

Manajemen Kepala Madrasah dalam Meningkatkan Mutu Madrasah Aliyah di Bawah Yayasan Madinatul Ulum Jenggawah

Madrasah Principal Management in Improving the Quality of a Madrasah Aliyah under the Madinatul Ulum Foundation, Jenggawah

¹Jauharie Maulidie, ²Moh.Anwar, ³Abd.Muhit

Universitas Islam Negeri Kiai Haji Achmad Siddiq Jember, Indonesia

e-mail: joupandawa@gmail.com

Abstrak: Mutu madrasah swasta berbasis yayasan bergantung pada kesinambungan perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, dan tindakan perbaikan. Penelitian terdahulu umumnya membahas kepemimpinan, supervisi, atau manajemen mutu secara terpisah, sehingga belum menjelaskan mengapa program yang tersedia tidak selalu menghasilkan perbaikan terukur ketika kewenangan dibagi dengan yayasan. Penelitian ini bertujuan menjelaskan manajemen kepala madrasah dalam meningkatkan mutu MA Madinatul Ulum, Jenggawah, Jember. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal holistik. Data dikumpulkan pada Juni sampai Agustus 2026 melalui wawancara semi-terstruktur dengan 14 informan, observasi, dan studi dokumentasi, kemudian dianalisis secara interaktif dengan kerangka POAC, Total Quality Management, dan Juran Trilogy. Hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan belum konsisten mengubah data yang tersebar menjadi prioritas terukur, pelaksanaan masih bergantung pada sejumlah staf aktif, supervisi sering menghasilkan umpan balik tanpa tindak lanjut yang terverifikasi, dan keputusan strategis memerlukan koordinasi dengan yayasan. Secara teoretis, ketiga kerangka tersebut saling melengkapi ketika bukti diterjemahkan menjadi target, tanggung jawab, pendampingan, pemeriksaan hasil, dan tindakan korektif. Secara praktis, madrasah dan yayasan perlu memperjelas batas kewenangan serta menetapkan indikator yang dapat diverifikasi. Temuan bersifat kontekstual pada satu kasus dan tidak dimaksudkan untuk generalisasi statistik.

Kata kunci: Manajemen Kepala Madrasah; Mutu Madrasah; POAC; Total Quality Management; Madrasah Berbasis Yayasan

Abstract: Quality in foundation-based private madrasahs depends on the continuity of planning, implementation, monitoring, and corrective action. Prior research often examines leadership, supervision, or quality management separately, so it does not fully explain why existing programs may not produce measurable improvement when authority is shared with a foundation. This study aims to explain how the madrasah principal manages quality improvement at MA Madinatul Ulum, Jenggawah, Jember. It employed a qualitative approach with a holistic single-case study design. Data were collected from June to August 2026 through semi-structured interviews with 14 informants, observations, and document analysis, and were analyzed interactively using POAC, Total Quality Management, and the Juran Trilogy. The findings show that planning does not consistently convert dispersed data into measurable

priorities, implementation depends on a small number of active staff, supervision often produces feedback without verified follow-up, and strategic decisions require coordination with the foundation. Theoretically, the three frameworks complement each other when evidence is translated into targets, responsibilities, mentoring, outcome checks, and verified corrective action. Practically, madrasahs and foundations need to clarify decision boundaries and set verifiable indicators. The findings are contextual to a single case and are not intended for statistical generalization.

Keywords: *Madrasah Principal Management; Madrasah Quality; POAC; Total Quality Management; Foundation-Based Madrasah*

Pendahuluan

Mutu madrasah dalam penelitian ini dipahami melalui lima dimensi analitis, yaitu pemenuhan standar dan tata kelola kelembagaan, kualitas proses pembelajaran dan layanan, profesionalitas serta pengembangan pendidik, capaian dan pengalaman peserta didik, serta kemampuan lembaga melakukan perbaikan berkelanjutan. Dimensi tersebut menjadi fokus penelusuran, bukan klaim bahwa seluruhnya telah diukur dengan indikator kuantitatif. Pada madrasah swasta berbasis yayasan, kepala madrasah menghubungkan kebijakan pendidikan, kebutuhan peserta didik, kapasitas guru, harapan masyarakat, dan kewenangan yayasan (Kirk & Barblett, 2022; Leithwood, 2021; Shava & Heystek, 2021). Peningkatan mutu membutuhkan keterhubungan antara perencanaan, pengorganisasian, penggerakan, pengawasan, dan tindak lanjut. POAC (*planning, organizing, actuating, controlling*) digunakan untuk menganalisis fungsi manajemen tersebut, sedangkan Total Quality Management (TQM) menekankan keterlibatan seluruh warga madrasah, orientasi pada kualitas layanan, pengambilan keputusan berbasis bukti, dan perbaikan berkelanjutan. Juran Trilogy melengkapinya melalui tiga proses yang saling berkaitan, yaitu *quality planning, quality control*, dan *quality improvement*. Integrasi ketiga kerangka tersebut digunakan untuk menilai apakah manajemen kepala madrasah telah membentuk sistem peningkatan mutu atau masih terbatas pada pemenuhan rutinitas administratif.

