

Strategi Penguatan Kemandirian Santri melalui Manajemen Mutu Pendidikan Islam di Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta

Strategies for Strengthening Student Autonomy through Islamic Education Quality Management at Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta

¹Dinda Agustiana, ²Sutrisno, ³Wulan Priyanggani, ⁴Sarif Hidayatulloh, ⁵Rafi Pradipa

¹⁻⁵UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, Indonesia

e-mail: dindaagustiana27@gmail.com

Abstrak: Kemandirian santri merupakan capaian penting pendidikan pesantren, tetapi pengembangannya sering bertumpu pada pembiasaan rutin dan belum dirumuskan sebagai sasaran mutu, indikator capaian, serta dasar perbaikan program. Kajian terdahulu umumnya membahas kemandirian belajar, pendidikan karakter, atau fungsi manajemen secara terpisah, sedangkan kajian yang menghubungkan seluruh siklus manajemen mutu pendidikan Islam dengan pembentukan kemandirian santri di Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta masih terbatas. Penelitian ini bertujuan merumuskan strategi penguatan kemandirian santri melalui manajemen mutu pendidikan Islam. Pendekatan yang digunakan adalah kualitatif deskriptif dengan studi kepustakaan dan analisis dokumen. Data bersumber dari artikel ilmiah, buku, dokumen profil kelembagaan, dan publikasi tentang program pendidikan di Pondok Pesantren An Nur Ngrukem, Bantul, Yogyakarta. Data dianalisis melalui reduksi, kategorisasi, penyajian tematik, dan penarikan simpulan, dengan triangulasi sumber. Hasil kajian merumuskan empat strategi yang membentuk satu siklus: perencanaan mutu berbasis indikator kemandirian, pengorganisasian peran dan integrasi program pesantren-madrasah, pembiasaan tanggung jawab melalui pengalaman nyata, serta pengawasan reflektif dan perbaikan berkelanjutan. Implikasinya, mutu pendidikan pesantren perlu dinilai tidak hanya dari prestasi akademik dan keagamaan, tetapi juga dari kemampuan santri mengelola diri, mengambil keputusan, menyelesaikan masalah, bekerja sama, dan bertanggung jawab secara etis. Keterbatasan penelitian ini adalah ketiadaan data lapangan sehingga strategi tersebut masih perlu diuji secara empiris.

Kata Kunci: Kemandirian Santri; Manajemen Mutu Pendidikan Islam; Pesantren; Perbaikan Berkelanjutan

Abstract: Student autonomy is a key outcome of Islamic boarding school (pesantren) education. However, its development often relies on routine habituation and has not been formulated as a quality objective, achievement indicators, or a basis for program improvement. Previous studies have mostly examined autonomous learning, character education, or management functions separately, and research linking the entire Islamic education quality management cycle with the development of student autonomy at Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta remains limited. This study aims to formulate strategies for strengthening student autonomy through Islamic education quality management. This descriptive qualitative study used a literature review and

document analysis. Data came from scholarly articles, institutional profile documents, and publications on educational programs at Pondok Pesantren An Nur Ngrukem, Bantul, Yogyakarta. Analysis involved reduction, categorization, thematic presentation, and conclusion drawing, with source triangulation. The study formulates four strategies that form a single cycle: quality planning based on autonomy indicators, role organization and integration of pesantren and madrasah programs, habituation of responsibility through real-life experience, and reflective supervision and continuous improvement. The findings imply that pesantren education quality should be assessed not only by academic and religious achievement but also by students' ability to manage themselves, make decisions, solve problems, collaborate, and take ethical responsibility. The study is limited by the absence of field data, so the strategies require empirical testing.

Keywords: *Student Autonomy; Islamic Education Quality Management; Islamic Boarding School; Continuous Improvement*

Pendahuluan

Pesantren merupakan lingkungan pendidikan Islam yang mengintegrasikan pembelajaran keagamaan, pembentukan karakter, kehidupan komunal, dan pembiasaan ibadah dalam satu ekosistem. Pola tinggal bersama memberi ruang yang luas bagi santri untuk belajar mengelola waktu, memenuhi kebutuhan pribadi, menaati aturan, bekerja sama, dan menyelesaikan persoalan sehari-hari (Mardia, 2024). Karena itu, kemandirian tidak semestinya dipahami hanya sebagai kemampuan bekerja tanpa bantuan orang lain. Kemandirian juga mencakup kemampuan mengarahkan diri, membuat keputusan yang bertanggung jawab, mengendalikan emosi, membangun relasi sosial, dan bertindak berdasarkan nilai spiritual. Dalam perspektif pendidikan Islam, kemandirian tetap terikat pada amanah, adab, kemaslahatan, dan pertanggungjawaban kepada Allah serta sesama manusia (Kholifah, 2022).

Tuntutan terhadap kemandirian semakin penting ketika santri berhadapan dengan perubahan teknologi, arus informasi, kompetisi pendidikan, dan kompleksitas kehidupan sosial (Scheel et al., 2022). Pesantren tidak cukup menghasilkan lulusan yang menguasai pengetahuan agama. Pesantren juga perlu memastikan bahwa santri memiliki inisiatif, disiplin, kemampuan memecahkan masalah, kecakapan berkolaborasi, dan kesiapan menjalani kehidupan di masyarakat (Arief & Assya'bani, 2023). Penguatan kapasitas tersebut membutuhkan sistem kelembagaan yang dirancang secara sengaja. Jika kemandirian hanya diharapkan tumbuh secara alamiah dari kehidupan berasrama, capaian antarsantri sulit dipantau dan program pembinaan tidak memiliki dasar yang memadai untuk diperbaiki (Suresman et al., 2025).

Manajemen mutu pendidikan Islam menawarkan kerangka untuk mengubah tujuan normatif menjadi proses yang terencana, terukur, dan berkelanjutan (Carvalho et al., 2021). Perencanaan menetapkan profil kemandirian yang ingin dicapai. Pengorganisasian membagi peran pengasuh, ustaz, pengurus, madrasah, dan santri. Pelaksanaan menerjemahkan tujuan ke dalam pembelajaran dan pembiasaan, sedangkan pengawasan menyediakan bukti untuk tindak lanjut (Håkansson & Adolfsson, 2021). Dengan demikian, orientasi mutu tidak berhenti pada kepatuhan administratif, tetapi diarahkan pada kesesuaian antara visi lembaga, pengalaman pendidikan santri, dan perkembangan kompetensi yang dapat diamati (Aimah, 2021).

Sejumlah penelitian menegaskan bahwa kemandirian belajar berkaitan dengan kesiapan peserta didik mengelola proses belajarnya, termasuk dalam pembelajaran digital yang menuntut keterampilan abad ke-21 (Scheel et al., 2022; Wang, 2021). Pendekatan pembelajaran aktif dan pemecahan masalah juga dipandang memberi ruang bagi peserta didik untuk berinisiatif, memilih strategi, dan mempertanggungjawabkan hasil belajar. Pada sisi kelembagaan, penerapan fungsi perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan menjadi

fondasi pengembangan lembaga pendidikan Islam (Fauzi & Fajrin, 2022), sedangkan Total Quality Management menekankan keterlibatan seluruh unsur dan perbaikan berkelanjutan (Zulfa & Halimatuazzahrah, 2025). Temuan-temuan tersebut menunjukkan bahwa kemandirian memerlukan dukungan strategi pembelajaran sekaligus konsistensi tata kelola.

