50,8%) dan Sedang (43,2%). Aspek *Chance* memiliki *mean* sangat rendah (1,753) menunjukkan kuatnya keterbukaan santri, ikatan emosional, rasa saling percaya, dan dorongan semangat antar santri saat menghadapi kesulitan belajar menekan kecenderungan fatalistik santri terhadap faktor keberuntungan atau nasib. Di sisi lain, aspek *Powerful Others* memiliki *mean* sedang (2,271), menunjukkan akan hadirnya ruang diskusi dan saling bertanya antar teman meski masih bersifat insidental, tetapi cukup membatasi ketergantungan pasif

santri terhadap figur luar atau instruksi ustadz.

Temuan ini menunjukkan adanya hubungan terbalik antara variabel X2 dan M2. Artinya, semakin positif iklim pertemanan sebaya di asrama, kecenderungan santri menggantungkan hasil belajarnya pada faktor eksternal menjadi lebih rendah. Hal ini sejalan dengan temuan pada penelitian Arslan, dkk. pada mahasiswa Turki yang menyimpulkan bahwa dukungan sosial dan akademik dari teman sebaya memprediksi pusat kendali internal secara positif dan pusat kendali eksternal secara negatif.[161]

Secara teoritis, hubungan negatif yang signifikan ini selaras dengan kerangka *learned helplessness* (Maier & Seligman). Kesulitan belajar yang berulang dalam mempelajari kitab kuning berpotensi membuat santri merasa tidak memiliki daya dan meragukan pengaruh dari usaha yang telah dilakukan selama ini,[162] sehingga menguatkan persepsi bahwa hasil akademiknya sebagai sesuatu yang berada di luar kendali pribadi. Namun, kondisi tersebut tidak serta-merta menjadi permanen apabila antar santri terjadi diskusi informal, pertukaran informasi dan pengalaman, dorongan emosional, serta perasaan diterima yang membuat hambatan akademisnya terasa lebih realistis untuk diatasi, sekaligus menguatkan kembali persepsi bahwa kesungguhan usaha dan strategi belajar mandiri tetap berdampak nyata.

---

[161]Serhat Arslan, Mehmet Çardak, and Recep Uysal, "Student Academic Support as Predictor of Academic Locus of Control in Turkish University Students," *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 106 (2013): 2460–69, https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.283.

[162]S. F. Maier and M. E. Seligman, "Learned Helplessness: Theory and Evidence.," *Journal of Experimental Psychology: General* 105, no. 1 (1976): 3–46, https://doi.org/10.1037/0096-3445.105.1.3.

Dalam kerangka konseptual dari *stress-buffering hypothesis*, ketersediaan dukungan sosial dan keterikatan emosional dengan teman sebaya seperti ini bertindak sebagai sumber daya psikologis (*psychological resource*) yang secara analitis menjelaskan mengapa iklim pertemanan yang positif mampu menekan kecenderungan santri untuk bersikap pasrah atau menyalahkan faktor luar.[163] Mekanisme ini sejalan dengan temuan Liu dkk. yang membuktikan bahwa dukungan sosial yang tinggi secara signifikan menahan dampak tekanan belajar terhadap munculnya *learned helplessness* pada 796 siswa.[164]

Dengan demikian, interpretasi analisis ini menyimpulkan bahwa iklim interaksi teman sebaya yang positif dapat mencegah santri melarikan diri pada persepsi eksternal yang menyalahkan nasib (*Chance*) atau menambah ketergantungan pasif pada figur luar (*Powerful Others*) saat mengalami kesulitan/kegagalan.

G. Pengaruh Pusat Kendali Internal Santri (M1) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Pusat Kendali Internal (M1) berpengaruh positif dan signifikan terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y) dengan nilai koefisien jalur sebesar 0,327, t-*statistik* sebesar 3,619 > 1,96 dan nilai p-*value* sebesar 0,000 < 0,05. Ukuran

[163]J. K. Kiecolt-Glaser and B. Greenberg, "Social Support as A Moderator of The Aftereffects of Stress in Female Psychiatric Inpatients," *Journal of Abnormal Psychology* 93, no. 2 (1984): 192–99, https://doi.org/10.1037/0021-843X.93.2.192.

[164]Shengmin Liu et al., "The Effect of Students' Effort–Reward Imbalance on Learning Engagement: The Mediating Role of Learned Helplessness and the Moderating Role of Social Support," *Front. Psychol* 15 (2024), https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1329664.

efekn (f^2) variabel M1 memperoleh nilai sebesar 0,135 terhadap variabel Y, tergolong dalam kategori efek kecil mendekati sedang ($> 0{,}02$). Temuan ini menandakan bahwa variabel M1 santri juga memberikan kontribusi dalam total daya jelaskan seluruh predictor terhadap model variabel Y yang memperoleh nilai $R^2 = 0{,}605$ (60,5%).

Hasil ini sejalan dengan data deskriptif yang menunjukkan mayoritas santri memiliki profil M1 pada kategori Tinggi (62,7%) dan Sedang (32,2%), yang bersesuaian dengan profil Y santri yang didominasi oleh kategori Cukup Baik (53,4%) dan Sangat Baik (32,2%). Hal ini didorong oleh kuatnya keyakinan mayoritas santri bahwa kelancaran mempelajari serta pemahaman kitab kuning ditentukan oleh porsi usaha, komitmen latihan mandiri, dan tanggung jawab pribadi. Meskipun memiliki efek kecil, keyakinan ini mentransformasi perilaku belajar santri secara nyata, yang terwujud dalam tingginya kepuasan emosional saat berhasil memaknai kitab secara mandiri serta kesadaran akan pentingnya penguasaan kitab bagi masa depan.

Temuan ini sejalan dengan penelitian Syahputra dan Affandi pada siswa SMK di Sidoarjo, yang menemukan hubungan positif dan signifikan antara pusat kendali internal terhadap regulasi diri akademik (r = 0,501, $R^2 = 0{,}251$).[165] Temuan tersebut mengindikasikan bahwa keyakinan atas usaha pribadi berperan penting dalam memengaruhi hasil belajar melalui kemampuan santri dalam mengelola proses belajarnya secara mandiri.

[165]Syahputra and Affandi, "The Relationship between Internal Locus of Control and Academic Self-Regulation in Class 11 Vocational High School Students in Sidoarjo."

Secara teoretis, keterkaitan ini dapat dijelaskan melalui *Social Cognitive Theory* Bandura yang memandang proses kognitif individu, lingkungan, dan perilaku sebagai unsur yang saling berhubungan.[166] Dalam konteks ini, keyakinan atas usaha pribadi bertindak sebagai faktor personal/kognitif (*person*) yang berpotensi terlibat dalam mendorong perilaku belajar (*behavior*) santri. Sejalan dengan penjelasan ini, penelitian pada mahasiswa STAB Maha Prajna Jakarta menemukan hubungan positif dan signifikan antara pusat kendali internal dan regulasi diri.[167] Dikuatkan juga oleh penelitian Dohutia & Kalita yang menyebut individu dengan pusat kendali internal cenderung memiliki kemampuan mengatur diri yang lebih baik, lebih tekun, dan lebih mandiri dalam belajar.[168]

Dengan demikian, pusat kendali internal dapat memengaruhi regulasi belajar santri pada kitab kuning dengan efek kecil mendekati sedang. Perannya penting menjadi filter kognitif santri yang mendorong metakognitif, motivasi serta perilaku santri dalam belajar kitab kuning.

H. Pengaruh Pusat Kendali Eksternal Santri (M2) terhadap Regulasi Belajar Santri pada Kitab Kuning (Y)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Pusat Kendali Eksternal (M2) berpengaruh negatif, namun tidak signifikan secara langsung terhadap tingkat Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y) dengan nilai koefisien

[166]Bandura, *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory.*.

[167]Lenny Widjaja, "Hubungan Lokus Kontrol Internal Dengan Regulasi Diri Pada Mahasiswa Sekolah Tinggi Agama Budha (STAB) Maha Prajna Jakarta," *Psiko Edukasi* 12, no. 2 (2014), https://ejournal.atmajaya.ac.id/index.php/psikoedukasi/article/view/317.

[168]Dohutia and Kalita, "Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: A Synthesis of Literature Review."

jalur sebesar -0,039, t-*statistik* sebesar 0,567 < 1,96 dan nilai p-*value* sebesar 0,571 > 0,05. Ketidaksignifikannya hubungan ini diperkuat oleh nilai f^2 yang sangat kecil, hanya sebesar 0,003 yang masuk dalam kategori *no effect* ($< 0{,}02$). Hal ini menegaskan bahwa variabel M2 tidak memberikan kontribusi substantif dalam total daya jelaskan model variabel Y yang secara keseluruhan mampu menjelaskan 60,5% varians Y ($R^2 = 0{,}605$).

Pusat kendali eksternal tidak terbukti menjadi prediktor langsung yang signifikan pada regulasi belajar didukung oleh data deskriptif di lapangan. Profil M2 santri didominasi oleh kategori Rendah (50,8%) dan Sedang (43,2%), dengan nilai *mean* aspek *Chance* yang sangat rendah (1,753) serta aspek *Powerful Others* pada kategori sedang (2,271). Kondisi ini mengindikasikan bahwa sebagian besar santri tidak berpandangan fatalistik terhadap faktor diluar kendali diri, tetapi belum dapat dikatakan bebas dari ketergantungan pada arahan ustadz sebagaimana tampak pada C13 dan C9 mengenai konsistensi *muthala'ah* santri.

Arah negatif pada temuan ini sejalan dengan anggapan bahwa persepsi kendali yang lebih banyak berada di luar kendali diri dapat berkaitan dengan kecenderungan regulasi belajar yang lebih rendah.[169] Secara teoritis, dalam perspektif Zimmerman, regulasi belajar merupakan proses proaktif yang membutuhkan pengarahan perilaku diri, motivasi belajar, serta kemampuan metakognitif.[170] Sebaliknya, pusat kendali eksternal berorientasi pada

[169]Dohutia and Kalita, "Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: A Synthesis of Literature Review".

[170]Fikriyah and Saripah, "Profil Kemandirian Belajar Remaja Dan Implikasinya Bagi Layanan Bimbingan Konseling."

keyakinan terhadap keberuntungan (*chance*), atau ketergantungan pada figur otoritas (*powerful others*).[171] Orientasi eksternal cenderung bersifat reaktif, sehingga apabila dominan dapat menghambat atau melemahkan inisiatif, konsistensi strategi belajar, dan evaluasi diri dalam proses regulasi belajar kitab kuning. Namun, hubungan tersebut hanya bersifat kecenderungan dan tidak deterministik (hubungan terbalik). Dalam penelitian ini, arah negatif tersebut juga tidak cukup kuat untuk mencapai titik signifikansi statistik, sehingga pusat kendali eksternal tidak terbukti berpengaruh langsung secara signifikan terhadap regulasi belajar santri.