Penelitian tentang madrasah dan sekolah Islam telah menunjukkan peran kepala madrasah dalam supervisi dan profesionalitas guru (Amelia et al., 2022; Dian et al., 2022; Kaso et al., 2021; Tambrin et al., 2021). Kajian tentang pembangunan kapasitas dan pembagian kepemimpinan (Dian et al., 2022) serta hubungan kepemimpinan dengan kualitas pembelajaran dan manajemen berbasis madrasah (Kaso et al., 2021) menunjukkan bahwa strategi kepemimpinan, pembagian tugas, komunikasi, pembinaan, dan pengawasan merupakan instrumen penting dalam peningkatan mutu madrasah. Penelitian lain menekankan bahwa kepemimpinan sekolah perlu dibangun melalui spiritualitas, keadilan, visi bersama, kolaborasi, hubungan sosial, dan keterlibatan pemangku kepentingan (Ghamrawi, 2023; Heystek & Shula, 2024; Mincu, 2022). Kajian tentang kepemimpinan kepala madrasah dan mutu pendidikan juga menunjukkan bahwa peningkatan mutu dipengaruhi oleh keterlibatan warga madrasah, kompetensi sumber daya manusia, komunikasi, kerja sama, dan konsistensi evaluasi program (Fathih et al., 2021; Hamka, 2023; Purhasanah, 2024). Program peningkatan mutu dapat menghasilkan prestasi ketika didukung tujuan yang jelas, organisasi yang efektif, serta tindak lanjut yang berkesinambungan (Nento & Abdullah, 2021).

Kesenjangan empiris penelitian ini ialah terbatasnya uraian tentang praktik manajemen mutu pada madrasah swasta berbasis yayasan yang telah memiliki program tetapi belum menunjukkan kemajuan signifikan, khususnya ketika keputusan operasional dan strategis berada pada tingkat kewenangan yang berbeda. Kesenjangan teoretisnya ialah POAC, TQM, dan Juran Trilogy sering digunakan secara terpisah. Akibatnya, hubungan antara fungsi manajemen,

orientasi pengguna, pengendalian hasil, dan perbaikan belum terlihat sebagai satu mekanisme. Kajian tentang tata kelola sekolah berbasis otonomi telah membahas kewenangan dan pengelolaan sumber daya (Gavin & Stacey, 2023; Hashim et al., 2022; Horwood et al., 2022; Keddie et al., 2023; Kim & Weiner, 2022; Wermke et al., 2022), tetapi tidak secara khusus menelaah siklus mutu pada madrasah swasta berbasis yayasan.

Kesenjangan empiris tersebut tampak di MA Madinatul Ulum Jenggawah Jember. Madrasah ini memiliki legalitas kelembagaan, basis sosial-keagamaan, program pembelajaran, kegiatan keagamaan, dan akreditasi B. Namun, prapenelitian pada 26 Juni 2026 menunjukkan bahwa perkembangan mutunya belum signifikan. Perencanaan belum sepenuhnya berbasis data, indikator program belum konsisten, pelaksanaan masih bergantung pada komitmen individu, supervisi belum selalu diikuti pendampingan, dan evaluasi belum terhubung kuat dengan tindakan perbaikan. Kasus ini memberi kesempatan untuk menelusuri mekanisme yang menghubungkan kondisi tersebut, bukan hanya mencatat program yang tersedia.

Penelitian ini berfokus pada manajemen kepala madrasah dalam meningkatkan mutu MA Madinatul Ulum di bawah Yayasan Madinatul Ulum Jenggawah Jember. Kajian diarahkan pada perencanaan berbasis kebutuhan dan data, pengorganisasian program dan sumber daya, penggerakan guru dan tenaga kependidikan, pengawasan dan evaluasi, tindak lanjut perbaikan, serta faktor pendukung dan penghambat peningkatan mutu. Penelitian ini juga menganalisis hubungan kewenangan antara kepala madrasah dan yayasan karena kepala madrasah tidak bekerja sebagai aktor yang sepenuhnya otonom.

Kebaruan penelitian ini terletak pada pembacaan kontekstual yang menghubungkan POAC, TQM, dan Juran Trilogy sebagai satu mekanisme peningkatan mutu pada madrasah swasta berbasis yayasan, bukan sebagai kerangka yang berdiri sendiri. Penelitian ini tidak mengajukan teori universal baru. Kontribusinya ialah menunjukkan mekanisme yang tampak pada kasus: data yang tersebar belum diterjemahkan menjadi target, pembagian tugas belum selalu ditopang koordinasi dan akuntabilitas, supervisi menghasilkan umpan balik yang belum selalu diikuti pendampingan, sementara keputusan strategis memerlukan persetujuan yayasan. Rangkaian ini menjelaskan bagaimana kegiatan mutu dapat berlangsung tetapi siklus perbaikannya terputus. Secara empiris, penelitian ini memperlihatkan peran modal sosial-keagamaan, kapasitas staf, penggunaan data, dan kewenangan yayasan dalam rangkaian tersebut. Secara praktis, hasilnya dapat menjadi bahan bagi kepala madrasah, yayasan, pengawas, dan Kementerian Agama untuk menetapkan prioritas berbasis bukti, indikator yang terukur, batas kewenangan yang jelas, dan tindak lanjut yang dapat diverifikasi. Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan menjelaskan cara kerja manajemen kepala madrasah, mengidentifikasi titik keterputusan dalam siklus mutu, dan menemukan mekanisme yang dapat digunakan untuk mengatasi stagnasi mutu.

Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal holistik untuk memahami praktik manajemen kepala madrasah dalam konteks madrasah swasta berbasis yayasan (Creswell & Poth, 2018). Kasus dibatasi pada MA Madinatul Ulum di bawah Yayasan Madinatul Ulum Jenggawah, Kabupaten Jember, Jawa Timur. Satuan analisisnya adalah praktik perencanaan, pengorganisasian, penggerakan, pengawasan, pengendalian, dan tindak lanjut peningkatan mutu. Pengumpulan data berlangsung selama tiga bulan, yaitu pada Juni sampai Agustus 2026.