Kajian tentang Pondok Pesantren An Nur Ngrukem memperlihatkan konteks pendidikan yang khas. Lembaga ini mengembangkan pendidikan Al-Qur'an, tahfiz, *qira'ah sab'ah*, pengajian *binazar*, dan kitab kuning, serta menghubungkan pendidikan pesantren dengan madrasah formal. Identitas santri-siswa dan siswa-santri pada unit madrasah menunjukkan adanya peluang integrasi pembinaan akademik, keagamaan, dan kehidupan berasrama (Yayasan Al-Ma'had An-Nur Ngrukem, n.d.; MTs Al-Ma'had An-Nur, n.d.). Penelitian pada santri tahfiz An Nur juga menunjukkan bahwa kecerdasan emosional dan manajemen waktu berkaitan dengan keberhasilan menghafal Al-Qur'an (Iqomatin & Lina, 2024). Sementara itu, kajian pengelolaan Pos Kesehatan Pesantren (Poskestren) An Nur memperlihatkan bahwa pelaksanaan fungsi manajemen, termasuk pengorganisasian, turut menentukan pencapaian sasaran program (Sari, 2022).

Meskipun penelitian terdahulu telah membahas kemandirian belajar, pembelajaran aktif, tahfiz, dan fungsi manajemen, terdapat dua kesenjangan utama. Pertama, sebagian kajian menempatkan kemandirian sebagai atribut individual dan belum menjelaskan bagaimana lembaga merancang ekosistem mutu yang menumbuhkannya. Kajian tata kelola pesantren dalam pembentukan karakter (Mardia, 2024) dan kajian model pembelajaran pesantren (Suresman et al., 2025), misalnya, masing-masing menitikberatkan pada tata kelola dan model pembelajaran, bukan pada kemandirian sebagai sasaran mutu yang dikelola melalui siklus manajemen mutu yang utuh. Kedua, kajian pada konteks An Nur cenderung berfokus pada program atau unit tertentu, seperti program tahfiz (Iqomatin & Lina, 2024) dan Poskestren (Sari, 2022), sehingga hubungan antara visi kelembagaan, pembagian peran, pembiasaan keseharian, dan evaluasi perkembangan santri belum dirumuskan sebagai satu siklus penguatan kemandirian. Keterbatasan ini menyebabkan praktik yang potensial sering tidak terhubung dengan indikator capaian dan mekanisme tindak lanjut.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, kebaruan penelitian ini terletak pada perumusan model konseptual yang menghubungkan karakteristik pendidikan An Nur, prinsip manajemen mutu, dan dimensi kemandirian santri dalam satu siklus penguatan kemandirian. Model ini menggeser penguatan kemandirian dari kegiatan insidental menjadi sasaran mutu kelembagaan, dan dapat menjadi dasar penyusunan program, indikator evaluasi, serta agenda penelitian lapangan di pesantren. Penelitian ini berfokus pada pertanyaan berikut: bagaimana strategi penguatan kemandirian santri dapat dirumuskan melalui manajemen mutu pendidikan Islam pada konteks Pondok Pesantren An Nur Yogyakarta? Tujuannya adalah menganalisis hubungan antara karakteristik pendidikan An Nur, prinsip manajemen mutu, dan dimensi kemandirian santri, kemudian merumuskan empat strategi yang operasional dan saling terhubung.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan desain studi kepustakaan dan analisis dokumen (Bowen, 2009). Desain tersebut dipilih karena penelitian diarahkan untuk merumuskan strategi konseptual berbasis bukti tertulis, bukan untuk mengukur pengaruh program atau menggambarkan pengalaman langsung santri. Konteks kajian dibatasi pada Pondok Pesantren An Nur Ngrukem, Pendowoharjo, Sewon, Bantul, Daerah Istimewa Yogyakarta. Konteks ini dipilih karena lembaga tersebut mengintegrasikan pendidikan pesantren, pembelajaran Al-Qur'an, dan madrasah formal.

Sumber data terdiri atas tiga kelompok: (1) dokumen dan laman resmi Yayasan Al-Ma'had An-Nur serta unit pendidikannya; (2) artikel ilmiah yang mengkaji program, pembinaan, atau tata kelola pada Pondok Pesantren An Nur; dan (3) literatur tentang kemandirian peserta didik, manajemen mutu pendidikan Islam, pembelajaran aktif, evaluasi program, dan pendidikan karakter. Sumber dipilih secara purposif berdasarkan relevansinya terhadap tiga kategori analisis, yaitu dimensi kemandirian, fungsi manajemen mutu, dan karakteristik pendidikan pesantren. Sumber yang tidak berhubungan langsung dengan kategori tersebut tidak digunakan sebagai dasar perumusan strategi.

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran, pencatatan, dan klasifikasi dokumen. Analisis berlangsung dalam empat tahap. Pertama, data direduksi untuk mengidentifikasi tujuan pendidikan, bentuk kegiatan, pembagian peran, dan mekanisme evaluasi. Kedua, unit informasi diberi kode ke dalam dimensi kemandirian intelektual, personal-emosional, sosial, dan spiritual. Ketiga, kode dipetakan ke dalam siklus perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, serta pengawasan dan perbaikan. Keempat, pola hubungan antarkategori disintesis menjadi empat strategi. Keabsahan analisis dijaga melalui triangulasi sumber, yaitu membandingkan informasi resmi lembaga, temuan penelitian terdahulu, dan konsep teoretis. Karena penelitian ini tidak menggunakan wawancara atau observasi langsung, hasilnya diposisikan sebagai rumusan strategis berbasis dokumen yang perlu diuji melalui studi kasus lapangan (Crowe et al., 2011).

Hasil dan Pembahasan

Analisis menunjukkan bahwa kemandirian santri pada konteks pesantren mencakup empat dimensi yang saling berhubungan. Kemandirian intelektual tampak pada kemampuan menetapkan target belajar, memilih cara belajar, memperbaiki kesalahan, dan memecahkan masalah. Kemandirian personal-emosional mencakup disiplin, ketahanan menghadapi kesulitan, pengendalian diri, dan keberanian mengambil keputusan. Kemandirian sosial ditunjukkan melalui kemampuan bekerja sama, memimpin, berkomunikasi, dan menjalankan amanah. Kemandirian spiritual berarti kemampuan menjaga ibadah, belajar dengan kesadaran intrinsik, dan menilai tindakan berdasarkan adab serta tanggung jawab keagamaan. Keempat dimensi ini menjadi dasar perumusan indikator mutu. Tanpa indikator tersebut, kemandirian mudah direduksi menjadi sekadar kepatuhan pada tata tertib. Hal ini sejalan dengan kajian tentang regulasi diri yang menempatkan ketekunan dan ketahanan sebagai komponen kemandirian belajar (Wang, 2021).