Dalam konteks pesantren, perilaku belajar santri tidak sepenuhnya bergantung pada orientasi psikologis individu, tetapi juga ditopang oleh struktur kegiatan dan tuntutan lingkungan asrama. Naufal dalam penelitiannya di Pondok Pesantren Modern Islam Assalaam Sukoharjo, menjelaskan bahwa kultur disiplin santri terbentuk melalui peraturan pesantren, tata tertib, serta pembiasaan kegiatan sehari-hari yang terjadwal.[172] Kondisi tersebut dapat menyediakan kerangka eksternal yang menopang keteraturan belajar santri, sehingga santri dengan tingkat pusat kendali eksternal yang berbeda tetap dapat menunjukkan pola regulasi belajar yang relatif serupa.

Di sisi lain, penelitian Togatorop & Rusli yang berjudul *"Hubungan antara Locus of Control dengan Regulasi Diri dalam Belajar pada Mahasiswa yang Sedang Mengerjakan Skripsi"* menemukan adanya hubungan signifikan

[171]Levenson, "Differentiating Among Internality, Powerful Others, and Chance."

[172]Salas Naufal, "Islamic Boarding School Culture in Forming Discipline Character of Students in Modern Islamic Boarding School Assalaam Sukoharjo," *Jurnal Spektrum Analisis Kebijakan Pendidikan* 12, no. 4 (2023): 46–59.

antara regulasi belajar dengan pusat kendali eksternal pada aspek *Chance*, sedangkan aspek *Powerful Others* tidak menunjukkan hubungan yang signifikan.[173] Penelitian tersebut menunjukkan adanya hubungan signifikan antara regulasi belajar dengan pusat kendali eksternal jika diuji secara terpisah (parsial), berbeda dengan model struktural dalam penelitian ini yang menguji pusat kendali eksternal secara komposit dan memberikan hasil yang tidak signifikan secara langsung.

Dengan demikian, ketidaksignifikannya jalur ini lebih tepat dipahami sebagai lemahnya pengaruh langsung pusat kendali eksternal secara komposit dalam model penelitian ini, bukan sebagai bukti bahwa orientasi eksternal sama sekali tidak relevan terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning.

I. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh positif dan signifikan terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1) dengan nilai koefisien jalur tidak langsung sebesar 0,083, *t-statistik* sebesar 2,364 > 1,96, dan *p-value* sebesar 0,018 < 0,05. Karena pengaruh tidak langsung ini bernilai signifikan, sementara pengaruh langsung X1 terhadap Y terbukti tidak signifikan, maka sifat mediasi pada jalur ini tergolong *Indirect-Only* atau *Full Mediation* (mediasi penuh).[174] Temuan ini membuktikan secara empiris bahwa Pusat

[173]Bawadi Togatorop and Devi Rusli, "Hubungan Antara Locus of Control Dengan Regulasi Diri Dalam Belajar Pada Mahasiswa Yang Sedang Mengerjakan Skripsi," *Yasin: Jurnal Pendidikan Dan Sosial Budaya* 4, no. 6 (2024): 1367–1375.

[174]Hair et al., *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*.

Kendali Internal (M1) menjalankan peran sebagai mediator yang menjembatani hubungan antara stimulasi *scaffolding* ustadz dan manifestasi regulasi belajar santri pada kitab kuning.

Pola hubungan mediasi ini terkonfirmasi secara deskriptif melalui hubungan antar item di lapangan. Pada rantai penerapan *scaffolding* ustadz yang sangat unggul dalam memberikan contoh cara membaca dan analisis *i'rab* secara bertahap (item A3, mean = 3,254) serta analogi kontekstual materi kitab (item A5, mean = 3,220) secara efektif menanamkan keyakinan kognitif tertinggi pada santri bahwa kelancaran membaca kitab ditentukan oleh ketekunan latihan pribadi (item C1, mean = 3,339) dan rasa tanggung jawab pada porsi belajar mandiri saat gagal (item C2, mean = 3,305). Pada puncaknya, kesadaran internal ini bermuara pada regulasi belajar yang digerakkan oleh kepuasan batin saat berhasil membaca dan memaknai kitab secara mandiri (item D13, mean = 3,085) dan orientasi positif di masa depan (item D9, mean = 3,051). Namun demikian, sifat *full mediation* ini juga menjelaskan batasan di lapangan, yang menunjukkan pengajaran ustadz masih terpusat pada guru (*teacher-centered*) seperti pada item A9 (mean = 2,847) dan A11 (mean = 2,864) menyebabkan keyakinan akan kontrol diri santri rentan goyah oleh distraksi asrama (item C5, mean = 2,407), yang pada akhirnya menghambat kedisiplinan santri dalam memprioritaskan waktu *muthala'ah* di asrama (item D11, mean = 2,297).

Sifat mediasi penuh (*full mediation*) mengindikasikan adanya mekanisme psikologis di lingkungan pesantren. Dalam perspektif Bandura,

penerapan *scaffolding* ustadz (*environment*) sejatinya tidak serta-merta membentuk regulasi belajar santri (*behavior*) tanpa adanya pengolahan kognitif internali terlebih dahulu (*person*).[175] Kualitas *scaffolding* ustadz yang baik berkontribusi pada penguatan keyakinan bahwa keberhasilan akademik dipengaruhi kuat oleh usaha diri sendiri. Temuan ini didukung oleh Setio dkk. yang menjelaskan bahwa peran ustadz sebagai model, fasilitator, dan motivator berkontribusi nyata pada peningkatan kesadaran diri santri.[176] Diperkuat juga oleh Qosim & Siri, yang menemukan bahwa pembelajaran yang berbasis keteladanan ustadz dan dukungan psikologis santri mampu menggeser kepatuhan eksternal menuju dorongan internal yang terinternalisasi secara mandiri.[177]

Pusat kendali internal tersebut selanjutnya secara aktif menggerakkan metakognitif, motivasi, dan perilaku santri ke dalam fase-fase regulasi belajar santri secara berkesinambungan. Rantai penggerak pada jalur ini sejalan dengan temuan Syahputra & Affandi, yang membuktikan adanya hubungan positif dan signifikan antara pusat kendali internal dengan regulasi diri akademik.[178] Hal ini membuat santri secara proaktif mengelola strategi belajarnya pada kitab kuning. Kondisi ini dikuatkan oleh studi literatur dari Dohutia & Kalita, yang menyimpulkan bahwa peserta didik dengan pusat

[175]Bandura, "Social Cognitif Theory."

[176]Setio, Munir, and Oviyanti, "Ustadz Roles in Developing Students' Interpersonal Intelligence at Islamic Boarding Schools."

[177]Qosim and Siri, "Cultivating Intrinsic Motivation through Uswatun Hasanah Leadership and Satlogi Santri Core Values in Islamic Pedagogy."

[178]Syahputra and Affandi, "The Relationship between Internal Locus of Control and Academic Self-Regulation in Class 11 Vocational High School Students in Sidoarjo."

kendali internal cenderung memiliki kemampuan mengatur diri yang lebih baik, lebih tekun, dan lebih mandiri dalam belajar.[179]

Dengan demikian, temuan mediasi penuh ini mengindikasikan bahwa stimulasi bimbingan *scaffolding* ustadz berkontribusi terhadap regulasi belajar pada kitab kuning apabila melalui penguatan kesadaran dan keyakinan internal santri atas kendali dirinya terhadap keberhasilan belajar kitab kuning.

J. Pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Eksternal (M2)

Hasil pengujian hipotesis menunjukkan bahwa Pusat Kendali Eksternal (M2) tidak terbukti memediasi pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) pada kitab kuning (*No-Effect No Mediation*), dengan nilai koefisien jalur tidak langsung sebesar 0,001, *t-statistik* sebesar $0{,}096 < 1{,}96$, dan *p-value* sebesar $0{,}923 > 0{,}05$. Temuan ini didasarkan juga pada pengaruh langsung dari variabel X1 terhadap Y yang tidak berpengaruh signifikan. Hasil tersebut menunjukkan dalam model penelitian ini, pembentukan regulasi belajar santri pada kitab kuning melalui stimulasi penerapan *scaffolding* ustadz di kelas tidak dapat disalurkan atau dipengaruhi oleh persepsi kontrol eksternal (*chance* dan *powerful others*).

Tidak signifikannya jalur mediasi ini terpeta jelas melalui analisis item data deskriptif di lapangan. Meskipun *scaffolding* ustadz diterapkan dengan sangat baik dalam memberikan contoh membaca dan mengurai *i'rab* secara bertahap (item A3, mean = 3,254), orientasi santri pada figur ustadz hanya

[179]Dohutia and Kalita, "Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: A Synthesis of Literature Review."

bertahan berada pada level sedang (item C13, mean = 2,441) serta adanya penolakan tegas santri terhadap paham fatalistik atau keberuntungan (item C16, mean = 1,576), stimulasi Penerapan *Scaffolding* Ustadz tetap tidak menunjukkan jalur yang signifikan terhadap regulasi belajar santri jika dihubungkan melalui pusat kendali eksternal. Ketidakmampuan dorongan eksternal untuk menjadi jembatan penghubung dibuktikan oleh santri yang rendah dalam memprioritaskan waktu *muthala'ah* (item D11, mean = 2,297). Kepatuhan santri yang terbatas pada keilmuwan ustadz juga tidak cukup kuat untuk mengubah kebiasaan santri untuk belajar kembali secara mandiri (item D12, mean = 2,441).

Kegagalan Pusat Kendali Eksternal sebagai variabel mediator mengungkapkan kondisi kognitif santri dalam menyikapi instruksi pedagogis ustadz dalam pembelajaran kitab kuning. Penerapan *scaffolding* ustadz yang berkualitas justru berfokus pada penguatan kapasitas kognitif, penyederhanaan kerumitan materi, bimbingan terstruktur dan dukungan keaktifan santri sehingga ditangkap santri sebagai bimbingan yang mengembangkan sikap proaktif belajar dan berasosiasi dengan rendahnya persepsi fatalistik (*chance*) serta ketergantungan pasif pada figur otoritas (*powerful others*). Dalam kerangka SDT, dukungan otonomi guru berhubungan dengan motivasi otonom, persepsi kompetensi, dan regulasi diri belajar, bukan dengan penguatan kontrol eksternal.[180] Hal ini sejalan dengan penelitian Maulana dkk. serta Yuzulia yang

[180]Edward L. Deci et al., "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective," *Educational Psychologist* 26, no. 3 (2011): 325–46, https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137.

membuktikan bahwa perilaku mengajar yang suportif secara alami memupuk dorongan mandiri dan membendung munculnya kontrol eksternalitas.[181]

Oleh karena pusat kendali eksternal tidak terbangun dari pengajaran ustadz, ditambah dengan sifat dasar orientasi eksternal yang bersifat pasif-reaktif, berpotensi membatasi metakognitif, motivasi dan perilaku santri dalam merencanakan, melaksanakan hingga mengevaluasi belajarnya secara mandiri. Hal tersebut membuat jalur mediasi M2 dalam model penelitian ini tidak mencapai titik signifikansi secara statistik. Meskipun studi secara parsial dari Togatorop dan Rusli sempat menemukan adanya korelasi terhadap regulasi akademik siswa pada aspek *chance*.[182]

Dengan demikian, ketidaksignifikannya efek mediasi jalur ini lebih tepat dipahami sebagai tidak terbuktinya peran pusat kendali eksternal secara komposit sebagai mekanisme penghubung antara penerapan *scaffolding* ustadz dan regulasi belajar santri dalam model penelitian ini.

K. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh positif dan signifikan terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1) dengan nilai koefisien jalur tidak langsung sebesar 0,148, *t-statistik* sebesar 3,055 > 1,96, dan *p-value* sebesar 0,002 <

[181]Maulana, Helms-Lorenz, and Grift, "Pupils' Perceptions of Teaching Behaviour: Evaluation of an Instrument and Importance for Academic Motivation in Indonesian Secondary Education"; Yuzulia, "EFL Teachers' Perceptions and Strategies in Implementing Learner Autonomy."

[182]Togatorop and Rusli, "Hubungan Antara Locus of Control Dengan Regulasi Diri Dalam Belajar Pada Mahasiswa Yang Sedang Mengerjakan Skripsi."

0,05. Mengingat, pengujian pengaruh langsung variabel X2 terhadap Y yang juga signifikan (*t-statistik* = 6,229 dan *p-value* sebesar 0,000) dengan arah koefisien yang searah (positif), maka bentuk mediasi pada jalur ini tergolong kategori *Complementary Partial Mediation* (mediasi parsial komplementer).[183]

Keberadaan jalur mediasi ini tercermin dari keterkaitan antar item pada data deskriptif di lapangan. Kebiasaan interaksi teman sebaya yang sangat kuat dalam menyimak teman meluruskan kekeliruan (item B4, *mean* = 3,102) dan keterbukaan menerima masukan (item B3, *mean* = 2,941) membantu terbentuknya keyakinan pada attribusi internal santri bahwa penguasaan kitabnya merupakan hasil konsistensinya dalam latihan mandiri (item C1, *mean* = 3,339; item C2, *mean* = 3,305). Penguatan dari iklim interaksi teman yang positif dan kesadaran internal ini bermuara pada regulasi belajar yang memunculkan rasa puas batin saat mampu memaknai kitab secara mandiri (item D13, *mean* = 3,085) dan meningkatnya keyakinan pada nilai kebermanfaatan menguasai kitab kuning di masa yang akan datang (item D9, *mean* = 3,051).

Namun, peran mediasi yang bersifat parsial (sebagian) memperlihatkan adanya kekurangan pada interaksi yang belum mendorong kebiasaan berkumpul untuk berdiskusi atau belajar bersama (item B9, mean = 2,331 dan item B10, mean = 2,297) yang menyebabkan keyakinan santri pada kontrol diri akibat distraksi asrama menjadi lemah (item C5, mean = 2,407), yang berimplikasi pada masih rendahnya skala prioritas waktu *muthala'ah* santri saat

[183]Hair et al., *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*.

di asrama (item D11, mean = 2,297). Hal ini menegaskan bahwa meskipun interaksi sosial teman dan kendali internal sudah saling melengkapi, penguatan tradisi belajar/diskusi bersama yang lebih terstruktur tetap diperlukan untuk memaksimalkan kapasitas regulasi belajar santri secara menyeluruh.

Sifat mediasi parsial komplementer ini memperjelas keterhubungan antara kondisi internal dan iklim sosial di lingkungan asrama pesantren. Interaksi teman sebaya selain menjadi stimulus lingkungan (*environment*) secara langsung terhadap regulasi belajar santri (*behavior*) melalui pemodelan sosial, juga berpotensi menjadi penggerak proses internalisasi nilai dalam diri santri. Ketika santri berada dalam iklim pertemanan yang saling memberi dukungan emosional, mengamati, dan bertukar pikiran saat menghadapi kesulitan mempelajari kitab kuning atau gagal dalam hasil ujiannya, maka hal tersebut bertindak sebagai cermin sosial (*social mirror*).[184] Cermin sosial ini berdampak langsung pada regulasi belajar, bahkan juga berasosiasi secara positif melalui penguatan kontrol diri internal santri yang mengaitkan hasil belajarnya pada faktor yang berada di bawah kendali diri (*internal-controllable factor*).[185] Keberhasilan temannya dalam menguasai kitab merupakan hasil ketekunan latihan mandiri, sedangkan kesulitan/kegagalan yang ia hadapi dapat diatasi dengan menambah porsi usaha dan ketekunannya dalam belajar.

Proses internalisasi ini kemudian akan memperkokoh pusat kendali internal pada diri santri, sebagaimana yang diungkapkan oleh Villar dkk.

[184]Cooley, "The Looking-Glass Self."

[185]Sesfao et al., "Teori Atribusi Bernard Weiner: Strategi Peningkatan Motivasi Dan Hasil Belajar Pendidikan Agama Kristen."

bahwa dukungan teman sebaya secara signifikan mendorong tumbuhnya persepsi kendali diri (*sense of control*) dan regulasi motivasi otonom pada peserta didik.[186] Keyakinan internal tersebut yang nantinya bertindak sebagai faktor penggerak untuk mengarahkan metakognitif, motivasi dan perilakunya secara mandiri pada fase regulasi belajar. Sebagaimana yang dijelaskan oleh Dohutia & Kalita bahwa individu dengan pusat kendali internal yang kuat cenderung memiliki kemampuan mengatur diri yang jauh lebih baik, lebih tekun, dan mandiri dalam mengelola tanggung jawab akademisnya.[187]

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa interaksi teman sebaya berkontribusi terhadap regulasi belajar mandiri melalui pusat kendali internal disamping berpengaruh langsung sebagai lingkungan sosial yang menyediakan model nyata dan umpan balik bagi santri.

L. Pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Eksternal (M2)

Hasil pengujian statistik menunjukkan bahwa Pusat Kendali Eksternal (M2) tidak terbukti memediasi pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) pada kitab kuning, dengan nilai koefisien jalur tidak langsung sebesar 0,015, *t-statistik* sebesar $0{,}538 < 1{,}96$, dan *p-value* sebesar $0{,}590 > 0.05$. Temuan ini menunjukkan bahwa Pusat Kendali Eksternal (M2) tidak berfungsi sebagai mekanisme yang menyalurkan pengaruh interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri pada kitab kuning, meskipun

[186]Villar et al., "Perceived Peer Support, Motivational Self-Regulation and Academic Achievement in Adolescents."

[187]Dohutia and Kalita, "Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: A Synthesis of Literature Review."

pengaruh langsung kedua variabel tersebut dinyatakan signifikan. Sehingga peran mediasi pada jalur ini ialah *Direct-Only No Mediation*.

Tidak signifikannya jalur mediasi ini didukung secara deskriptif, bahwa kebiasaan teman sebaya yang saling berinteraksi tergolong tinggi dalam mendengarkan masukan teman (item B4, mean = 3,102) dan sikap menerima koreksi (item B3, mean = 2,941) cenderung memiliki iklim pertemanan yang terbuka tanpa dominasi orientasi kontrol eksternal, baik itu persepsi fatalistik (item C16, mean = 1,576) atau sekadar mengikuti arus teman (item C13, mean = 2,441). Meskipun begitu, hal tersebut tidak terbukti diteruskan dalam pembenahan rendahnya skala prioritas santri pada *muthala'ah* (item D11, mean = 2,297) dan perilaku yang belajar ulang secara mandiri (item D12, mean = 2,441).

Secara teoretis, kesulitan berulang dalam mempelajari kitab kuning sebenarnya berpotensi memicu rasa ketidakberdayaan (*learned helplessness*) pada santri yang mendorong rasa tidak berdaya dan pasrah pada faktor di luar kendali pribadi.[188] Namun, hadirnya diskusi informal, pertukaran pengalaman, dan dorongan emosional antar teman sebaya bertindak sebagai penangkal stres (*stress-buffering*) yang meredam tekanan akademis tersebut.[189] Keterikatan sosial ini mencegah santri melarikan diri pada persepsi eksternalitas seperti menyalahkan nasib (*chance*) atau bergantung secara pasif pada figur luar (*powerful others*). Dari perspektif *Self-Determination Theory*, dukungan teman

[188]Maier and Seligman, "Learned Helplessness: Theory and Evidence."

[189]Kiecolt-Glaser and Greenberg, "Social Support as A Moderator of The Aftereffects of Stress in Female Psychiatric Inpatients."

sebaya lebih relevan memperkuat kebutuhan psikologis (*relatedness*), mendorong pada motivasi otonom (*autonomy*) untuk meregulasi dan keterlibatan belajar secara mandiri.[190]

Selain itu, lingkungan pesantren yang memiliki jadwal dan tata tertib dalam mengatur aktivitas harian santri dari waktu bangun hingga tidur kembali.[191] Kondisi tersebut dapat menyediakan kerangka eksternal yang menopang keteraturan belajar santri, sehingga perbedaan regulasi belajar mereka akan sulit diterjemahkan karena perbedaan tingkat pusat kendali eksternal antar santri. Ditambah lagi dalam kerangka perspektif Zimmerman, regulasi belajar merupakan proses proaktif dalam perencanaan, pemantauan, dan evaluasi diri.[192] Oleh karena itu, mekanisme yang lebih sesuai untuk menjelaskan pengaruh teman sebaya terhadap regulasi belajar adalah penguatan melalui *relatedness*, dukungan emosional, dan dorongan motivasi otonom, bukan melalui orientasi kontrol eksternal.

Dengan demikian, interaksi teman sebaya terbukti memiliki pengaruh langsung terhadap regulasi belajar santri, tetapi pengaruh tersebut tidak dihubungkan melalui pusat kendali eksternal. Meskipun interaksi teman sebaya terhubung secara berbanding terbalik dengan pertumbuhan pusat kendali eksternal.

---

[190]Pelletier and Rocchi, "Organismic Integration Theory: A Theory of Regulatory Styles, Internalization, Integration, and Human Functioning in Society."

[191]Naufal, "Islamic Boarding School Culture in Forming Discipline Character of Students in Modern Islamic Boarding School Assalaam Sukoharjo."

[192]Fikriyah and Saripah, "Profil Kemandirian Belajar Remaja Dan Implikasinya Bagi Layanan Bimbingan Konseling."

BAB VI

PENUTUP

A. Kesimpulan

1. Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh positif namun tidak signifikan secara langsung terhadap Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y). Penelitian ini belum menemukan bukti yang memadai untuk menyatakan adanya pengaruh langsung yang signifikan secara statistik dari Penerapan *Scaffolding* Ustadz terhadap Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning. Meskipun ustadz telah menerapkan bimbingan *scaffolding* dan pemodelan yang baik di kelas, namun pola pengajaran yang masih cenderung *teacher-centered* belum menunjukkan pengaruh yang signifikan dalam menggerakkan aksi regulasi belajar santri dalam model penelitian ini.
2. Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y). Kehidupan lingkungan asrama pesantren membentuk iklim sosial yang kondusif melalui keterbukaan, rasa saling percaya, dan dukungan emosional membuat kehadiran teman sebaya bertindak sebagai pemodelan sosial (*live modeling*) dan pemicu perilaku langsung yang berpotensi mendukung perbaikan dan peningkatan *muthala'ah* santri.
3. Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Pusat Kendali Internal Santri (M1).