Informan dipilih secara purposif berdasarkan keterlibatan langsung dalam perencanaan, pelaksanaan, pengawasan, atau evaluasi mutu serta pengetahuan tentang hubungan kerja madrasah dan yayasan. Teknik *snowball sampling* digunakan untuk mengidentifikasi pemangku kepentingan lain yang memiliki pengalaman relevan. Tabel 1 memuat 14 informan: kepala

madrasah (1), perwakilan yayasan (1), wakil kepala bidang kurikulum, kesiswaan, sarana prasarana, dan hubungan masyarakat (4), guru (3), tenaga kependidikan (2), komite madrasah (1), orang tua (1), dan alumni (1).

Tabel 1. Kode Informan

Kode	Kelompok Informan	Kedudukan dan Peran dalam Penelitian
KM-01	Kepala madrasah	Perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, pengawasan, dan peningkatan mutu madrasah
PY-01	Ketua/pengurus yayasan	Kebijakan yayasan, pembagian kewenangan, anggaran, dan hubungan yayasan dengan kepala madrasah
WK-01	Waka bidang kurikulum	Pengelolaan kurikulum, pembelajaran, dan supervisi akademik
WS-01	Waka bidang kesiswaan	Pengelolaan peserta didik dan program kesiswaan
WP-01	Waka bidang sarpras	Pengelolaan fasilitas dan dukungan sarana terhadap mutu pendidikan
WH-01	Waka bidang hubungan masyarakat	Hubungan madrasah dengan orang tua, masyarakat, dan pemangku kepentingan
GR-01	Guru	Pelaksanaan kebijakan, pembelajaran, supervisi, dan program peningkatan mutu
GR-02	Guru	Pelaksanaan kebijakan, pembelajaran, supervisi, dan program peningkatan mutu
GR-03	Guru	Pelaksanaan kebijakan, pembelajaran, supervisi, dan program peningkatan mutu
TK-01	Tenaga kependidikan	Administrasi, pengelolaan data, dan pelayanan kelembagaan
TK-02	Tenaga kependidikan	Administrasi, pengelolaan data, dan pelayanan kelembagaan
KO-01	Komite madrasah	Partisipasi masyarakat dan pengawasan program madrasah
OT-01	Wali peserta didik	Pendukung mutu layanan dan kepuasan pengguna
AL-01	Alumni	Perkembangan mutu madrasah berdasarkan pengalaman sebagai penerima layanan

Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur, observasi, dan studi dokumentasi. Pedoman wawancara menelusuri penyusunan prioritas, pembagian kewenangan dan tugas, penggunaan sumber daya, supervisi, evaluasi, dan tindak lanjut, dengan pertanyaan yang disesuaikan dengan peran informan. Observasi diarahkan pada rapat kerja dan koordinasi, kegiatan pembelajaran dan supervisi, pelaksanaan program, serta rapat evaluasi yang relevan dengan fokus penelitian. Dokumen yang ditelaah meliputi profil dan struktur madrasah serta dokumen evaluasi diri dan akreditasi, yang dipilih berdasarkan keterkaitannya dengan perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi mutu. Peneliti menjadi instrumen utama dengan bantuan pedoman wawancara dan observasi, catatan lapangan, serta alat perekam setelah memperoleh persetujuan informan.

Analisis data berlangsung secara interaktif melalui kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan verifikasi kesimpulan (Miles et al., 2014). Transkrip dan catatan lapangan dibaca berulang. Unit informasi yang menjawab fokus penelitian diberi kode awal deduktif berdasarkan

POAC, TQM, dan Juran Trilogy, sambil membuka kode induktif untuk temuan kontekstual. Kode yang bermakna dekat dikelompokkan ke dalam kategori, kemudian disintesis menjadi enam tema, yaitu perencanaan, pengorganisasian, penggerakan, pengawasan dan tindak lanjut, hubungan kepala madrasah dan yayasan, serta faktor pendukung dan penghambat. Matriks lintas sumber digunakan untuk menelusuri hubungan antara pernyataan informan, observasi, dan dokumen. Ketika bukti belum cukup atau sumber berbeda, interpretasi ditandai sebagai inferensi dan diperiksa kembali terhadap konteks sumber, bukan dilaporkan sebagai fakta yang telah terkonfirmasi.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik, *member checking*, keterlibatan peneliti di lapangan, dan pencatatan jejak penelitian. Triangulasi membandingkan keterangan antarinforman serta mencocokkan hasil wawancara dengan observasi dan dokumen. Penelitian dilakukan setelah memperoleh izin kelembagaan. Setiap informan mendapat penjelasan mengenai tujuan penelitian, kesukarelaan, kerahasiaan, dan hak untuk menghentikan partisipasi. Identitas informan disamarkan dalam pelaporan.

Hasil dan Pembahasan

Bukti wawancara dan observasi dianalisis untuk menelusuri bagaimana kegiatan mutu direncanakan, dijalankan, diperiksa, dan ditindaklanjuti di MA Madinatul Ulum. Para informan menggambarkan perencanaan yang belum konsisten menggunakan data, koordinasi yang bergantung pada individu aktif, supervisi yang belum selalu diikuti pendampingan, dan kebutuhan koordinasi dengan yayasan untuk keputusan strategis. Bagian ini menyajikan temuan pada setiap tema, menafsirkan maknanya, lalu membahasnya bersama teori dan kajian terdahulu.

Pengodean menggabungkan kategori awal dari POAC, TQM, dan Juran Trilogy dengan kode yang muncul dari pengalaman informan. Kode tentang penetapan kebutuhan dan target membentuk tema perencanaan. Kode tentang pembagian tugas, kewenangan, beban kerja, dan koordinasi membentuk tema pengorganisasian. Kode tentang motivasi dan pengembangan staf membentuk tema penggerakan, sedangkan kode tentang supervisi, evaluasi, dan tindakan korektif membentuk tema pengawasan dan tindak lanjut. Kode tentang persetujuan strategis membentuk tema hubungan dengan yayasan, dan kode tentang sumber daya serta dukungan sosial membentuk tema faktor pendukung dan penghambat. Keenam tema ini menjadi struktur penyajian hasil dan pembahasan, bukan kategori yang diasumsikan sebelum membaca data.