Karakter pendidikan An Nur menyediakan landasan untuk pengembangan dimensi tersebut. Program tahfiz, *qira'ah sab'ah*, *binazar*, dan kitab kuning menuntut konsistensi belajar dan tanggung jawab individual, sedangkan integrasi pesantren-madrasah mempertemukan tuntutan akademik dengan ritme kehidupan berasrama. Pada program tahfiz, keberhasilan santri tidak hanya ditentukan oleh kemampuan mengingat, tetapi juga oleh kecerdasan emosional dan manajemen waktu. Kedua variabel tersebut secara bersama-sama berpengaruh sebesar 54,5% terhadap keberhasilan menghafal pada santri tahfiz An Nur (Iqomatin & Lina, 2024). Temuan ini menunjukkan bahwa dimensi personal-emosional kemandirian berkaitan langsung dengan capaian program unggulan pesantren. Potensi pendidikan ini akan lebih kuat apabila dikelola sebagai rangkaian mutu yang memiliki sasaran, pelaksana, bukti capaian, refleksi, dan tindak lanjut. Berdasarkan sintesis data, dirumuskan empat strategi berikut.

Strategi 1: Perencanaan Mutu Berbasis Indikator Kemandirian

Strategi pertama adalah memasukkan kemandirian santri ke dalam perencanaan mutu lembaga. Visi tentang santri yang berilmu, beriman, dan beramal saleh perlu diterjemahkan menjadi profil lulusan yang lebih operasional. Indikatornya dapat mencakup kemampuan

menyusun target belajar dan ibadah, mengelola jadwal, menjaga kebutuhan pribadi, mengambil keputusan sesuai aturan, menyelesaikan konflik, melaksanakan tugas kolektif, dan melakukan refleksi diri. Indikator disusun bertingkat menurut usia, lama tinggal, dan jenjang pendidikan agar tuntutan kemandirian berkembang secara realistis.

Perencanaan berbasis indikator mengatasi kelemahan pembinaan yang hanya mengandalkan rutinitas. Rutinitas memang membentuk kebiasaan, tetapi belum otomatis menunjukkan bahwa santri memahami alasan, mampu berinisiatif, dan dapat menerapkan kebiasaan itu di luar pengawasan. Karena itu, setiap program perlu memuat tujuan kemandirian, pengalaman belajar yang disediakan, bukti perkembangan, dan bentuk tindak lanjut. Dalam program tahfiz, misalnya, mutu tidak hanya dinilai dari jumlah hafalan, tetapi juga dari kemampuan menetapkan target, memilih strategi *murajaah*, mencari bantuan ketika mengalami kesulitan, dan mengevaluasi kemajuan secara jujur. Rumusan ini sejalan dengan temuan bahwa pengajaran yang mendukung otonomi dapat meningkatkan otonomi peserta didik di kelas (Arabai, 2021), sehingga perencanaan program perlu memberi ruang bagi peserta didik untuk menentukan target dan strategi belajarnya.

Secara manajerial, perencanaan dapat dituangkan dalam matriks program tahunan dan rubrik perkembangan santri. Penyusunannya melibatkan pengasuh, pengelola pesantren, kepala madrasah, ustaz, *musyrif* atau *musyrifah*, pengurus santri, dan perwakilan orang tua. Keterlibatan ini penting agar indikator tidak berhenti sebagai dokumen formal dan tetap sesuai dengan nilai Islam serta realitas kehidupan santri. Dengan demikian, perencanaan menjadi kesepakatan mutu tentang bentuk kemandirian yang hendak dicapai dan cara lembaga mendukungnya (Leithwood, 2021).

Perencanaan mutu juga harus diawali dengan pemetaan kondisi awal santri. Santri baru datang dengan pengalaman keluarga, pola pengasuhan, jenjang pendidikan, kemampuan mengelola diri, dan tingkat kematangan yang berbeda. Keceragaman tuntutan sejak awal dapat menimbulkan dua persoalan. Santri yang belum siap mungkin tampak tidak disiplin padahal masih membutuhkan orientasi dan pendampingan, sedangkan santri yang lebih matang tidak memperoleh tantangan yang cukup untuk berkembang. Pemetaan awal dapat dilakukan melalui angket sederhana, dialog orientasi, catatan wali santri, pengamatan masa *ta'aruf*, dan tugas keseharian. Hasilnya bukan untuk memberi label, melainkan untuk menentukan titik awal pembinaan. Berdasarkan data tersebut, lembaga dapat menetapkan target bertahap: adaptasi dan kemandirian dasar bagi santri baru, pengelolaan belajar dan tanggung jawab kelompok bagi santri menengah, serta kepemimpinan dan pelayanan bagi santri senior. Diferensiasi target ini membuat mutu dipahami sebagai perkembangan dari kondisi awal, bukan sekadar keseragaman perilaku pada akhir semester (Turan et al., 2022).

Indikator kemandirian perlu memenuhi tiga syarat. Pertama, indikator harus dapat diamati dalam perilaku, misalnya menyusun jadwal yang realistis, menyelesaikan amanah tepat waktu, mengakui kesalahan, atau meminta bantuan secara tepat. Kedua, indikator harus menunjukkan kualitas keputusan, bukan hanya frekuensi kegiatan. Kehadiran dalam program tidak selalu berarti santri telah mandiri jika seluruh tindakannya masih bergantung pada instruksi. Ketiga, indikator harus menjaga keseimbangan antara kapasitas individual dan kepedulian sosial. Santri yang mampu memenuhi kebutuhannya sendiri tetapi mengabaikan kepentingan bersama belum mencapai kemandirian yang sesuai dengan pendidikan Islam. Oleh sebab itu, rubrik perlu memadukan aspek inisiatif, konsistensi, tanggung jawab, adab, kerja sama, dan refleksi. Setiap indikator dapat menggunakan empat tingkat perkembangan: memerlukan arahan penuh, mampu dengan pendampingan, mampu secara konsisten, dan mampu membimbing orang lain. Skala perkembangan lebih mendidik daripada kategori berhasil-gagal karena menunjukkan langkah perbaikan yang harus ditempuh.

Pada program Al-Qur'an di An Nur, perencanaan dapat menghubungkan target hafalan dengan strategi belajar mandiri. Santri tidak hanya menerima target juz, tetapi dibimbing menyusun target mingguan, membagi waktu antara menambah hafalan dan *murajaah*, mencatat bagian yang sulit, memilih waktu belajar yang paling produktif, dan mengevaluasi sebab keterlambatan. Pada madrasah formal, indikator serupa dapat diterapkan melalui agenda belajar, penyelesaian tugas, pemanfaatan sumber belajar, dan konsultasi dengan guru. Kesamaan logika perencanaan antara pesantren dan madrasah membantu santri melihat bahwa kemandirian bukan tuntutan satu program tertentu, melainkan cara menjalani seluruh proses pendidikan. Integrasi tersebut juga memudahkan pengelola mengenali beban yang berlebihan. Ketika target hafalan, tugas sekolah, kegiatan organisasi, dan tanggung jawab asrama dipetakan dalam satu kalender, lembaga dapat mencegah benturan jadwal dan menyesuaikan prioritas pada periode tertentu (Nurkholis & Santosa, 2022). Secara keseluruhan, strategi pertama menegaskan bahwa mutu kemandirian hanya dapat dikelola apabila lembaga lebih dahulu merumuskan indikator, titik awal, dan target yang dapat dipantau.