Bimbingan *scaffolding* dan pemodelan pengajaran yang terstruktur dari ustadz berkontribusi membangun pola pikir santri pada atribusi internal pada hasil akademiknya, keberhasilannya mempelajari kitab kuning diyakini kuat ditentukan oleh porsi usaha, latihan mandiri, dan kedisiplinan pribadi santri dalam belajar.

4. Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh negatif, namun tidak signifikan secara langsung terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2). Analisis pengujian empiris belum menemukan bukti statistik yang memadai untuk menyatakan adanya pengaruh langsung yang signifikan antara Penerapan *Scaffolding* Ustadz terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri. Meskipun arah koefisien menunjukkan nilai negatif, secara statistik pengaruh tersebut tidak signifikan, sehingga tidak dapat dipastikan bahwa penerapan *scaffolding* ustadz yang berkualitas secara langsung dapat meredam atau membentuk kontrol eksternal santri secara mutlak.
5. Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Pusat Kendali Internal (M1). Iklim pertemanan di asrama yang diwarnai oleh keterbukaan emosional, rasa saling percaya, dan dukungan akademik berasosiasi kuat sebagai cermin sosial (*social mirror*) yang memperkokoh keyakinan dan atribusi internal santri bahwa keberhasilan belajar ditentukan oleh faktor yang berada di bawah kendali pribadi (*internal-controllable factor*).
6. Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh negatif dan signifikan secara langsung terhadap Pusat Kendali Eksternal Santri (M2). Semakin positif

dan kuat iklim interaksi teman sebaya di lingkungan asrama pesantren, maka semakin rendah kecenderungan santri untuk menggantungkan hasil belajarnya pada faktor eksternal di luar dirinya. Dukungan sosial, keterbukaan, dan diskusi harian antar santri bertindak sebagai penangkal stres (*stress-buffering*) yang meredam kecenderungan menyalahkan keberuntungan (*chance*) serta membatasi ketergantungan berlebihan pada figur otoritas (*powerful others*) saat santri menghadapi hambatan dalam mempelajari kitab kuning.

7. Pusat Kendali Internal (M1) berpengaruh positif dan signifikan secara langsung terhadap peningkatan Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y). Keyakinan atas usaha dan latihan mandiri berfungsi sebagai fondasi kognitif yang berperan menggerakkan metakognitif, dorongan motivasi intrinsik, reaksi emosional positif (*affective reaction*), serta kedisiplinan dan adaptabilitas santri dalam meregulasi belajarnya secara mandiri.
8. Pusat Kendali Eksternal (M2) berpengaruh negatif, namun tidak signifikan secara langsung terhadap tingkat Regulasi Belajar Santri pada kitab kuning (Y). Hasil pengujian model struktural belum menemukan bukti statistik yang memadai mengenai adanya pengaruh langsung yang signifikan dari Pusat Kendali Eksternal terhadap tingkat Regulasi Belajar Santri. Secara empiris, variasi skor pusat kendali eksternal dalam model ini tidak terbukti secara signifikan memprediksi perbedaan tingkat regulasi belajar santri.
9. Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) berpengaruh positif dan signifikan terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1)

dengan sifat mediasi tergolong *Indirect-Only* atau *Full Mediation* (mediasi penuh). Temuan ini menunjukkan bahwa secara empiris Pusat Kendali Internal terbukti berfungsi sebagai variabel penghubung yang menyalurkan stimulasi bimbingan *scaffolding* ustadz di kelas terhadap regulasi belajar santri di asrama.

10. Pusat Kendali Eksternal (M2) tidak terbukti memediasi pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz (X1) terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) pada kitab kuning (*No Effect No Mediation*). Penelitian belum menemukan bukti empiris yang memadai untuk membuktikan bahwa Pusat Kendali Eksternal memediasi pengaruh Penerapan *Scaffolding* Ustadz terhadap Regulasi Belajar Santri. Secara statistik, jalur tidak langsung melalui variabel ini tidak terbukti signifikan, sehingga tidak ada bukti memadai yang menunjukkan adanya mekanisme penyaluran pengaruh X1 terhadap Y melalui jalur M2.
11. Interaksi Teman Sebaya (X2) berpengaruh positif dan signifikan terhadap Regulasi Belajar Santri (Y) melalui Pusat Kendali Internal (M1) dengan sifat mediasi tergolong kategori *Complementary Partial Mediation* (mediasi parsial komplementer). Temuan ini menunjukkan bahwa interaksi teman sebaya tidak hanya berdampak langsung pada regulasi belajar santri pada kitab kuning, tetapi juga terbukti secara empiris dapat disalurkan melalui penguatan pusat kendali internal santri.
12. Pusat Kendali Eksternal (M2) secara empiris tidak terbukti memediasi pengaruh Interaksi Teman Sebaya (X2) terhadap Regulasi Belajar Santri

(Y) pada kitab kuning. Meskipun pada pengaruh langsung Interaksi Teman Sebaya terhadap Regulasi Belajar Santri sudah terbukti signifikan (*Direct-Only No Mediation)*.

B. Implikasi Penelitian

Kebaruan penelitian ini membuktikan secara struktural bahwa penerapan *scaffolding* ustadz terhadap kemampuan regulasi belajar santri beroperasi secara penuh melalui penguatan pusat kendali internal serta teman sebaya yang saling berinteraksi di asrama bekerja secara langsung sebagai *live model* dan secara parsial melalui cermin sosial santri dalam mengembangkan regulasi belajar pada kitab kuning. Dengan demikian, implikasi penelitian ini dirumuskan ke dalam tiga dimensi utama berikut:

1. Implikasi Penerapan Bimbingan *Scaffolding* Ustadz

   Ditemukannya Penerapan *Scaffolding* Ustadz tidak berpengaruh langsung secara signifikan terhadap Regulasi Belajar Santri. Namun, ketika dimediasi oleh Pusat Kendali Internal, pengaruhnya menjadi signifikan dengan bentuk mediasi penuh (*indirect-only/full mediation*) memberikan beberapa implikasi mendasar pada pembelajaran kitab kuning di madrasah diniyah.

   Temuan bahwa keunggulan penerapan *scaffolding* ustadz tidak berdampak langsung terhadap regulasi belajar santri mengimplikasikan bahwa keberhasilan pembelajaran kitab kuning tidak dapat diukur sekadar dari seberapa fasih dan lancar ustadz membacakan atau menguraikan kaidah gramatika Arab (*nahwu-*

sharaf) di depan kelas. Pengajaran yang terpusat pada ustadz berpotensi menciptakan zona nyaman belajar pada santri yang memberikan pemahaman sementara di dalam kelas dan belum optimal menstimulasi regulasi belajar mandiri santri di asrama. Hal ini berimplikasi akan pentingnya melengkapi bimbingan penyampaian materi dan pemodelan membaca kitab dengan kegiatan yang memperkuat keyakinan santri terhadap kendali pribadinya. Ustadz dapat memberikan kesempatan membaca mandiri, umpan balik atas strategi dan usaha belajar santri, serta refleksi belajar yang menghubungkan pembelajaran di kelas dengan *muthala'ah* di asrama.

Temuan mediasi penuh pusat kendali internal mengimplikasikan bahwa bimbingan *scaffolding* ustadz di kelas bertindak sebagai pemicu kognitif pada tahap awal pembelajaran. Penyederhanaan materi, penggunaan analogi kontekstual, dan pemodelan analisis *i'rab* yang terstruktur dari ustadz berfungsi mendemistifikasi (membongkar persepsi kerumitan) belajar kitab kuning. Proses ini berpotensi menginternalisasi rasa percaya diri santri bahwa kerumitan teks kitab kuning dapat diurai melalui ketekunan dan strategi belajar pribadi.

Fenomena belum optimalnya pendampingan dialogis dan pemberian kesempatan membaca secara mandiri di kelas mengimplikasikan kurangnya dorongan metakognitif yang melatih santri berpikir kritis dan mengoreksi kekeliruan secara mandiri di kela. Hal ini menujukkan penerapan *scaffolding* ustadz masih berhenti

pada penyampaian satu arah.

2. Implikasi Ekosistem Sosial Pesantren

Dominasi pengaruh langsung interaksi teman sebaya terhadap regulasi belajar santri, serta perannya dalam mengukuhkan pusat kendali internal dan menekan orientasi kendali eksternal, memberikan beberapa implikasi konseptual terhadap ekosistem sosial di lingkungan asrama pesantren.

Temuan bahwa interaksi teman sebaya memiliki daya dorong paling kuat terhadap regulasi belajar mengimplikasikan bahwa dalam ekosistem kehidupan berasrama pesantren, pendorong utama regulasi belajar santri terletak pada relasi harian antar santri di asrama. Lingkungan pertemanan yang kondusif menyajikan pemodelan nyata (*live model*) secara konstan. Pengamatan harian terhadap ketekunan rekan sekamar berpotensi mendorong santri untuk lebih giat dan tekun dalam proses belajar mandirinya.

Tingginya keterbukaan dan kepedulian antar santri dalam menyimak serta saling mengoreksi kekeliruan mengimplikasikan bahwa rasa aman psikologis dan ikatan emosional di asrama berfungsi sebagai jembatan pemulihan psikologis (*relational coping bridge*). Kehadiran teman sebaya meredam kecemasan akademik (*academic anxiety*) akibat kerumitan mempelajari kitab kuning, sehingga santri merasa nyaman berdiskusi dan berani mengakui keterbatasan pemahamannya tanpa merasa terintimidasi.

Peran mediasi pusat kendali internal pada hubungan interaksi sebaya mengimplikasikan bahwa relasi antar santri bekerja melalui mekanisme konseptual *Looking-Glass Self*. Keberhasilan dan ketekunan teman di asrama bertindak sebagai cermin sosial (*social mirror*) yang mendorong santri melakukan refleksi diri. Pengamatan atas ketekunan teman menyadarkan santri bahwa kemampuan dalam membaca, mengurai dan memahami isi kitab kuning adalah buah dari porsi latihan mandiri dan komitmen pribadi bukan bakat atau faktor keberuntungan.

Kemampuan interaksi teman sebaya dalam meredam orientasi eksternal mengimplikasikan bahwa iklim pertemanan yang positif berfungsi sebagai penangkal stres (*stress-buffering hypothesis*). Ketika santri menemui jalan buntu saat membedah teks kitab yang rumit, dukungan emosional dan diskusi informal sebaya berpotensi meredam risiko rasa ketidakberdayaan belajar (*learned helplessness*). Hal ini secara efektif membendung kecenderungan santri untuk bersikap pasrah pada nasib atau menggantungkan hasil akademiknya secara pasif pada instruksi pihak luar.