Perencanaan Peningkatan Mutu

Wawancara dengan kepala madrasah menunjukkan bahwa rapat kerja awal tahun menjadi forum penyusunan program, tetapi evaluasi tahun sebelumnya belum selalu tersedia secara lengkap ketika rencana baru disusun (KM-01). Wakil kepala bidang kurikulum menyebut penggunaan data nilai dan perangkat pembelajaran, sementara indikator keberhasilan belum seluruhnya berbentuk target yang dapat diperiksa (WK-01). Keterangan dari bidang kesiswaan juga menunjukkan bahwa ukuran keberhasilan masih sering berupa terlaksana atau tidaknya kegiatan (WS-01). Kepala madrasah menggambarkan kondisi tersebut sebagai berikut.

“Pada awal tahun kami mengadakan rapat kerja bersama wakil kepala dan guru. Setiap bidang menyampaikan kebutuhan dan rencana kegiatannya. Namun, saya mengakui bahwa data hasil evaluasi tahun sebelumnya belum selalu tersedia secara lengkap ketika program baru disusun.” (KM-01).

Sejalan dengan penjelasan kepala madrasah, wakil kepala bidang kurikulum menyampaikan bahwa data akademik telah digunakan, tetapi penggunaannya masih terbatas pada nilai peserta didik, jadwal pelajaran, dan kelengkapan perangkat pembelajaran.

“Kami melihat hasil belajar dan kelengkapan perangkat guru ketika menyusun program kurikulum. Meskipun demikian, indikator keberhasilan program belum semuanya dibuat dalam bentuk angka atau target yang dapat diperiksa pada akhir tahun.” (WK-01).

Lebih lanjut, wakil kepala bidang kesiswaan mengungkapkan bahwa perencanaan kegiatan peserta didik banyak mempertimbangkan pengalaman pelaksanaan tahun sebelumnya. Namun demikian, evaluasi kebutuhan dan dampak kegiatan terhadap mutu peserta didik belum selalu didokumentasikan secara sistematis.

“Kegiatan kesiswaan biasanya melanjutkan program yang dinilai baik pada tahun sebelumnya. Kami melakukan beberapa penyesuaian, tetapi ukuran keberhasilannya masih sering berupa terlaksana atau tidak terlaksana, belum sampai pada perubahan perilaku atau prestasi siswa.” (WS-01).

Perspektif tenaga kependidikan memperkuat temuan tersebut. Data administratif sebenarnya tersedia, tetapi belum dihimpun dalam satu basis informasi yang secara langsung mendukung pengambilan keputusan.

“Data siswa, guru, sarana, dan kegiatan ada di bagian masing-masing. Kendalanya, data tersebut belum selalu diolah menjadi informasi yang bisa langsung digunakan untuk menentukan prioritas program.” (TK-01).

Temuan menunjukkan bahwa perencanaan peningkatan mutu telah memiliki forum formal berupa rapat kerja tahunan, tetapi belum sepenuhnya berfungsi sebagai mekanisme penetapan mutu. Program lebih sering disusun dari daftar kebutuhan bidang dan pengulangan kegiatan sebelumnya. Sementara itu, data hasil belajar, kedisiplinan, prestasi, kebutuhan guru, kondisi sarana, dan umpan balik pengguna layanan belum diolah menjadi dasar prioritas yang terpadu. Dengan demikian, persoalan utamanya bukan ketiadaan perencanaan, melainkan kualitas rasionalitas perencanaan. Madrasah telah melakukan *planning* sebagai aktivitas administratif, tetapi belum sepenuhnya menjalankan *planning* sebagai proses memilih masalah strategis, menetapkan hasil yang hendak dicapai, dan menentukan indikator untuk menguji keberhasilan (Farley-Ripple, 2024; Zumpe et al., 2025).

Dalam kerangka POAC, Terry (1977) menempatkan perencanaan sebagai fungsi awal yang memberi arah bagi pengorganisasian, penggerakan, dan pengawasan. Temuan penelitian memperlihatkan bahwa lemahnya basis data pada tahap awal menghasilkan efek berantai: pembagian sumber daya tidak memiliki prioritas yang cukup tajam, pelaksanaan dinilai dari terselenggaranya kegiatan, dan evaluasi sulit membedakan keluaran program dari perubahan mutu. Perspektif Juran (1992) memperjelas masalah tersebut. *Quality planning* tidak cukup dilakukan dengan menyusun daftar kegiatan, tetapi harus dimulai dari identifikasi kebutuhan pengguna, penerjemahan kebutuhan menjadi sasaran mutu, dan perancangan proses untuk mencapai sasaran itu. Ketika ukuran keberhasilan masih berupa “terlaksana atau tidak terlaksana”, perencanaan belum menghasilkan standar yang dapat menjadi dasar *quality control*.

Temuan ini sejalan dengan penelitian yang menempatkan perencanaan, koordinasi, dan penetapan tujuan sebagai prasyarat peningkatan mutu sekolah dan madrasah (Dian et al., 2022; Farley-Ripple, 2024; Zumpe et al., 2025). Namun, penelitian ini memperluas temuan terdahulu dengan menunjukkan bahwa keberadaan rencana kerja tidak otomatis membentuk manajemen mutu. Pada MA Madinatul Ulum, data tersedia secara tersebar di bagian akademik, kesiswaan, administrasi, dan sarana prasarana, tetapi belum berubah menjadi pengetahuan organisasi. Secara kritis, kondisi ini menunjukkan adanya kesenjangan antara kepemilikan data dan kapasitas menggunakan data. Karena itu, menambah dokumen perencanaan tanpa memperbaiki integrasi data berisiko hanya memperbesar beban administratif.