Strategi 2: Pengorganisasian Peran dan Integrasi Program Pesantren-Madrasah

Strategi kedua adalah memperjelas pembagian peran sekaligus mengintegrasikan program pesantren dan madrasah. Identitas santri-siswa dan siswa-santri di lingkungan Al-Ma'had An-Nur menunjukkan bahwa pengalaman pendidikan berlangsung pada dua ruang yang tidak boleh berjalan sendiri-sendiri. Pengasuh menjaga orientasi nilai dan budaya pesantren, pengelola menetapkan sistem, serta ustaz dan guru mengembangkan kemandirian akademik dan spiritual (Susanti et al., 2023). Selanjutnya, *musyrif* atau *musyrifah* melakukan pendampingan keseharian, pengurus santri menyediakan kepemimpinan sebaya, dan orang tua menjaga kesinambungan pembiasaan ketika santri berada di rumah (Galdames-Calderón, 2023).

Pengorganisasian yang baik memerlukan uraian tugas, jalur koordinasi, jadwal komunikasi, dan mekanisme rujukan masalah. Ketika santri mengalami penurunan disiplin, kesulitan belajar, atau masalah sosial, informasi tidak boleh terhenti pada satu pendamping. Data perkembangan perlu dibahas secara proporsional tanpa menghilangkan privasi santri. Forum koordinasi berkala dapat digunakan untuk menyelaraskan target akademik, hafalan, ibadah, kebersihan, kesehatan, organisasi, dan tanggung jawab asrama sehingga tuntutan program tidak saling bertabrakan (Mahatika & Jamilus, 2022).

Integrasi juga berarti menggunakan kegiatan yang sama untuk mencapai beberapa dimensi mutu. Kegiatan pengurus kamar, kelompok belajar, kebersihan, pelayanan kesehatan pesantren, pengelolaan lingkungan, dan pendampingan hafalan dapat sekaligus melatih perencanaan, komunikasi, pemecahan masalah, kepemimpinan, dan amanah. Penelitian tentang Poskestren An Nur memperlihatkan pentingnya pelaksanaan fungsi manajemen dan tanggung jawab pengelola dalam pencapaian sasaran program (Sari, 2022). Temuan tersebut mendukung kebutuhan pembagian amanah yang jelas. Namun, pembagian tugas perlu disertai pendampingan agar santri tidak hanya menjadi pelaksana teknis.

Pengorganisasian yang berorientasi pada kemandirian tidak sama dengan menyerahkan seluruh pekerjaan kepada santri. Lembaga tetap bertanggung jawab menyediakan standar, sumber daya, pelatihan, perlindungan, dan supervisi. Pembagian peran dapat menggunakan lima pertanyaan: siapa yang menetapkan arah, siapa yang melaksanakan, siapa yang mendampingi, siapa yang memantau, dan kepada siapa masalah dilaporkan. Sebagai contoh, pengasuh menetapkan nilai dan batas kebijakan, pengelola menyusun prosedur, pengurus santri mengoordinasikan kegiatan, anggota menjalankan tugas, dan *musyrif* atau *musyrifah* memantau proses serta memberi bantuan ketika diperlukan. Kejelasan ini mencegah tumpang tindih perintah yang sering membuat santri pasif atau bingung menentukan prioritas. Di sisi lain, batas

kewenangan pengurus santri harus dijelaskan agar latihan kepemimpinan tidak berubah menjadi dominasi senior terhadap junior. Sistem pengaduan, pendampingan, dan evaluasi kepemimpinan sebaya diperlukan untuk menjamin bahwa amanah dijalankan secara adil dan mendidik (Saugi et al., 2022). Kajian tentang kepemimpinan transformasional di sekolah juga menunjukkan bahwa gaya kepemimpinan memengaruhi budaya sekolah dan kinerja mengajar (Alzoraiki et al., 2024), sehingga kepemimpinan di tingkat pengasuh, pengurus, dan pendamping turut membentuk iklim yang mendukung kemandirian.

Integrasi pesantren-madrasah juga membutuhkan pertukaran informasi yang terukur. Data yang dibagikan bukan seluruh persoalan pribadi santri, melainkan informasi yang relevan untuk dukungan pendidikan. Guru dapat menyampaikan kesulitan akademik yang berkaitan dengan pengelolaan waktu. Pendamping asrama dapat menjelaskan perubahan rutinitas atau beban kegiatan, dan pengelola tahfiz dapat menginformasikan periode evaluasi hafalan. Santri juga diberi kesempatan menyampaikan persepsinya sendiri. Pertemuan koordinasi tidak harus panjang, tetapi perlu menghasilkan keputusan yang jelas mengenai prioritas, penanggung jawab, batas waktu, dan tindak lanjut. Cara ini membuat lembaga merespons masalah sebagai sistem. Ketika seorang santri berulang kali terlambat menyelesaikan tugas, respons tidak langsung berupa hukuman, melainkan penelusuran apakah penyebabnya terletak pada kebiasaan pribadi, jadwal yang bertabrakan, kesulitan materi, kondisi kesehatan, atau kurangnya dukungan. Hukuman tanpa diagnosis mungkin menghasilkan kepatuhan sesaat, tetapi tidak selalu memperkuat kemampuan mengelola diri. Gaya pembinaan yang mengontrol, berbeda dari gaya yang mendukung otonomi, juga dikaitkan dengan dampak negatif pada motivasi dan keterlibatan peserta didik (Reeve, 2009).

Peran orang tua perlu diorganisasikan secara proporsional. Komunikasi dengan keluarga penting untuk memahami kebiasaan santri dan menjaga kesinambungan pembinaan, tetapi intervensi orang tua yang terlalu jauh dapat menghambat latihan menyelesaikan masalah. Studi pada mahasiswa menunjukkan bahwa pengasuhan yang terlalu mengontrol berkaitan dengan kesejahteraan psikologis yang lebih rendah karena melanggar kebutuhan dasar akan otonomi dan kompetensi (Schiffrin et al., 2014). Pesantren dapat menyusun pedoman komunikasi yang menjelaskan persoalan mana yang perlu diselesaikan santri terlebih dahulu, kapan pendamping membantu, dan kapan orang tua harus dilibatkan. Saat masa libur, orang tua dapat menerima indikator pembiasaan yang sederhana tanpa mengubah rumah menjadi duplikasi asrama. Mereka dapat memberi ruang kepada santri untuk mengatur jadwal, mengambil bagian dalam pekerjaan rumah, mengelola uang saku, dan mempertanggungjawabkan keputusan. Keselarasan pendekatan pesantren dan keluarga membantu mencegah situasi ketika kemandirian yang telah berkembang selama tinggal di asrama kembali melemah akibat semua kebutuhan santri langsung dilayani di rumah. Secara keseluruhan, strategi kedua menunjukkan bahwa kemandirian santri bergantung pada kejelasan peran, koordinasi antarpihak, dan batas keterlibatan masing-masing pihak.