Kondisi ikatan emosional dan keterbukaan antar santri yang terjalin sangat kuat namun belum diimbangi oleh keteraturan waktu diskusi kelompok harian mengimplikasikan bahwa interaksi akademik di asrama saat ini masih didominasi oleh bantuan informal saat menghadapi kesulitan incidental, seperti mendekati ujian. Potensi

sosial yang besar di asrama belum sepenuhnya terkonversi menjadi budaya belajar kelompok (*musyawarah*) yang rutin dan berkelanjutan.

3. Implikasi Kognitif Santri

Dominasi peran pusat kendali internal dalam menggerakkan regulasi belajar mandiri, serta terputusnya jalur pusat kendali eksternal, memberikan implikasi kognitif yang mendasar bagi proses pemaknaan dan pembentukan karakter belajar santri.

Temuan signifikannya pusat kendali internal sebagai fondasi utama regulasi belajar mengimplikasikan bahwa regulasi santri dalam belajar kitab kuning bertumpu pada konstruksi kognitif yang meyakini bahwa tingkat kelancaran membaca, mengurai *nahwu-shorof* dan memahami kitab merupakan konsekuensi dari porsi latihan mandiri dan konsistensi usaha pribadi. Ketika santri memiliki struktur kognitif tersebut, mereka secara proaktif mengembangkan strategi belajar, memantau kemajuan belajarnya, dan tidak mudah menyerah saat menemui teks kitab yang sulit dipahami.

Dominasi atribusi internal mengimplikasikan terjadinya pergeseran cara pandang santri saat menghadapi kegagalan/kesulitan memahami teks kitab. Kesulitan tersebut dimaknai sebagai sebagai sinyal untuk mengevaluasi kesungguhan usaha dan memperbaiki strategi belajar, bukan lagi akibat dari ketidakberdayaannya (*learned helplessness*), keterbatasan bakat, maupun faktor ketidakberuntungan.

Tidak berfungsinya jalur mediasi pusat kendali eksternal secara

komposit mengimplikasikan bahwa santri memiliki ruang untuk membedakan antara sikap *ta'dzim* kepada ustadz dan ketergantungan kognitif yang berlebihan. Nilai ketaatan dan penghormatan (*ta'dzim*) kepada ustadz dihayati sebagai bentuk kemuliaan akhlak dan etika keilmuan, namun tidak mendorong santri menjadi pribadi yang bergantung secara pasif pada ustadz. Proses penguasaan ilmu tetap berjalan dalam kerangka otonomi kognitif yang mandiri, proaktif, dan bertanggung jawab atas hasil belajarnya sendiri.

C. Rekomendasi dan Saran Penelitian

Berdasarkan implikasi penelitian yang telah dipaparkan, dirumuskan rekomendasi serta saran-saran praktis peneliti yang ditujukan kepada para pihak terkait sebagai berikut:

1. Bagi Santri Tingkat SMA
    a. Santri disarankan membuat perencanaan target *muthala'ah* harian guna mengatasi kecenderungan menunda belajar saat di asrama.
    b. Santri hendaknya melatih kontrol diri terhadap gangguan suara/keramaian asrama, misalnya dengan memanfaatkan ruang hening atau menyepakati jam tenang bersama teman sekamar.
    c. Santri disarankan menginisiasi kelompok diskusi kecil (*musyawarah*) harian bersama teman sebaya di asrama yang tidak hanya belajar kelompok saat menjelang ujian saja.
2. Bagi Ustadz / Pengajar Diniyah
    a. Ustadz disarankan menerapkan pengajaran interaktif yang

mendukung otonomi santri (*autonomy-supportive*), seperti mengajukan pertanyaan pemicu, memberikan jeda analisis bacaan secara mandiri, dan memberi giliran memimpin pembacaan kitab di kelas

b. Ustadz disarankan memberikan umpan balik reflektif yang berfokus pada porsi latihan, proses, dan strategi belajar santri untuk memperkokoh pusat kendali internal mereka.

3. Bagi Pesantren (Pengasuh, Pengurus, dan Pengelola Asrama)

a. Pengurus pesantren disarankan membuat kebijakan tertulis jadwal wajib *muthala'ah* harian disertai pengondisian suasana hening di lingkungan asrama.

b. Pengurus dan pendamping asrama disarankan mengorganisasi interaksi sosial informal santri menjadi program kelompok belajar sebaya yang terstruktur dan dipantau secara berkala.

c. Pengasuh pesantren disarankan memfasilitasi program pelatihan berkala bagi ustadz Diniyah yang berfokus pada strategi pembelajaran berbasis *Self-Regulated Learning*.

D. Keterbatasan Penelitian

Berdasarkan proses pelaksanaan penelitian dan temuan empiris yang diperoleh, peneliti menyadari adanya sejumlah keterbatasan metodologis yang perlu dicatat sebagai bahan evaluasi serta rujukan bagi pengembangan studi di masa mendatang.

1. Sifat Potong Lintang (*Cross-Sectional)*

   Desain penelitian ini bersifat potong lintang (*cross-sectional*), sehingga seluruh variabel diukur pada satu waktu yang sama. Meskipun analisis PLS-SEM menunjukkan adanya jalur mediasi yang signifikan, desain ini tidak dapat memastikan urutan temporal antara penerapan *scaffolding* ustadz/interaksi teman sebaya, pusat kendali diri, dan regulasi belajar santri. Oleh karena itu, hubungan yang ditemukan lebih tepat dipahami sebagai asosiasi, bukan bukti hubungan kausal. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain longitudinal dengan pengukuran variabel pada beberapa waktu, atau pendekatan eksperimental untuk memperkuat inferensi kausal.

2. Pengukuran Penerapan *Scaffolding* Ustadz Berdasarkan Persepsi Santri

   Pada dasarnya, pendekatan pada pengukuran ini penting karena persepsi santri merekam pengalaman langsung mereka terhadap proses pembelajaran dan dapat memberikan informasi yang bermakna mengenai kualitas bimbingan yang ustadz berikan. Namun, persepsi santri bersifat subjektif dan dapat dipengaruhi oleh pengalaman belajar, hubungan sosial, ekspektasi akademik, maupun bias respons. Oleh karena itu, skor X1 dalam penelitian ini merepresentasikan persepsi subjektif santri terhadap penerapan *scaffolding* ustadz, bukan penilaian objektif. Penelitian selanjutnya disarankan melakukan triangulasi dengan observasi kelas, penilaian mandiri ustadz, umpan

balik sejawat, atau dokumentasi pembelajaran.

3. Keterbatasan Populasi dan Sampel pada Santri Putra

   Sampel penelitian ini terbatas pada santri putra, sehingga temuan penelitian belum dapat digeneralisasi secara luas kepada santri putri. Karakteristik sosial, budaya asrama, pola interaksi, serta pengalaman belajar santri putra dan putri dapat berbeda. Penelitian selanjutnya disarankan memperluas sampel kepada santri putri atau melakukan analisis komparasi lintas gender untuk menguji apakah pola hubungan antar variabel berlaku secara setara.

4. Potensi Pengaruh Pengelompokkan Berdasarkan Pesantren

   Data penelitian ini dikumpulkan dari santri yang berasal dari lebih dari satu pesantren, sehingga berpotensi menimbulkan efek pengelompokan (*clustering effect*). Karakteristik kebijakan asrama, budaya belajar, kualitas pengajaran, dan lingkungan sosial pada masing-masing pesantren dapat menciptakan perbedaan sistematis antar pesantren. Penelitian selanjutnya disarankan mempertimbangkan analisis multilevel, penambahan variabel kontrol tingkat pesantren, atau pemisahan analisis berdasarkan lokasi pesantren apabila jumlah pesantren dan ukuran sampel memadai.

DAFTAR PUSTAKA

Abdullah, Sri Muliati. "Social Cognitive Theory : A Bandura Thought Review Published in 1982-2012." *Journal Psikodimensia* 18, no. 1 (2019): 85–100. https://doi.org/10.24167/psidim.v18i1.1708.

Achmadin, Balya Ziaulhaq, Akhmad Nurul Kawakip, Muhammad Muntabihun Nafis, and Abdel Rahman El Sayed Abdel Ghaffar Balah. "Reorienting Pesantren Education in East Java: A Critical Analysis of the Thought of Zamakhsyari Dhofier and Abdurrahman Mas'ud." *Al-Fikru: Jurnal Ilmiah* 18, no. 1 (2024): 41–63. https://doi.org/doi.org/10.51672/alfikru.v18i1.415.

Adinda, Sisi Mulia, Irfan, and Gusmaneli. "Penerapan Strategi Pembelajaran Scaffolding Dalam Membentuk Kemandirian Peserta Didik." *Jurnal Bima : Pusat Publikasi Ilmu Pendidikan Bahasa Dan Sastra* 2, no. 2 (2024): 34–41. https://doi.org/10.61132/bima.v2i2.763.

Afzal, Zubana, Humaira Jami, and Gulnaz Anjum. "Self-Regulated Learning Among University Students: Role of Self-Determination Related Needs and Academic Locus of Control." *Academia Journal of Educational Research* 7, no. 11 (2019): 345–54. https://doi.org/10.15413/ajer.2019.0148.

Ahmad, Jumal. *Self-Regulation Dan Self-Regulated Learning Dalam Pendidikan Islam*. Jakarta: Islamic Character Developmen, 2023.

———. "Strategi Regulasi Diri Dalam Belajar (Self-Regulated Learning) Dalam Pendidikan Islam." In *ICHES: International Conference on Humanity Education and Socia*, Vol. 5, 2026. https://proceedingsiches.com/index.php/ojs/article/view/503.

Ahmadi, Abu. *Psikologi Sosial*. Jakarta: PT Rineka Cipta, 2007.

Ahsan, Moch., and Junaidi. "Strategi Ustadz Dalam Mengembangkan Self Esteem Santri Di Pesantren." *Muthmainnah: Jurnal Bimbingan Konseling Islam Dan Psikosufistik* 1, no. 1 (2025): 44–53. https://doi.org/10.38073/muthmainnah.v1i1.3509.

Al-Qusaeri, Norma Nur Shifa, and Sunarto. "Pengaruh Kecerdasan Intelektual Dan Kecerdasan Emosional Terhadap Classroom Management Dengan Internal Locus of Control Sebagai Variabel Intervening (Studi Pada Guru SD Daerah Binaan 3 Koordinator Wilayah Kecamatan Tegal Barat)." *EDUKASIA: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran* 5, no. 1 (2024): 451–62.

Aliyah, Nur Anifatul, Mulya Virgonita Iswindari Winta, and Erwin Erlangga. "Pengaruh Dukungan Sosial Teman Sebaya Terhadap Harga Diri Pada Santri." *Jurnal Cahaya Mandalika* 5, no. 1 (2024): 158–65. https://doi.org/10.36312/jcm.v5i1.2617.