Implikasinya, perencanaan perlu direkonstruksi dari pendekatan berbasis kegiatan menuju pendekatan berbasis masalah dan hasil. Rapat kerja seharusnya dimulai dengan telaah capaian

tahun sebelumnya, penetapan sejumlah kecil masalah prioritas, penyusunan indikator awal dan target, penentuan sumber bukti, serta identifikasi risiko pelaksanaan. Kebutuhan orang tua, peserta didik, alumni, dan masyarakat juga perlu dihimpun secara sistematis karena TQM menempatkan pengguna layanan sebagai sumber penting dalam mendefinisikan mutu. Perubahan ini akan membuat perencanaan bukan sekadar agenda tahunan, melainkan pintu masuk siklus perbaikan berkelanjutan.

Pengorganisasian Program dan Sumber Daya

Struktur formal dan surat keputusan telah menetapkan penanggung jawab program (KM-01; GR-01). Akan tetapi, pelaksanaan aktual tidak selalu mengikuti struktur secara konsisten: koordinasi setelah penugasan bergantung pada inisiatif ketua kegiatan, pekerjaan tertentu kembali ditangani staf aktif, dan tenaga kependidikan merangkap fungsi ketika beban pelaporan menumpuk (TK-02). Dengan demikian, bukti wawancara membedakan keberadaan struktur formal dari kapasitas struktur untuk membagi beban, mengoordinasikan pekerjaan, dan menjaga akuntabilitas.

“Secara struktur, setiap program sudah ada penanggung jawabnya. Persoalannya, tidak semua penanggung jawab dapat menjalankan tugas dengan tingkat inisiatif yang sama sehingga beberapa pekerjaan kembali ditangani oleh orang-orang tertentu.” (KM-01).

Selaras dengan keterangan tersebut, guru pertama menilai bahwa pembagian tugas telah disampaikan melalui rapat dan surat keputusan. Meskipun demikian, koordinasi setelah pembagian tugas belum berlangsung secara konsisten.

“Kami menerima tugas melalui rapat dan surat keputusan. Setelah itu, koordinasinya bergantung pada ketua kegiatan. Kalau ketuanya aktif, program bergerak; kalau tidak, pelaksanaannya sering menunggu arahan berikutnya.” (GR-01).

Dokumentasi pada Gambar 1 memperlihatkan kegiatan pembelajaran yang berlangsung di ruang komputer dengan peserta memanfaatkan perangkat komputer. Kegiatan tersebut menunjukkan bahwa upaya peningkatan mutu juga dilakukan melalui aktivitas berbasis teknologi.



Gambar 1. Kegiatan Pembelajaran

Sementara itu, wakil kepala bidang sarana dan prasarana menekankan bahwa keterbatasan anggaran menyebabkan pemenuhan fasilitas harus dilakukan secara bertahap. Oleh sebab itu, penetapan prioritas perlu disepakati bersama agar tidak menimbulkan persepsi bahwa kebutuhan suatu bidang diabaikan.

“Kebutuhan sarana cukup banyak, sedangkan kemampuan pembiayaan terbatas. Kami mengusulkan skala prioritas, tetapi keputusan akhirnya perlu dibicarakan dengan kepala madrasah dan yayasan karena menyangkut anggaran.” (WP-01).

Dalam konteks administrasi, tenaga kependidikan kedua mengungkapkan adanya perangkapan pekerjaan ketika tenggat pelaporan, akreditasi, dan pelayanan harian berlangsung pada waktu yang bersamaan.

“Pada waktu tertentu pekerjaan administrasi menumpuk, terutama ketika ada pelaporan atau persiapan akreditasi. Pembagian tugas ada, tetapi karena jumlah tenaga terbatas, satu orang kadang mengerjakan beberapa fungsi sekaligus.” (TK-02).

Pengorganisasian di MA Madinatul Ulum telah ditopang oleh struktur, surat keputusan, dan pembagian penanggung jawab. Akan tetapi, efektivitas program masih sangat bergantung pada individu yang aktif, sedangkan koordinasi setelah pembagian tugas belum berlangsung secara konsisten. Perangkapan fungsi pada tenaga kependidikan dan terbatasnya anggaran memperkuat ketergantungan tersebut. Temuan ini memperlihatkan perbedaan penting antara struktur formal dan kapasitas organisasi. Jabatan dan pembagian tugas telah tersedia, tetapi alur kerja, kewenangan operasional, dukungan sumber daya, dan mekanisme akuntabilitas belum selalu menyatu (Beauchamp et al., 2021; Creagh et al., 2025; Holzberger & Schiepe-Tiska, 2021).

Menurut Terry (1977), *organizing* tidak berhenti pada pembentukan struktur, tetapi mencakup pengelompokan pekerjaan, penempatan orang, pelimpahan kewenangan, dan pembentukan hubungan kerja agar tujuan dapat dicapai. Dari sudut ini, pembagian tugas di madrasah masih cenderung *person-based*, bukan *system-based*. Program bergerak ketika ketuanya aktif dan tertunda ketika inisiatif personal melemah. Pola tersebut membuat organisasi rentan terhadap kelelahan aktor kunci dan kehilangan kesinambungan. Dalam perspektif TQM, mutu justru menuntut kerja tim, kepemilikan bersama atas proses, serta tanggung jawab yang melekat pada sistem, bukan bergantung pada beberapa individu.