Strategi 3: Pembiasaan Tanggung Jawab melalui Pengalaman Nyata

Strategi ketiga adalah menjadikan kehidupan pesantren sebagai laboratorium kemandirian. Pembelajaran tentang tanggung jawab lebih bermakna apabila santri memperoleh kesempatan nyata untuk merencanakan kegiatan, memilih alternatif tindakan, menghadapi konsekuensi, memperbaiki kesalahan, dan mempertanggungjawabkan hasil. Bentuknya dapat berupa pengelolaan jadwal pribadi, kepemimpinan kamar, piket kebersihan, koperasi atau kewirausahaan santri, proyek lingkungan, kelompok belajar, layanan teman sebaya, dan kepanitiaan kegiatan. Tingkat kewenangan diberikan secara bertahap sesuai usia dan kesiapan.

Pendekatan ini sejalan dengan kajian pembelajaran berbasis pengalaman yang mengaitkan pengalaman langsung dengan motivasi dan keterlibatan belajar (Kong, 2021).

Prinsip utama strategi ini adalah pelepasan tanggung jawab secara bertahap. Pada tahap awal, pendamping memberi contoh dan petunjuk rinci. Pada tahap berikutnya, santri menjalankan tugas dengan supervisi, kemudian mengambil keputusan dalam batas yang disepakati. Pada tahap akhir, santri mampu mengevaluasi dan mengembangkan kegiatan. Pola tersebut mencegah dua risiko, yaitu kontrol yang terlalu kuat sehingga santri pasif dan kebebasan tanpa pendampingan yang dapat mengaburkan batas etis. Kemandirian dalam pendidikan Islam bukan kebebasan individual tanpa batas, melainkan kapasitas menjalankan amanah secara sadar.

Program pembiasaan perlu menyediakan ruang refleksi, bukan hanya penilaian benar-salah. Setelah kegiatan, santri dapat mencatat keputusan yang diambil, kendala, bantuan yang dibutuhkan, nilai Islam yang dipraktikkan, dan rencana perbaikan. Pada pembelajaran Al-Qur'an, refleksi dapat diarahkan pada konsistensi, kejujuran terhadap capaian, dan strategi memperbaiki bacaan atau hafalan. Pada kegiatan organisasi, refleksi menilai komunikasi, keadilan pembagian kerja, penyelesaian konflik, dan kemanfaatan kegiatan. Dengan cara ini, pengalaman sehari-hari berubah menjadi proses belajar yang sadar dan dapat ditransfer ke kehidupan di luar pesantren (Fakhruddin et al., 2025).

Pembiasaan tanggung jawab dapat dirancang dalam empat ranah pengalaman. Ranah pertama adalah pengelolaan diri, yang meliputi kebersihan pribadi, perlengkapan, waktu, kesehatan, uang saku, dan agenda belajar. Ranah kedua adalah tanggung jawab akademik-spiritual, seperti menyiapkan pengajian, menetapkan target bacaan atau hafalan, mencari sumber belajar, dan melakukan *murajaah*. Ranah ketiga adalah kehidupan sosial, seperti piket, musyawarah kamar, penyelesaian konflik, pendampingan teman, dan pelayanan terhadap komunitas. Ranah keempat adalah kepemimpinan produktif melalui kepanitiaan, organisasi santri, koperasi, pengelolaan sampah, publikasi, atau proyek kewirausahaan. Pembiasaan ini memastikan bahwa kemandirian tidak hanya tumbuh pada urusan pribadi. Santri belajar bahwa kemampuan mengatur diri merupakan dasar untuk memberi manfaat kepada orang lain. Setiap ranah perlu menyediakan pilihan yang nyata, karena kemandirian tidak berkembang ketika santri hanya mengikuti prosedur tanpa kesempatan mempertimbangkan alternatif dan menjelaskan alasan tindakannya (Atqia et al., 2022).

Kegiatan kewirausahaan dapat menjadi wahana penting apabila tidak semata-mata mengejar keuntungan. Santri dapat terlibat dalam identifikasi kebutuhan, perencanaan produk atau layanan, pembagian modal, pencatatan keuangan, pelayanan konsumen, evaluasi risiko, dan pembagian hasil yang adil. Dari proses tersebut, kemandirian ekonomi terhubung dengan kejujuran, disiplin, kreativitas, dan tanggung jawab sosial. Proyek lingkungan juga memiliki nilai serupa. Pengelolaan sampah, kebun, kebersihan, atau penghematan air dapat dirancang sebagai masalah nyata yang menuntut pengumpulan data, musyawarah solusi, pembagian kerja, pelaksanaan, dan evaluasi dampak. Santri tidak sekadar menjalankan piket, tetapi memahami hubungan antara perilaku individu, kesehatan bersama, dan amanah menjaga lingkungan. Pengalaman semacam ini memperkuat kemampuan memecahkan masalah sekaligus mencegah kemandirian dipahami secara individualistik. Pandangan ini sejalan dengan kajian yang memandang pelatihan manajemen keuangan bagi santri sebagai jalan menuju kemandirian pesantren (Nurasikin et al., 2022).

Musyawarah menjadi mekanisme pedagogis yang penting dalam pembiasaan. Melalui musyawarah, santri belajar menyampaikan gagasan, mendengarkan pendapat berbeda, menimbang manfaat dan risiko, menerima keputusan bersama, dan menilai kembali keputusan ketika bukti baru muncul. Namun, musyawarah tidak otomatis mendidik jika hanya didominasi

santri senior atau digunakan untuk mengesahkan keputusan yang telah ditentukan. Pendamping perlu memastikan adanya aturan berbicara, kesempatan yang setara, dasar pertimbangan yang jelas, dan catatan keputusan. Untuk persoalan sederhana, santri dapat diberi kewenangan penuh. Untuk persoalan dengan risiko lebih tinggi, keputusan memerlukan persetujuan pendamping. Perbedaan tingkat kewenangan ini membantu santri belajar bahwa kebebasan selalu berkaitan dengan kompetensi dan konsekuensi. Semakin konsisten tanggung jawab ditunjukkan, semakin besar ruang keputusan yang dapat diberikan.

Kesalahan dalam pelaksanaan kegiatan harus diperlakukan sebagai sumber belajar selama tidak menyangkut pelanggaran berat atau keselamatan. Jika setiap kesalahan langsung diambil alih oleh pendamping, santri kehilangan kesempatan mendiagnosis sebab dan memperbaiki tindakan. Sebaliknya, pembiaran tanpa batas dapat merugikan pihak lain. Pendamping dapat menggunakan dialog reflektif dengan pertanyaan berikut: tujuan apa yang hendak dicapai, keputusan apa yang diambil, bukti apa yang digunakan, siapa yang terdampak, apa yang seharusnya dilakukan, dan bagaimana mencegah pengulangan. Pola ini memindahkan pusat pembinaan dari rasa takut terhadap hukuman menuju kesadaran terhadap akibat. Disiplin tetap diperlukan, tetapi konsekuensi harus logis, proporsional, konsisten, dan terkait dengan pemulihan tanggung jawab. Dengan demikian, santri belajar bahwa menjadi mandiri bukan berarti tidak pernah salah, melainkan mampu mengakui, memperbaiki, dan mengambil pelajaran dari kesalahan. Secara keseluruhan, strategi ketiga menegaskan bahwa kemandirian terbentuk melalui pengalaman bertanggung jawab yang bertahap, reflektif, dan terarah pada nilai.