Amalia, Roziana. "Hubungan Konformitas Dengan Motivasi Belajar (Studianalisis Santri Puteri Di Pondok Pesantren Nurul Islam KarangCempaka Bluto Sumenep) Roziana Amalia 1." *Al-Iman: Jurnal Keislaman Dan Kemasyarakatan* 4, no. 1 (2020): 154–74.

Ames, Carole. "Classrooms: Goals, Structures, and Student Motivation." *Journal of Educational Psychology* 84, no. 3 (1992): 261–71.

Anam, Khairul, and Jasminto. "Implementasi Pembelajaran Nahwu Dan Shorof Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Kuning Dengan

Menggunakan Metode 33 Di Pondok Pesantren Al-Hasyim Mayangan Jogoroto Jombang." *Dharmas Education Journal (DE_Journal)* 6, no. 1 (2025): 260–67. https://doi.org/10.56667/de_journal.v6i1.1875.

Anam, Khoirul, and Imam Fauji. "Problematika Pembelajaran Kitab Kuning Di Ma Islam Terpadu Darul Fikri, Sidoarjo." *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 10, no. 2 (2025): 330–55. https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.26059.

Arifin, Muhammad Zainal. "Implementation of the Sorogan Method in Improving the Ability to Read the Yellow Book 'Kitab Kuning' of Santri at the Sabilunnajah Islamic Boarding School." *Journal of Contemporary Islamic Education,* 3, no. 1 (2023): 59–70. https://journal.iaimnumetrolampung.ac.id/index.php/cie/article/view/3080%0A.

Arslan, Serhat, Mehmet Çardak, and Recep Uysal. "Student Academic Support as Predictor of Academic Locus of Control in Turkish University Students." *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 106 (2013): 2460–69. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.12.283.

AS, Sakinah. "Locus of Control Dan Kepuasan Kerja (Studi Pada Driver Transportasi Online Kota Jambi)." *Ekonomis: Journal of Economics and Business* 4, no. 1 (2020): 1–5. https://doi.org/10.33087/ekonomis.v4i1.123.

Azwar, Saifuddin. *Penyusunan Skala Psikologi*. 2nd ed. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012.

Bahri, Syaiful, and Laily Masruroh. "Pembiasaan Pembelajaran Kitab Kuning Fathul Qorib Dalam Meningkatkan Kualitas Pemahaman Mata Pelajaran Fiqih Di SMP Islam Mbah Bolong Watugaluh Jombang." *Millatuna: Jurnal Studi Islam* 2, no. 4 (2025): 146–55. https://doi.org/10.33752/mjsi.v2i04.9465.

Bai, Xuemei, and Xiaoqing Gu. "Effect of Teacher Autonomy Support on the Online Self-Regulated Learning of Students During COVID-19 in China: The Chain Mediating Effect of Parental Autonomy Support and Students' Self-Efficacy." *J Comput Assist Learn* 38, no. 4 (2022): 1173–1184. https://doi.org/10.1111/jcal.12676.

Balulu, Fatmala. "Implementasi Strategi Tutor Sebaya Dalam Membaca Kitab Klasik Fathul Qarib Di Pondok Pesantren Nurul Hidayah Mangli Jember." *Indonesian Journal of Islamic Teaching (IJIT)* 6, no. 1 (2023): 50–70. https://doi.org/10.35719/ijit.v6i1.1799.

Bandura, Albert. "Social Cognitif Theory." In *Handbook of Theories of Social Psychology*, edited by Lange. P. A. M. V., A.W Kruglanski, and Higgins E.T., 1st ed. London: Sage Publications Ltd., 2012.

———. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. NJ: Prentice Hall, 1986.

———. *Social Learning Theory*. NJ: Prentice-Hall, 1977.

Barizi, Ahmad. *Pendidikan Integratif: Akar Tradisi Dan Integrasi Keilmuan Pendidikan Islam*. Malang: UIN Maliki Press, 2011.

Cooley, Charles Horton. "The Looking-Glass Self." In *Social Media & the Self*, edited by Jefferson Pooley, 1st ed. Betlehem: mediastudies.press, 2021. https://doi.org/10.32376/3f8575cb.73d69f51.

Crandall, Virginia C., W. Katkovsky, and A. Crandall. "Children's Belief in Their

Own Control of Reinforcements in Intellectual-Academic Achievement Situations." *Child Development* 36, no. 1 (1965): 91–109. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1965.tb05285.x.

Curren, Randall, and Sieun Sienne Park. "Flourishing and Integrative Emotion Regulation: An SDT Perspective." *Front Psychol* 25, no. 15 (2024). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1409377.

Dale H. Schunk, and Barry J. Zimmerman. "Modeling and Self-Efficacy Influences on Children's Development of Self-Regulated Learning." In *Social Motivation and Understanding in Children*, edited by J. Koenig, 155–180. Washington DC: American Psychological Association, n.d.

Dani, Muhammad Iwan. "Strategi Kyai (Ustadz) Dalam Meningkatkan Minat Santri Belajar Kitab Kuning Di Pondok Pesantren." *Indonesian Journal of Research in Islamic Studies* 2, no. 3 (2025): 127–36. https://doi.org/10.64420/ijris.v2i3.390.

Deci, Edward L., Robert J. Vallerand, Luc G. Pelletier, and Richard M. Ryan. "Motivation and Education: The Self-Determination Perspective." *Educational Psychologist* 26, no. 3 (2011): 325–46. https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653137.

Desmita. *Psikologi Perkembangan Peserta Didik*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2017.

Despianti, Lia, and Asriwandari Hesti. "Proses Sosialisasi Belajar Kitab Kuning Pada Santri Tingkat Wustha Di Pondok Pesantren Salafiyah Nurhidayah Desa Bencah Kelubi Kecamatan Tapung Kabupaten Kampar." *JOM Fisip* 4, no. 1 (2017): 1–14. https://media.neliti.com/media/publications/116966-ID-proses-sosialisasi-belajar-kitab-kuning.pdf?exp=1785153120&kid=1&sig=eUnZKidOoASxO2yIrT7sn9qegnAOdkoDXBiwRbAew0g.

Dhofier, Zamakhsyari. *Tradisi Pesantren, Studi Tentang Pandangan Hidup Kyai Dan Visinya Mengenai Masa Depan Indonesia*. Jakarta: LP3ES, 1994.

Direktorat Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama RI. "Jumlah Pondok Pesantren, Ustadz, Dan Santri Menurut Provinsi." Kemenag RI, 2025. https://satudata.kemenag.go.id/dataset/detail/jumlah-pondok-pesantren-ustadz-dan-santri-menurut-provinsi.

———. "Jumlah Pondok Pesantren Menurut Tipe." Kemenag RI, 2025. https://satudata.kemenag.go.id/dataset/detail/jumlah-pondok-pesantren-menurut-tipe.

Dohutia, Parismita, and Sima Kalita. "Exploring the Relation Between Self-Regulated Learning and Locus of Control: A Synthesis of Literature Review." *International Journal of Novel Research and Development (IJNRD)* 10, no. 9 (2025): 401–9.

Dweck, Carol S., and Ellen L. Leggett. "A Social-Cognitive Approach to Motivation and Personality." *Approach to Motivation and Personality* 95, no. 2 (1988): 256–273.

Fadila. "Mengembangkan Motivasi Belajar Melalui Locus Of Control Dan Self Esteem." *Belajea: Jurnal Pendidikan Islam* 1, no. 1 (2016): 83–100.

Fadila, and Siska Rita Mahyuny. "Analisis Faktor Yang Mempengaruhi Locus Of

Control Mahasiswa Pendidikan Matematika FKIP Universitas Samudra." *Jurnal IPA Dan Pembelajaran IPA* 2, no. 2 (2018): 100–105. https://doi.org/10.24815/jipi.v2i2.10731.

Fajraha, Fadhilla, Aisyah Syafitrib, and Mirawati. "Hubungan Interaksi Sosial Teman Sebaya Dengan Motivasi Belajar Pada Siswa SMA IT Unggul Al - Munadi Medan." *Kognisi Journal* 3, no. 2 (2025): 53–70. https://doi.org/10.22303/kognisi.

Fauzi, Muhammad Munib, Husnul Madihah, and Agustina Rahmi. "Strategi Manajemen Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Menghadapi Tantangan Di Era Modern (Studi Kasus Di Pondok Pesantrenkaramatul Aulia Liang Anggang)"." *Jurnal Education and Development* 13, no. 1 (2025): 274–82. https://doi.org/10.37081/ed.v13i1.6992.

Fikri, Ahmad Ma'mun, Hanafiah, and Faiz Karim Fatkhullah. "Manajemen Pembelajaran Kitab Kuning Dalam Rangka Membina Karakter Santri Di Pesantren." *Educatio* 11, no. 1 (2025): 277–86. https://doi.org/10.31949/educatio.v11i1.12816.

Fikriyah, Amik Agniya, and Ipah Saripah. "Profil Kemandirian Belajar Remaja Dan Implikasinya Bagi Layanan Bimbingan Konseling." *Guidena: Jurnal Pendidikan, Psikologi, Bimbingan Dan Konseling* 13, no. 1 (2023): 225–35. https://doi.org/10.24127/gdn.v13i1.7020.

Fryling, Mitch J, Cristin Johnston, and Linda J Hayes. "Understanding Observational Learning: An Interbehavioral Approach." *Anal Verbal Behav* 27, no. 1 (2011): 191–203. https://doi.org/10.1007/BF03393102.

Ghufron, M. Nur, and Rini Risnawati S. *Teori-Teori Psikologi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2010.

Guay, Frederic. "Applying Self-Determination Theory to Education: Regulations Types, Psychological Needs, and Autonomy Supporting Behaviors." *Canadian Journal of School Psychology* 37, no. 1 (2021). https://doi.org/10.1177/08295735211055355.

Hair, Joseph F., G. Tomas M. Hult, Christian M. Ringle, and Marko Sarstedt. *A Primer on Partial Least Squares Structural Equation Modeling (PLS-SEM)*. 3rd ed. New York: Sage Publications, 2021.

Harahap, Ratna Sari. "Factors Influencing Students' Interest in Memorizing the Qur'an at Wadi Al-Qur'an Tahfidz Islamic Boarding School, Batang Bahal Village, Kecamatan Padangsidimpuan Batunadua." *Jurnal Profesionalisme Guru* 3, no. 4 (2026): 279–90. https://doi.org/https://journal.maalahliyah.sch.id/index.php/jpg/article/view/558.

Hartanti, Jahju, Lucky Nindi Riandika Marfu'i, Ana Musdalifah, and Erasmos Charamb. "Empowering Students: How Teachers' Autonomy Support Shapes Self-Efficacy for Self-Regulated Learning." *Jurnal Ilmu Pendidikan* 31, no. 2 (2025). https://doi.org/10.17977/um048v31i22025p446-455.