Temuan ini menguatkan kajian yang menempatkan komunikasi, pembagian peran, dan kolaborasi sebagai unsur penting dalam kepemimpinan sekolah (Galdames-Calderón, 2023; Harris et al., 2022; Meyer et al., 2023). Meskipun demikian, penelitian ini memberi kritik terhadap anggapan bahwa struktur organisasi yang lengkap merupakan tanda tata kelola yang efektif. Pada konteks madrasah swasta berbasis yayasan, struktur dapat terlihat lengkap, tetapi daya kerjanya dibatasi oleh jumlah personel, variasi kompetensi, pembiayaan, dan batas kewenangan. Oleh sebab itu, efektivitas pengorganisasian perlu dinilai dari kemampuan struktur menghasilkan koordinasi, keputusan, dan penyelesaian pekerjaan, bukan dari kelengkapan bagan organisasi.

Secara analitis, pengorganisasian perlu diarahkan pada desain kerja yang lebih operasional. Setiap program perlu memiliki tujuan, penanggung jawab utama dan pendamping, batas kewenangan, jadwal koordinasi, sumber daya minimum, indikator, serta format pelaporan sederhana. Distribusi pekerjaan juga perlu ditinjau berdasarkan beban riil agar aktor yang sama tidak terus-menerus menjadi penggerak semua kegiatan. Dengan demikian, keterbatasan sumber daya tidak hanya dijawab dengan menambah personel, tetapi juga melalui prioritas program, penyederhanaan proses, pengembangan kompetensi, dan pembentukan tim lintas bidang.

Penggerakan Guru dan Tenaga Kependidikan

Penggerakan dilakukan melalui pengarahan, rapat koordinasi, keteladanan, dan pendekatan personal. Kepala madrasah menyatakan bahwa pendekatan kekeluargaan membantu mengingatkan guru yang memiliki kegiatan lain, tetapi penghargaan dan konsekuensi belum diterapkan secara konsisten (KM-01). Guru kedua menilai komunikasi informal memudahkan penyampaian masalah, sementara tindak lanjut yang hanya berupa pengingat dapat membuat disiplin berbeda antarindividu (GR-02). Karena itu, pendekatan kekeluargaan berfungsi sebagai dukungan relasional sekaligus berisiko melonggarkan standar kerja apabila tidak disertai ekspektasi dan akuntabilitas yang jelas.

“Saya lebih sering menggunakan pendekatan kekeluargaan karena sebagian guru juga memiliki kegiatan lain. Saya mengingatkan secara langsung dan berusaha memberi

contoh, tetapi memang belum ada sistem penghargaan dan konsekuensi yang diterapkan secara konsisten.” (KM-01).

Keterangan GR-02 menunjukkan bahwa keterbukaan komunikasi membantu guru menyampaikan kendala, tetapi tindak lanjut terhadap keterlambatan tugas belum selalu mendorong kedisiplinan secara merata. Dokumentasi penilaian kinerja madrasah pada Gambar 2 melengkapi temuan tersebut dengan menunjukkan adanya upaya evaluasi kinerja. Hasil evaluasi perlu diikuti tindak lanjut yang konsisten agar dapat mendukung perbaikan kinerja guru.



Gambar 2. Penilaian Kinerja Madrasah

“Pendekatan kepala madrasah cukup terbuka dan kami mudah menyampaikan masalah. Namun, ketika ada tugas yang terlambat, tindak lanjutnya kadang hanya berupa pengingat sehingga tingkat kedisiplinan belum merata.” (GR-02).

Guru ketiga menilai motivasi juga dipengaruhi kesempatan pengembangan profesional dan kejelasan manfaat pelatihan bagi pembelajaran (GR-03). Dalam kerangka TQM, pelatihan merupakan input pengembangan kapasitas; dampaknya terhadap mutu baru dapat dinilai setelah ada pendampingan, penerapan di kelas, umpan balik, dan pemeriksaan ulang. Dengan demikian, tindak lanjut pascapelatihan menghubungkan penggerakan tenaga dengan siklus perbaikan, sementara pelatihan tanpa pemantauan berisiko berhenti sebagai kegiatan.

“Guru akan lebih terdorong jika pelatihan benar-benar sesuai kebutuhan kelas dan setelahnya ada pendampingan. Selama ini kami pernah mengikuti kegiatan pengembangan, tetapi penerapannya belum selalu dipantau.” (GR-03).

Pada sisi hubungan eksternal, wakil kepala bidang hubungan masyarakat menjelaskan bahwa keterlibatan orang tua dan masyarakat telah diupayakan melalui komunikasi serta kegiatan bersama. Kendati demikian, partisipasi tersebut masih dominan pada dukungan kegiatan, belum banyak menyentuh evaluasi mutu layanan.

“Orang tua cukup mendukung kegiatan madrasah dan komunikasi berjalan melalui pertemuan maupun grup pesan. Akan tetapi, masukan mereka belum dihimpun secara teratur sebagai bahan evaluasi kualitas layanan.” (WH-01).

Penggerakan guru dan tenaga kependidikan dilakukan melalui pengarahan, keteladanan, rapat koordinasi, komunikasi informal, dan pendekatan kekeluargaan. Pendekatan ini efektif menjaga kedekatan dan mengurangi jarak hierarkis, tetapi belum diikuti sistem penghargaan, konsekuensi, pengembangan profesional, dan pemantauan penerapan hasil pelatihan yang konsisten. Karena itu, penggerakan berhasil membangun penerimaan sosial, tetapi belum

sepenuhnya menghasilkan disiplin kinerja dan komitmen mutu yang merata (Galdames-Calderón, 2023; Schmitz et al., 2023; Sliwka et al., 2024).