Strategi 4: Pengawasan Reflektif dan Perbaikan Berkelanjutan

Strategi keempat adalah membangun pengawasan yang berfungsi sebagai pendampingan perkembangan, bukan semata-mata pencatatan pelanggaran. Bukti perkembangan dapat dihimpun melalui jurnal target, portofolio tugas, catatan *musyrif* atau *musyrifah*, penilaian diri, penilaian teman sebaya, hasil program, dan dialog berkala. Penggunaan beberapa sumber penting karena kemandirian tidak dapat disimpulkan hanya dari satu perilaku atau satu nilai akademik. Santri yang patuh ketika diawasi, misalnya, belum tentu mampu mengatur diri ketika kontrol eksternal berkurang (Ramírez et al., 2021).

Evaluasi dilakukan pada tiga tingkat. Tingkat individu menilai perkembangan setiap santri dan menetapkan dukungan yang diperlukan. Tingkat program menilai apakah kegiatan benar-benar memberi ruang inisiatif dan tanggung jawab. Tingkat lembaga menilai kesesuaian antara visi, pembagian sumber daya, budaya pengasuhan, dan hasil pembinaan. Indikator keberhasilan perlu memadukan data proses dan hasil, seperti keteraturan menjalankan target, kualitas keputusan, kemampuan menyelesaikan masalah, konsistensi amanah, dan penurunan ketergantungan pada instruksi langsung. Evaluasi program yang baik harus menggunakan indikator yang relevan dengan tujuan, bukan hanya ukuran kegiatan terlaksana (Aburizaizah, 2022).

Hasil evaluasi menjadi dasar tindakan perbaikan, yaitu mempertahankan praktik yang efektif, memperbaiki indikator yang tidak jelas, menyesuaikan beban kegiatan, meningkatkan kompetensi pendamping, atau merancang dukungan khusus bagi santri tertentu. Siklus ini sejalan dengan prinsip perbaikan berkelanjutan dalam manajemen mutu pendidikan Islam (Zulfa & Halimatussazrah, 2025). Pengawasan dengan demikian tidak berakhir pada laporan, tetapi kembali ke tahap perencanaan berikutnya. Mekanisme umpan balik yang aman juga perlu disediakan agar santri dapat menyampaikan kendala tanpa takut dipermalukan.

Penilaian diri merupakan komponen utama karena tujuan akhirnya adalah kemampuan santri memantau perilakunya tanpa bergantung pada pengawas. Namun, penilaian diri tidak cukup hanya meminta santri memberi skor. Santri perlu memahami indikator, melihat contoh

bukti, membandingkan target dengan realisasi, dan menjelaskan alasan penilaiannya. Catatan refleksi dapat dibuat singkat agar tidak menjadi beban administratif, misalnya satu capaian, satu kendala, satu bantuan yang diperlukan, dan satu rencana perbaikan setiap pekan. *Musyrif* atau *musyrifah* kemudian memberi umpan balik yang spesifik terhadap proses, bukan label terhadap kepribadian. Pernyataan seperti “jadwal *murajaah* terlaksana empat dari enam hari dan perlu penyesuaian pada hari sekolah padat” lebih mendidik daripada penilaian umum seperti “kurang mandiri”. Umpan balik yang berbasis bukti membantu santri melihat bahwa kemampuan dapat berkembang melalui strategi dan latihan (Karlen et al., 2023).

Penilaian teman sebaya dapat memperkaya informasi tentang kemandirian sosial, khususnya kemampuan bekerja sama, menepati janji, berkomunikasi, dan berbagi tanggung jawab. Penggunaannya harus disertai etika agar tidak menjadi ruang saling menghakimi. Identitas pemberi penilaian dapat dilindungi untuk aspek tertentu, kriteria dibatasi pada perilaku yang dapat diamati, dan hasil tidak digunakan sebagai satu-satunya dasar keputusan. Dialog kelompok lebih tepat diarahkan pada efektivitas kerja tim daripada pembicaraan tentang kekurangan personal. Di sisi lain, portofolio dapat merekam perkembangan melalui jadwal, jurnal hafalan, laporan kegiatan, catatan keuangan, dokumentasi proyek, dan hasil refleksi. Portofolio menunjukkan proses yang tidak tampak dalam nilai akhir dan membantu pengelola membedakan keberhasilan karena bantuan intensif dari keberhasilan yang telah dikelola secara mandiri (Jin et al., 2023).

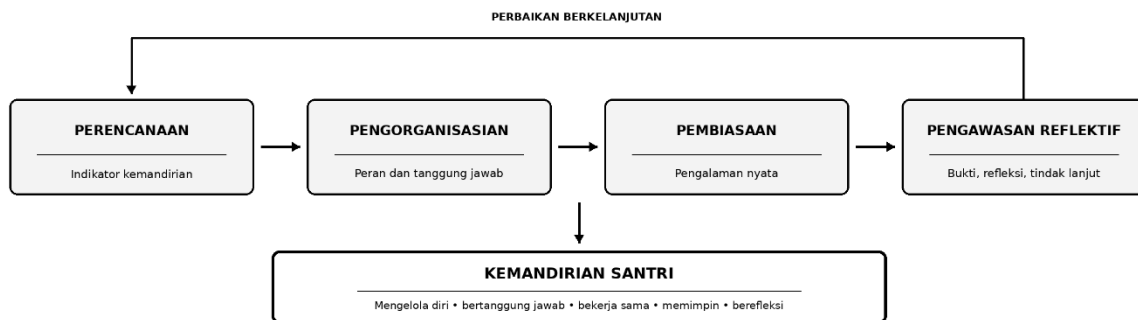
Data evaluasi harus diolah secara sederhana tetapi bermakna. Pada tingkat kamar atau kelompok, pengelola dapat melihat indikator yang paling sering memerlukan dukungan. Pada tingkat program, lembaga dapat membandingkan ketercapaian tujuan dengan kesempatan belajar yang benar-benar diberikan. Rendahnya inisiatif santri, misalnya, tidak selalu menunjukkan kelemahan pribadi. Bisa jadi program tidak menyediakan pilihan atau seluruh keputusan masih dibuat oleh pendamping. Analisis semacam ini mencegah lembaga menyalahkan santri atas kelemahan desain program. Hasil evaluasi dapat dibahas dalam rapat mutu per semester untuk menetapkan dua atau tiga prioritas perbaikan yang realistis. Setiap prioritas memuat masalah, bukti, penyebab, tindakan, penanggung jawab, waktu, dan ukuran keberhasilan. Pada periode berikutnya, lembaga memeriksa apakah tindakan menghasilkan perubahan. Inilah bentuk konkret perbaikan berkelanjutan yang menghubungkan data dengan keputusan.