Hidayat, Irfan Syarif Nur, Robingun Suyud El Syam, and Ahmad Zuhdi. "Penerapan Program Muthola'ah Wajib Terhadap Peningkatan Literasi Santri Di Pondok Pesantren Fathul Mu'in Ali Masykur Wonosobo." *Reflection: Islamic Education Journal* 2, no. 2 (2025): 289–99.

https://doi.org/10.61132/reflection.v1i3.1040.

Hurlock, Elizabeth B. *Psikologi Perkembangan : Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*. 5th ed. Jakarta: Erlangga, 1980.

Iphan, Muh, Oktavianus Pasoloran, and Fransiskus E Daromes. "Account Representative (AR) Performance : Self- Determination Theory (SDT) Perspective (An Empirical Study In All Primary Tax Service Offices In South Sulawesi)." *Jurnal Ekonomi Bisnis Dan Manajemen* 3, no. 2 (2025): 15–34. https://doi.org/10.59024/jise.v3i2.1177.

Kamelia, Sutiha, and Heni Pujiastuti. "Penerapan Strategi Pembelajaran Metakognitif-Scaffolding Untuk Meningkatkan Kemampuan Pemecahan Masalah Matematis Dan Self Regulated Learning Siswa." *JURING (Journal for Research in Mathematics Learning)* 3, no. 4 (2020): 385. https://doi.org/10.24014/juring.v3i4.9454.

Karima, Qonita, Saiful Islam, and Choirul Mahmudi. "Dinamika Sharing Teman Sebaya Dalam Menghadapi Stress Akademik Pada Santri Mahasiswi Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta." *IJAR: Indonesian Journal of Action Research* 5, no. 1 (2026): 105–112. https://doi.org/10.14421/ijar.2025.51-08.

Kementerian Agama Kota Malang. "Data Pondok Pesantren." Digitalisasi Data Madrasah, Guru dan Lembaga Keagamaan Islam (Dimas), 2026. https://dimas.ptspkotamalang.net/index.php/page/ponpes.

Kiecolt-Glaser, J. K., and B. Greenberg. "Social Support as A Moderator of The Aftereffects of Stress in Female Psychiatric Inpatients." *Journal of Abnormal Psychology* 93, no. 2 (1984): 192–99. https://doi.org/10.1037/0021-843X.93.2.192.

Lefcourt, Herbert M. *Locus of Control: Current Trends in Theory and Research*. 2nd ed. New York: Lawrence Erlbaum Associates, 1982. https://doi.org/10.4324/9781315798813.

Levenson, Hanna. "Differentiating Among Internality, Powerful Others, and Chance." In *Research with the Locus of Control Construct, Vol 1*, 15–63. New York: Academic Press, 1981. https://doi.org/10.1016/B978-0-12-443201-7.50006-3.

Liu, Shengmin, Yuanru Wang, Yuanru Wang, Wanning He, Yu Chen, and Qiangqiang Wang. "The Effect of Students' Effort–Reward Imbalance on Learning Engagement: The Mediating Role of Learned Helplessness and the Moderating Role of Social Support." *Front. Psychol* 15 (2024). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1329664.

Luthfi, Intan Muthia, and Desma Husni. "Peer Attachment Dengan Regulasi Emosi Pada Santri." *Psikobuletin Buletin Ilmiah Psikologi* 1, no. 2 (2020). https://doi.org/10.24014/pib.v1i2.9374.

Maier, S. F., and M. E. Seligman. "Learned Helplessness: Theory and Evidence." *Journal of Experimental Psychology: General* 105, no. 1 (1976): 3–46. https://doi.org/10.1037/0096-3445.105.1.3.

Mardiyah, Imtihanatun. "Internalisasi Sikap Patuh Dan Ta Dhim Santri (Studi Eksperiman Di Pondok Pessantren Darul Hidayah, Uman Agung Bandar Mataram)." *Jurnal Ilmiah Lingua* 6, no. 1 (2020): 166–185. https://doi.org/10.29300/ling.v6i1.2744.

Martiana, Lina, Azizah Batubara, Sri Ulina Beru Ginting, and Risma Dina. "Pengaruh Teman Sebaya Terhadap Prokrastinasi Akademik Peserta Didik SMK Swasta Tunas Pelita Binjai." *Jurnal Serunai Bimbingan Dan Konseling* 11, no. 1 (2022): 25–32. https://doi.org/10.37755/jsbk.v11i1.545.

Maskuri, Muhammad Kholison, and Wildatul Islamiyah. "Metode Pembelajaran Kitab Kuning." *Lahjah Arabiyah: Jurnal Bahasa Arab Dan Pendidikan Bahasa Arab* 3, no. 2 (2022): 139–44. https://doi.org/10.35316/lahjah.v3i2.139-144.

Maulana, Ridwan, M. Helms-Lorenz, and W. van de Grift. "Pupils' Perceptions of Teaching Behaviour: Evaluation of an Instrument and Importance for Academic Motivation in Indonesian Secondary Education." *International Journal of Educational Research*, 2014, 98–112. https://doi.org/10.1016/j.ijer.2014.11.002.

Meilan, Nanda Mustika, Herlina, and Mukhlis. "Pengaruh Dukungan Teman Sebaya Terhadap Regulasi Diri Santri Di Pesantren." *Journal Scientific of Mandalika (Jsm)* 6, no. 12 (2025): 4461–65. http://ojs.cahayamandalika.com/index.php/jomla.

Mertens, Esther C A, Maja Deković, Monique Van Londen, and Ellen Reitz. "The Role of Classmates' Modeling and Reinforcement in Adolescents' Perceived Classroom Peer Context." *J Youth Adolesc* 50, no. 2 (2021): 260–70. https://doi.org/10.1007/s10964-020-01325-8.

Monks, F. J. *Psikologi Perkembangan Pengantar Dalam Berbagai Bagiannya*. Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1982.

Muchtar, Zaenuddin, Linda Mora, and Nur Ainy Sadijah. "Pengaruh Dukungan Sosial Teman Sebaya Terhadap Student Engagement Pada Siswa/Siswi Di Pondok Pesantren Al-Ijtihad Bungursari Tasikmalaya." *Empowerment: Jurnal Mahasiswa Psikologi* 2, no. 3 (2022): 13–20.

Mudjiman, H. *Belajar Mandiri*. Solo: UNS Press, 2008.

Musytari, Sul Inayatillah, and Sri Tika Ramadani. "Problema Pendidikan Agama Islam Di Pesantren." *Jupeis: Jurnal Pendidikan Dan Ilmu Sosial* 4, no. 1 (2025): 34–41. https://doi.org/10.57218/jupeis.Vol4.Iss1.1327.

Muthi`ah, Anisatun. "Konsep Ittishal Al-Sanad Sebagai Syarat Kajian Kitab Kuning Dalam Tradisi Pesantren an-Nahdliyyah Cirebon." *Jurnal Studi Hadis Nusantara* 2, no. 1 (2020). https://doi.org/10.22515/shahih.v2i1.686.

Muzakki, Abdurrahman, and Belina Anggia Gustami. "Peran Kompetensi Guru Dalam Meningkatkan Pemahaman Dan Minat Belajar Santri Pondok Pesantren Komunitas Salafiyah." *Jurnal Tahsinia* 7, no. 6 (2026): 893–910. https://ojs.iai-rakeyansantang.ac.id/index.php/tahsinia/article/view/1072.

Nabila, Asyifah, and Gusman Lesmana. "Penerapan Layanan Klasikal Teknik Locus Of Control Dalam Mereduksi Kebiasaan Prokrastinasi Pembelajaran Pada Siswa SMK Budi Agung Medan." *Ami: Jurnal Pendidikan Dan Riset* 3, no. 245–53 (2025). https://jurnaltarbiyah.uinsu.ac.id/index.php/ami/article/view/5146/1898.

Naufal, Salas. "Islamic Boarding School Culture in Forming Discipline Character of Students in Modern Islamic Boarding School Assalaam Sukoharjo." *Jurnal Spektrum Analisis Kebijakan Pendidikan* 12, no. 4 (2023): 46–59.

Nitzl, Christian, José L. Roldán, and Gabriel Cepeda. "Mediation Analysis in Partial Least Squares Path Modeling: Helping Researchers Discuss More Sophisticated Models." *Industrial Management & Data Systems* 116, no. 9 (2016): 1849–64. https://doi.org/10.1108/IMDS-07-2015-0302.

Nurhaliza, Anisa Siti, Mochammad Fikri Haikal, Mursidin, and Ayi Muammar. "Peran Kompetensi Kepribadian Guru Dalam Membentuk Lingkungan Belajar Siswa: Studi Literatur." *Karakter : Jurnal Riset Ilmu Pendidikan Islam* 3, no. 2 (2026): 64–75. https://doi.org/10.61132/karakter.v3i2.2107.

Ormrod, Jeanne Ellis. *Educational Psychology: Developing Learners*. Upper Saddle River: Pearson Merrill Prentice Hall, 2006.

Panadero, Ernesto. "A Review of Self-Regulated Learning: Six Models and Four Directions for Research." *Frontiers in Psychology* 8, no. 422 (2017). https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.00422.

Partowisastro, Koestoer. *Dinamika Psikologi Sosial*. Jakarta: Erlangga, 1983.

Pelletier, Luc G, and Meredith Rocchi. "Organismic Integration Theory: A Theory of Regulatory Styles, Internalization, Integration, and Human Functioning in Society." Edited by Richard M Ryan. *The Oxford Handbook of Self-Determination Theory*. Oxford University Press, February 23, 2023. https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780197600047.013.4.

Phares, E. J. *Locus of Control in Personality*. Kansas State University: General Learning Press, 1976.

Piaget, Jean. *The Psychology of the Child*. New York: Basic Books, 1972.

Pol, J. Van de, M. Volman, and J. Beishuizen. "Scaffolding in Teacher-Student Interaction: A Decade of Research." *Educational Psychology Review* 22, no. 3 (2010): 271–96. https://doi.org/10.1007/s10648-010-9127-6.

Priyambodo, Panggih, Firdaus Firdaus, Hepta Bungsu Agung, and Jayawardana. "Implementasi Teori Kognitif Sosial Bandura Sebagai Upaya Pengembangan Fungsi Dan Peran Sekolah." *Spektra: Jurnal Kajian Pendidikan Sains*, 2022.

Pusat Data dan Informasi (Pusdatin) Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. "Daftar Satuan Pendidikan (Sekolah) Dikmen per Kec. Sukun." Data Referensi Pendidikan, 2026. https://referensi.data.kemendikdasmen.go.id/pendidikan/dikmen/056102/3/jf/16/all.

Putri, Yudith Bernadette Ayu, and Lucia R.M. Royanto. "Growth Mindset, Instructors Scaffolding, Dan Self-Regulated Learning Pada Pembelajaran Jarak Jauh Selama Pandemi COVID-19." *Jurnal Psikologi Ulayat* 8, no. 2 (2021): 290–304. https://doi.org/10.24854/jpu167.