Dalam fungsi *actuating*, Terry (1977) menekankan upaya menggerakkan anggota agar bersedia bekerja menuju tujuan organisasi. Temuan penelitian menunjukkan bahwa kemauan bekerja tidak cukup dibangun melalui relasi personal. Ketika pengingat menjadi respons utama terhadap keterlambatan dan tindak lanjut berbeda antarindividu, standar kerja menjadi lentur dan berpotensi dipersepsikan tidak adil. Dalam hal ini, kekeluargaan memiliki dua sisi: ia menjadi modal sosial yang memudahkan komunikasi, tetapi dapat berubah menjadi toleransi terhadap inkonsistensi. Kepemimpinan yang kontekstual tidak perlu menghapus budaya kekeluargaan, tetapi melengkapinya dengan ekspektasi kerja, dukungan, dan pertanggungjawaban yang jelas.

Perspektif TQM menempatkan keterlibatan seluruh warga lembaga dan pengembangan kapasitas sebagai dasar budaya mutu. Temuan bahwa guru lebih termotivasi ketika pelatihan relevan dengan kebutuhan kelas menunjukkan bahwa motivasi tidak hanya bersumber dari dorongan kepala madrasah, tetapi juga dari pengalaman bahwa program membantu pekerjaan profesional mereka. Hal ini sejalan dengan penelitian tentang pentingnya kompetensi, komitmen, komunikasi, dan kerja sama dalam peningkatan mutu pendidikan (Karim et al., 2021; Rasdiana et al., 2024; Sahlin, 2025; Schmitz et al., 2023; Sliwka et al., 2024). Penelitian ini menambahkan bahwa pelatihan tanpa pendampingan dan pemantauan penerapan mudah berhenti sebagai kegiatan, bukan perubahan praktik.

Dengan demikian, penggerakan perlu menghubungkan motivasi, kemampuan, dan akuntabilitas. Kepala madrasah perlu memetakan kebutuhan pengembangan guru, menetapkan hasil yang diharapkan dari pelatihan, menyediakan pendampingan sejawat, dan meninjau perubahan pembelajaran setelah kegiatan. Penghargaan dapat diberikan dalam bentuk pengakuan, kesempatan pengembangan, atau distribusi peran yang lebih bermakna, sedangkan konsekuensi diterapkan secara proporsional dan transparan. Partisipasi orang tua juga perlu ditingkatkan dari dukungan kegiatan menjadi pemberian umpan balik atas mutu layanan. Langkah ini mengubah penggerakan dari mobilisasi sesaat menjadi pembentukan budaya mutu kolektif.

Pengawasan, Evaluasi, dan Tindak Lanjut

Wawancara menyebut pemeriksaan kehadiran dan perangkat pembelajaran, supervisi, rapat evaluasi, serta laporan program sebagai praktik pengawasan. Wakil kepala bidang kurikulum menyatakan bahwa jadwal supervisi kadang menyesuaikan kesibukan dan pendampingan untuk memeriksa perubahan pembelajaran belum selalu dilakukan (WK-01). Guru pertama mengonfirmasi kebutuhan akan contoh perbaikan atau pertemuan lanjutan (GR-01). Temuan ini menunjukkan perbedaan antara pemeriksaan kepatuhan, seperti kehadiran dan kelengkapan perangkat, dan pengendalian mutu berorientasi hasil yang menilai perubahan pembelajaran serta tindak lanjutnya.

“Supervisi pembelajaran sudah dijadwalkan, tetapi pelaksanaannya kadang menyesuaikan kesibukan. Setelah supervisi, guru biasanya menerima masukan, namun pendampingan untuk melihat perubahan pada pertemuan berikutnya belum selalu dilakukan.” (WK-01).

Temuan tersebut diperkuat oleh guru pertama yang membedakan antara penerimaan catatan supervisi dan pendampingan perbaikan praktik pembelajaran.

“Kami memperoleh catatan setelah supervisi. Yang masih kami perlukan adalah contoh perbaikan atau pertemuan lanjutan, sehingga masukan tersebut tidak berhenti sebagai catatan administrasi.” (GR-01).

Kepala madrasah menyatakan rapat evaluasi menghasilkan keputusan perbaikan, tetapi sebagian keputusan belum diturunkan menjadi rencana tindak lanjut yang memuat penanggung jawab,

tenggat, dan ukuran keberhasilan (KM-01). Orang tua juga menyampaikan bahwa mereka tidak selalu mengetahui apakah keluhan telah menghasilkan perubahan layanan (OT-01). Bukti ini memperlihatkan kesenjangan antara keputusan evaluasi dan verifikasi penyelesaiannya.

“Dalam rapat evaluasi kami menyepakati hal-hal yang harus diperbaiki. Kendalanya, belum semua keputusan dituangkan menjadi rencana tindak lanjut yang mencantumkan siapa yang bertanggung jawab, kapan selesai, dan ukuran keberhasilannya.” (KM-01).

Dari perspektif pengguna layanan, orang tua menilai bahwa madrasah cukup responsif ketika menerima keluhan langsung. Meskipun demikian, informasi mengenai hasil evaluasi dan perbaikan layanan belum selalu disampaikan kembali kepada orang tua.

“Kalau kami menyampaikan keluhan, pihak madrasah biasanya merespons. Namun, kami tidak selalu mengetahui apakah keluhan itu sudah menjadi bahan evaluasi dan perubahan program secara menyeluruh.” (OT-01).