Aspek etis perlu mendapat perhatian khusus. Catatan perkembangan santri mengandung informasi pribadi dan tidak boleh diumumkan untuk memperlakukan, membandingkan secara tidak sehat, atau menguatkan stigma. Akses data dibatasi kepada pihak yang berkepentingan, sedangkan santri berhak mengetahui tujuan penilaian dan memperoleh kesempatan menjelaskan konteks perilakunya. Pengawasan juga harus membedakan kebutuhan pembinaan normal dari masalah yang membutuhkan bantuan profesional. Kesulitan mengatur diri yang terus-menerus dapat berkaitan dengan kesehatan fisik, tekanan psikologis, perundungan, atau persoalan keluarga. Dalam kondisi tersebut, peningkatan disiplin semata tidak memadai. Pesantren perlu memiliki alur rujukan kepada konselor, tenaga kesehatan, atau pihak kompeten. Pendekatan ini menegaskan bahwa manajemen mutu bukan sistem kontrol yang kaku, melainkan upaya menjamin setiap santri memperoleh dukungan yang sesuai untuk berkembang. Secara keseluruhan, strategi keempat menutup siklus mutu dengan menjadikan bukti perkembangan sebagai dasar perbaikan perencanaan berikutnya.

Integrasi Strategi dalam Siklus Mutu

Implementasi empat strategi dapat dilakukan secara bertahap selama satu tahun pembelajaran, sebagaimana ditunjukkan pada Gambar 1. Tahap pertama adalah penyamaan

persepsi dan pemetaan praktik yang telah berjalan. Lembaga mengidentifikasi kegiatan yang sudah mendukung kemandirian, kegiatan yang masih terlalu berpusat pada pendamping, dan masalah yang paling sering muncul. Tahap kedua adalah memilih indikator prioritas dan melakukan uji coba pada satu kompleks atau satu kelompok santri. Tahap ketiga adalah mengevaluasi kemudahan instrumen, kualitas pendampingan, respons santri, dan perubahan yang teramati. Tahap keempat adalah memperluas praktik yang efektif dengan penyesuaian pada unit lain. Pendekatan bertahap lebih realistis daripada menerapkan seluruh indikator secara serentak karena budaya organisasi membutuhkan waktu untuk berubah. Uji coba juga membantu memastikan bahwa sistem evaluasi memberi manfaat yang sepadan dengan beban administrasinya.



Gambar 1. Integrasi Strategi Mutu

Pelaksanaan strategi ini dapat menghadapi perbedaan pemahaman tentang kemandirian, keterbatasan waktu pendamping, kekhawatiran terhadap menurunnya disiplin, dan penggunaan rubrik secara formalitas. Hambatan tersebut dapat diatasi melalui pelatihan berbasis kasus, penyederhanaan instrumen, dan penegasan batas kewenangan santri. Pemberian pilihan tidak menghilangkan aturan, tetapi memberi ruang kepada santri untuk menentukan cara, urutan, atau pembagian peran dalam batas nilai, kewajiban, dan standar keselamatan pesantren. Kemandirian berbeda dari kepatuhan dan individualisme. Kemandirian memadukan kemampuan mengelola diri dengan kesadaran moral dan kepedulian sosial. Keberhasilannya ditandai oleh meningkatnya inisiatif, tanggung jawab, kemampuan memperbaiki diri, dan kesiapan memikul amanah, bukan hanya berkurangnya pelanggaran.

Keempat strategi tersebut berhubungan dengan seluruh dimensi kemandirian. Perencanaan memberi arah pada dimensi intelektual dan spiritual, pengorganisasian memperkuat dimensi sosial, pembiasaan mengembangkan kemampuan personal-emosional, dan pengawasan reflektif menghubungkan semuanya melalui kesadaran diri. Karena itu, pesantren tidak perlu membuat kegiatan baru untuk setiap indikator, tetapi cukup memperjelas tujuan, ruang pengambilan keputusan, pendampingan, dan refleksi dalam kegiatan yang telah berjalan.

Kesimpulan

Penguatan kemandirian santri melalui manajemen mutu pendidikan Islam memerlukan empat strategi yang terhubung dalam satu siklus, yaitu perencanaan berbasis indikator kemandirian, pengorganisasian peran dan integrasi program pesantren-madrasah, pembiasaan tanggung jawab melalui pengalaman nyata, serta pengawasan reflektif dan perbaikan berkelanjutan. Rumusan tersebut menjawab tujuan penelitian dengan menempatkan kemandirian sebagai sasaran mutu kelembagaan yang mencakup dimensi intelektual, personal-emosional, sosial, dan spiritual. Secara teoretis, penelitian ini menyumbangkan model

konseptual yang menghubungkan siklus manajemen mutu dengan dimensi kemandirian santri, sehingga kemandirian tidak lagi dipahami semata-mata sebagai atribut individual. Secara praktis, kerangka ini dapat menjadi dasar bagi Pondok Pesantren An Nur untuk menyusun program, indikator evaluasi, dan mekanisme tindak lanjut tanpa melepaskan nilai amanah, adab, dan tanggung jawab keagamaan.

Penelitian ini terbatas pada studi kepustakaan dan analisis dokumen sehingga belum memotret pengalaman santri, pengasuh, ustaz, pengurus, dan orang tua secara langsung serta belum menguji efektivitas keempat strategi. Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan studi kasus lapangan melalui observasi, wawancara, analisis dokumen internal, dan pengukuran perkembangan santri secara longitudinal. Uji coba rubrik kemandirian serta evaluasi perbedaan kebutuhan berdasarkan usia, jenjang pendidikan, lama tinggal, dan kompleks asrama juga diperlukan sebelum model diterapkan sebagai kebijakan lembaga.