Qolbi, Sulistia Zikrotul, Hamidsyukrie ZM, and Suud. "Peran Teman Sebaya Terhadap Penyimpangan Sosial Remaja Di Desa Beleka Kabupaten Lombok Barat." *Jurnal Studi Masyarakat Dan Pendidikan* 9, no. 2 (2026): 238–51. https://doi.org/10.29408/sosedu.v9i2.33861.

Qosim, Nanang, and Abu Siri. "Cultivating Intrinsic Motivation through Uswatun Hasanah Leadership and Satlogi Santri Core Values in Islamic Pedagogy." *Assyfa Journal of Islamic Studies* 3, no. 1 (2025). https://doi.org/10.61650/ajis.v3i1.129.

Rachman, Mochammad Munir. *Locus of Control : Sebagai Pengendali Individu*

Karyawan Terhadap Kesuksesan. Surabaya: Cipta Media Nusantara, 2022.

Reeve, Johnmarshall, and Sung Hyeon Cheon. "Learning How to Become an Autonomy-Supportive Teacher Begins with Perspective Taking: A Randomized Control Trial and Model Test." *Teaching and Teacher Education* 148, no. 1 (2024). https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104702.

Rokhman, Nur, Sukestiyarno, Rochmad, and Mulyono. *Model Pembelajaran Networking, Observing, Openminded, Overview, Recognize (N03R) Untuk Membangun Kemandirian Belajar Dan Kemampuan Metakognisi Siswa*. Semarang: PT. Scopindo Media Pustaka, 2021.

Rotter, Julian B. "Generalized Expectancies for Internal Versus External Control of Reinforcement." *The Psychological Monographs* 80, no. 1 (1966): 1–28. https://doi.org/10.1037/h0092976.

Rozi, Fakhru, M Feri Fernadi, Hendika Adi Nugraha, and Islam An-nur Lampung. "Penerapan Metode Sorogan Dalam Meningkatkan Kemampuan Membaca Kitab Matnul Ghayah Wat Taqrib Santri Putra Di Pondok Pesantren Hidayatul Mubtadiin." *Jurnal PEMA* 5, no. 3 (2025): 763–73.

Ryan, Richard M., and Edward L. Deci. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development, and Wellness*. New York: The Guilford Press, 2017.

Salam, Muhammad Yusuf, Suharmon, Muhammad Husni Shidqi, Satri Yozi, and Dedi Jistito. "Tradisi Keilmuan Pesantren Melalui Integrasi Sorogan Dan Bandongan Dalam Pembelajaran Kitab Kuning Di Sumatera Barat." *At-Tasyrih Jurnal Pendidikan Dan Hukum Islam* 11, no. 2 (2025): 27–46. https://doi.org/10.55849/attasyrih.v11i2.336.

Santrock, John W. *Adolescence*. 15th ed. New York: McGraw-Hill, 2014.

———. *Education Psychology*. Jakarta: Salemba Humanika, 2009.

Saputra, Uhar Suhar. *Metode Penelitan Kuantitatif, Kualiitatif, Dan Tindakan*. Bandung: PT. Refika Aditama, 2012.

Sarafino, Edward P. *Health Psychology Biopsychological Interaction*. 3rd ed. USA: John Wley & Sons, 1998.

Sari, Mutia, Habibur Rachman, Noni Juli Astuti, Muhammad Win Afgani, and Rusdy Abdullah Siroj. "Explanatory Survey Dalam Metode Penelitian Deskriptif Kuantitatif." *Jurnal Pendidikan Sains Dan Komputer* 3, no. 1 (2022): 15. https://doi.org/10.47709/jpsk.v3i01.1953.

Sesfao, Maria, Wasti M.W Soinbala, Jesica Taroci Missa, and Yeta Tualaka. "Teori Atribusi Bernard Weiner: Strategi Peningkatan Motivasi Dan Hasil Belajar Pendidikan Agama Kristen." *Jurnal Riset Studi Multidisiplin* 10, no. 6 (2026). https://ojs.ubesco.com/index.php/jrsm/article/view/1516.

Setio, Juli, Munir, and Fitri Oviyanti. "Ustadz Roles in Developing Students' Interpersonal Intelligence at Islamic Boarding Schools." *Journal of Innovation and Research in Primary Education* 5, no. 1 (2026). https://doi.org/10.56916/jirpe.v5i1.2907.

Shabani, Karim, Mohamad Khatib, and Saman Ebadi. "Vygotsky ' s Zone of Proximal Development : Instructional Implications and Teachers ' Professional Development." *Canadian Center of Science and Education* 3, no. 4 (2010): 237–48.

Sholiha, Tsania Ardina, Nani Kurniati, Ratna Yulis Tyaningsih, and Sudi Prayitno. "Pengaruh Self-Regulated Learning (SRL) Terhadap Hasil Belajar Matematika Siswa Kelas XI SMAN 1 Masbagik." *Jurnal Ilmiah Profesi Pendidikan* 7, no. 3 (2022): 1355–1362. https://doi.org/10.29303/jipp.v7i3.745.

Simanjuntak, Sarah, Ferdy Prianto Simbolon, and Flora Cristiani Hutapea. "Karakteristik Perkembangan Kognitif Sosial Dan Moral Pada Masa Remaja Dan Dewasa." *Sabar: Jurnal Pendidikan Agama Kristen Dan Katolik* 2, no. 1 (2025): 159–67. https://doi.org/10.61132/sabar.v2i1.518.

Siradj, Said Aqil. *Pesantren Masa Depan*. Cirebon: Pustaka Hidayah, 2004.

Slameto. *Belajar Dan Faktor-Faktor Yang Mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta, 2010.

Smet, Bart. *Psikologi Kesehatan*. Jakarta: Grasindo, 1994.

Soekanto, Soerjono. *Sosiologi Suatu Pengantar*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2007.

Sudijono, Anas. *Pengantar Statistik Pendidikan*. 1st ed. Depok: Rajwali Press, 2018.

Sugiyono. *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif Dan R&D*. Bandung: Alfabeta, 2013.

Suhariadi, Fendy, and Kustini. "Analysis of the Impact of Locus of Control, Learning Aim Orientation, and Working Environments on Self Efficacy and Transfer of Training." *Australian Journal of Psychology* 57, no. 149 (2005): 0–14.

Syahputra, Indra Agi, and Ghozali Rusyid Affandi. "The Relationship between Internal Locus of Control and Academic Self-Regulation in Class 11 Vocational High School Students in Sidoarjo." *Psikologia: Jurnal Psikologi* 6, no. 2 (2021). https://doi.org/10.21070/psikologia.v6i2.1687.

Syatriadin. "Locus of Control: Teori Temuan Penelitian Dan Reorientasinya Dalam Manajemen Penanganan Kesulitan Belajar Peserta Didik." *Fondatia: Jurnal Pendidikan Dasar* 1, no. 1 (2017): 144–64.

Syu'aib, Muhammad, and M. Husni. "Kitab Kuning Fondasi Karakter Orang-Orang Pesantren." *IHSAN : Jurnal Pendidikan Islam* 3, no. 1 (2025): 412–423. https://doi.org/10.61104/ihsan.v3i1.862.

Taufikin, M. "Contextual Pedagogy in Islamic Education: Between Traditionalism and Transformation." *Journal of Islamic Studies and Education* 12, no. 1 (2025): 88–104.

Togatorop, Bawadi, and Devi Rusli. "Hubungan Antara Locus of Control Dengan Regulasi Diri Dalam Belajar Pada Mahasiswa Yang Sedang Mengerjakan Skripsi." *Yasin: Jurnal Pendidikan Dan Sosial Budaya* 4, no. 6 (2024): 1367–1375.

Tohirin. *Psikologi Pembelajaran PAI*. Depok: Rajwali Press, 2003.

Utari, Dalia, Radinal Mukhtar Harahap, and Abdullah Sani Ritonga. "Kompetensi Guru Pesantren Modern (Studi Tentang Pedagogical Content Knowledge)." *Nuris: Journal of Education and Islamic Studies* 3, no. 2 (2023): 139–46. https://doi.org/10.52620/jeis.v3i2.48.

Villar, E., E. Real-Deus, Z. Martínez-López, M. E. Mayo, and C. Tinajero.

"Perceived Peer Support, Motivational Self-Regulation and Academic Achievement in Adolescents." *British Journal of Educational Psychology* 95, no. 4 (2025): 1325–1346. https://doi.org/10.1111/bjep.12783.

Vygotsky, L. S. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge: MA: Harvard University Press, 1978.

Vygotsky, Lev. *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Amerika: Harvard University Press, 1979.

Walqui, Aida. "Scaffolding Instruction for English Language Learners: A Conceptual Framework." *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 9, no. 2 (2006): 159–80. https://doi.org/10.1080/13670050608668639.

Wardani, Rahmi Aliva, and Ari Suriani. "Kontribusi Interaksi Teman Sebaya Terhadap Pembentukan Karakter Siswa Sekolah Dasar." *Journal Central Publisher* 2, no. 6 (2024): 2183–90. https://doi.org/10.60145/jcp.v2i6.462.

Widjaja, Lenny. "Hubungan Lokus Kontrol Internal Dengan Regulasi Diri Pada Mahasiswa Sekolah Tinggi Agama Budha (STAB) Maha Prajna Jakarta." *Psiko Edukasi* 12, no. 2 (2014). https://ejournal.atmajaya.ac.id/index.php/psikoedukasi/article/view/317.

Yusuf, Ahmad, Handi Wiyono, and Wida Rahayuningtyas. "Efektivitas Implementasi Scaffolding Terhadap Hasil Belajar Seni Budaya Di SMA." *Journal of Language, Literature, and Arts* 4, no. 2 (2024): 123–29. https://doi.org/10.17977/um064v4i22024p123-129.

Yuzulia, Irza. "EFL Teachers' Perceptions and Strategies in Implementing Learner Autonomy." *Journal of Linguistics and Language Teaching (JLLT)* 6, no. 1 (2020): 36–54. https://doi.org/10.29300/ling.v6i1.2744.

Zhao, Xinshu, John G. Lynch Jr, and Qimei Chen. "Reconsidering Baron and Kenny: Myths and Truths About Mediation." *Journal of Consumer Research* 37, no. 2 (2010): 197–206. https://doi.org/10.1086/651257.

Zimmerman, Barry J. "A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning." *Journal of Educational Psychology* 81, no. 3 (1989): 329–39. https://doi.org/10.1037/0022-0663.81.3.329.

Zimmerman, Barry J., and M. Martinez-Ponz. "Students Differences in Self Regulated Learning: Relating Grade, Sex, and Giftedness to Self Efficacy and Strategy Use." *Journal of Educational Psychology* 82, no. 1 (1990): 51–59. https://doi.org/10.1037/0022-0663.82.1.51.

Zimmerman, Barry J., and Dale H. Schunk. *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance*. New York: Routledge, 2011. https://doi.org/10.4324/9780203839010.