Referensi

- Aburizaizah, S. J. (2022). The role of quality assurance in Saudi higher education institutions. *International Journal of Educational Research Open*, 3, Article 100127. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2022.100127>
- Aimah, S. (2021). Manajemen mutu terpadu di pesantren. *Lisan Al-Hal: Jurnal Pengembangan Pemikiran dan Kebudayaan*, 15(2), 195–226. <https://doi.org/10.35316/lisanalhal.v15i2.1608>
- Alrabai, F. (2021). The influence of autonomy-supportive teaching on EFL students' classroom autonomy: An experimental intervention. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 728657. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728657>
- Alzoraiki, M., Ahmad, A. R., Ateeq, A., & Milhem, M. (2024). The role of transformational leadership in enhancing school culture and teaching performance in Yemeni public schools. *Frontiers in Education*, 9, Article 1413607. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1413607>
- Arief, M., & Assya'bani, R. (2023). Eksistensi manajemen pesantren di era digital. *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan dan Kemasyarakatan*, 16(6), 2548–2567. <https://doi.org/10.35931/aq.v16i6.1541>
- Atqia, M. R., Muhidin, M., & Sopwandin, I. (2022). Manajemen pendidikan karakter Pondok Pesantren Baitul Hikmah Haurkuning Tasikmalaya. *Tadbir Muwahhid*, 6(2), 125–143. <https://doi.org/10.30997/jtm.v6i2.6225>
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Carvalho, M., Cabral, I., Verdasca, J., & Alves, J. M. (2021). Strategy and strategic leadership in education: A scoping review. *Frontiers in Education*, 6, Article 706608. <https://doi.org/10.3389/educ.2021.706608>
- Crowe, S., Cresswell, K., Robertson, A., Hubby, G., Avery, A., & Sheikh, A. (2011). The case study approach. *BMC Medical Research Methodology*, 11, Article 100. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-11-100>
- Fakhrudin, A., Anwar, S., & Islamy, M. R. F. (2025). Enhancing academic self-concept and historical literacy in Islamic studies through collaborative learning: A study on prospective Islamic education teachers in Indonesia. *Cogent Education*, 12(1), Article 2491871. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2491871>
- Fauzi, S., & Fajrin, N. (2022). Peran manajemen pendidikan Islam dalam pengembangan lembaga pendidikan dan masyarakat. *Heutagogia: Journal of Islamic Education*, 2(1), 15–29. <https://doi.org/10.14421/hjie.2022.21-02>

- Galdames-Calderón, M. (2023). Distributed leadership: School principals' practices to promote teachers' professional development for school improvement. *Education Sciences*, 13(7), Article 715. <https://doi.org/10.3390/educsci13070715>
- Håkansson, J., & Adolfsson, C.-H. (2021). Local education authority's quality management within a coupled school system: Strategies, actions, and tensions. *Journal of Educational Change*, 23(3), 291–314. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09414-6>
- Iqomatin, D., & Lina. (2024). The influence of emotional intelligence and time management on the success of memorizing the Qur'an. *Andragogi: Jurnal Ilmiah Pendidikan Agama Islam*, 5(2), 151–167. <https://doi.org/10.33474/ja.v5i2.20915>
- Jin, S.-H., Im, K., Yoo, M., Roll, I., & Seo, K. (2023). Supporting students' self-regulated learning in online learning using artificial intelligence applications. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1). <https://doi.org/10.1186/s41239-023-00406-5>
- Karlen, Y., Hirt, C. N., Jud, J., Rosenthal, A., & Eberli, T. D. (2023). Teachers as learners and agents of self-regulated learning: The importance of different teachers competence aspects for promoting metacognition. *Teaching and Teacher Education*, 125, Article 104055. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104055>
- Kholifah, A. (2022). Strategi pendidikan pesantren menjawab tantangan sosial di era digital. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 4967–4978. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2811>
- Kong, Y. (2021). The role of experiential learning on students' motivation and classroom engagement. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 771272. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.771272>
- Leithwood, K. (2021). A review of evidence about equitable school leadership. *Education Sciences*, 11(8), Article 377. <https://doi.org/10.3390/educsci11080377>
- Mahatika, A., & Jamilus, J. (2022). Budaya organisasi dalam membangun kemandirian pondok pesantren modern. *Jurnal Isema: Islamic Educational Management*, 7(2), 105–116. <https://doi.org/10.15575/isema.v7i2.17926>
- Mardia. (2024). Tata kelola pendidikan pesantren dalam membangun karakter santri di era disrupsi. *Educational Leadership: Jurnal Manajemen Pendidikan*, 3(2), 144–160. <https://doi.org/10.24252/edu.v3i2.45271>
- MTs Al-Ma'had An-Nur. (n.d.). *Tentang kami*. Diakses 4 Oktober 2026, dari <https://mtssannurngrukem.sch.id/tentang-kami/>
- Nurasikin, A., Masyhari, K., & Imron, A. (2022). Pelatihan manajemen keuangan bagi santri menuju kemandirian pondok pesantren. *Dimas: Jurnal Pemikiran Agama untuk Pemberdayaan*, 22(1), 83–98. <https://doi.org/10.21580/dms.2022.221.10794>
- Nurkholis, N., & Santosa, A. B. (2022). Manajemen pengembangan kurikulum berbasis pesantren. *J-MPI: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 7(2), 113–130. <https://doi.org/10.18860/jmpi.v7i2.17023>
- Ramírez, S. U., Moral, S. V., & Salinas, J. (2021). Self-regulated learning and technology-enhanced learning environments in higher education: A scoping review. *Sustainability*, 13(13), Article 7281. <https://doi.org/10.3390/su13137281>
- Reeve, J. (2009). Why teachers adopt a controlling motivating style toward students and how they can become more autonomy supportive. *Educational Psychologist*, 44(3), 159–175. <https://doi.org/10.1080/00461520903028990>
- Sari, C. K. (2022). Analisis pelaksanaan fungsi manajemen pada bidang keuangan terhadap pencapaian sasaran pos kesehatan pesantren (Poskestren) di pondok pesantren. *Jurnal Administrasi dan Manajemen*, 12(3), 199–205. <https://doi.org/10.52643/jam.v12i3.2089>
- Saugi, W., Suratman, S., & Fauziah, K. (2022). Kepemimpinan kiai di pesantren dalam

- meningkatkan mutu pendidikan. *Pusaka*, 10(1). <https://doi.org/10.31969/pusaka.v10i1.671>
- Scheel, L., Vladova, G., & Ullrich, A. (2022). The influence of digital competences, self-organization, and independent learning abilities on students' acceptance of digital learning. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), Article 44. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00350-w>
- Schiffrin, H. H., Liss, M., Miles-McLean, H., Geary, K. A., Erchull, M. J., & Tashner, T. (2014). Helping or hovering? The effects of helicopter parenting on college students' well-being. *Journal of Child and Family Studies*, 23(3), 548–557. <https://doi.org/10.1007/s10826-013-9716-3>
- Suresman, E., Faqihuddin, A., Jenuri, & Abdullah, M. (2025). From sorogan to digital learning: A systematic literature network analysis of pesantren learning models. *Cogent Education*, 12(1), Article 2580776. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2580776>
- Susanti, A., Rachmajanti, S., & Mustofa, A. (2023). Between teacher' roles and students' social: Learner autonomy in online learning for EFL students during the pandemic. *Cogent Education*, 10(1), Article 2204698. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2204698>
- Turan, Z., Küçük, S., & Karabey, S. Ç. (2022). The university students' self-regulated effort, flexibility and satisfaction in distance education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), Article 35. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00342-w>
- Wang, L. (2021). The role of students' self-regulated learning, grit, and resilience in second language learning. *Frontiers in Psychology*, 12, Article 800488. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.800488>
- Yayasan Al-Ma'had An-Nur Ngrukem. (n.d.). *Yayasan Al-Ma'had An-Nur Ngrukem*. Diakses 4 Oktober 2026, dari <https://yamanur.org/>
- Zulfa, E., & Halimatuzzahrah. (2025). Peningkatan mutu pendidikan melalui penerapan total quality management di lembaga pendidikan Islam. *At-Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(1), 21–31. <https://doi.org/10.51700/attadbir.v5i1.841>