Pengawasan telah dilakukan melalui pemeriksaan kehadiran dan perangkat pembelajaran, supervisi akademik, rapat evaluasi, serta laporan kegiatan. Namun, konsistensi pelaksanaan dan kedalaman tindak lanjut belum sama pada setiap program. Guru menerima catatan supervisi, tetapi belum selalu memperoleh contoh perbaikan, pendampingan, atau observasi ulang. Keputusan rapat evaluasi pun belum seluruhnya dilengkapi penanggung jawab, tenggat, dan indikator penyelesaian. Temuan ini menunjukkan bahwa pengawasan telah menghasilkan informasi, tetapi informasi tersebut belum selalu diubah menjadi tindakan korektif yang terverifikasi.

Dalam POAC, *controlling* berfungsi membandingkan pelaksanaan dengan standar dan melakukan koreksi ketika terjadi penyimpangan. Karena indikator mutu belum dirumuskan secara memadai pada tahap perencanaan, pengawasan di madrasah cenderung memeriksa kepatuhan dan kelengkapan, bukan menguji dampak. Juran Trilogy memberi pembacaan yang lebih tajam: *quality control* harus terhubung langsung dengan *quality improvement*. Catatan supervisi yang tidak diikuti pendampingan dan pemeriksaan ulang merupakan kontrol yang terputus, sedangkan rapat evaluasi tanpa rencana tindak lanjut merupakan pengetahuan yang belum menjadi perbaikan.

Temuan ini mendukung penelitian mengenai pentingnya supervisi, evaluasi, dan tindak lanjut bagi profesionalitas guru dan capaian mutu (Amelia et al., 2022; Karim et al., 2021; Tambrin et al., 2021). Namun, hasil penelitian ini juga mengkritisi praktik supervisi yang terlalu administratif. Frekuensi supervisi atau jumlah instrumen yang terisi tidak dapat dijadikan proksi langsung bagi perbaikan pembelajaran. Ukuran yang lebih substantif adalah perubahan strategi mengajar, pemecahan masalah belajar peserta didik, perbaikan hasil, dan keberlanjutan praktik setelah umpan balik diberikan. Dengan kata lain, pengawasan bermutu bukan pengawasan yang paling banyak menghasilkan formulir, melainkan yang paling jelas menghasilkan pembelajaran organisasi.

Perbaikan memerlukan mekanisme *closed-loop evaluation*. Setiap temuan evaluasi perlu dicatat sebagai tindakan perbaikan yang memuat masalah, akar penyebab, tindakan, penanggung jawab, tenggat, indikator keberhasilan, dan bukti penyelesaian. Supervisi akademik perlu diikuti konferensi umpan balik, dukungan perbaikan, dan supervisi ulang. Hasil penanganan keluhan orang tua juga perlu dikomunikasikan kembali secara wajar agar pengguna layanan mengetahui bahwa masukan mereka diproses. Mekanisme ini menghubungkan perencanaan, kontrol, dan perbaikan menjadi satu siklus, sehingga evaluasi tidak berhenti sebagai ritual akhir program.

Hubungan Kepala Madrasah dan Yayasan

Perwakilan yayasan menyebut bahwa kegiatan pendidikan sehari-hari dapat dikelola kepala madrasah, sedangkan anggaran, pengangkatan tenaga, dan pembangunan perlu dibahas bersama agar sesuai dengan arah lembaga (PY-01). Kepala madrasah sejalan mengenai perlunya koordinasi, tetapi menekankan bahwa pertimbangan pada beberapa tingkat dapat memperpanjang respons ketika kebutuhan mendesak (KM-01). Komite madrasah juga meminta agar batas keputusan teknis dan strategis diperjelas (KO-01). Ketiga pandangan bertemu pada kebutuhan koordinasi untuk keputusan strategis. Perbedaan penekanannya terletak pada legitimasi dan kehati-hatian bagi yayasan, dibandingkan dengan kecepatan respons operasional bagi madrasah. Batas kewenangan rinci belum dapat dipastikan karena temuan ini bersumber dari keterangan informan, bukan dari telaah dokumen kebijakan yayasan.

“Yayasan memberikan ruang kepada kepala madrasah untuk menjalankan kegiatan pendidikan sehari-hari. Namun, keputusan besar, terutama yang berkaitan dengan anggaran, pengangkatan tenaga, dan pembangunan, tetap harus dibicarakan bersama agar sesuai arah lembaga.” (PY-01).

Sejalan dengan keterangan pengurus yayasan, kepala madrasah mengakui pentingnya koordinasi. Akan tetapi, kebutuhan persetujuan pada beberapa tingkat dapat memperpanjang waktu pengambilan keputusan ketika masalah membutuhkan respons segera.

“Koordinasi dengan yayasan penting karena madrasah berada di bawah yayasan. Dalam beberapa keadaan, prosesnya membutuhkan waktu karena usulan perlu dipertimbangkan dari sisi pembiayaan dan kepentingan lembaga lain di bawah yayasan.” (KM-01).

Pandangan komite madrasah menunjukkan bahwa hubungan tersebut memerlukan mekanisme komunikasi yang lebih terjadwal. Komite melihat perlunya pemisahan yang jelas antara keputusan teknis pendidikan dan keputusan strategis kelembagaan.

“Menurut kami, kepala madrasah dan yayasan sama-sama memiliki peran penting. Yang perlu diperjelas adalah batas keputusan teknis yang dapat langsung diambil madrasah dan keputusan yang harus menunggu persetujuan yayasan.” (KO-01).

Berdasarkan keterangan tersebut, relasi dengan yayasan menyediakan legitimasi dan dukungan, sementara persetujuan berlapis dapat memperpanjang waktu keputusan. Pernyataan tentang adanya pembagian kewenangan merupakan temuan yang didukung oleh perspektif PY-01, KM-01, dan KO-01, sedangkan penilaian bahwa jalur persetujuan menjadi biaya koordinasi merupakan interpretasi peneliti.

Hubungan kepala madrasah dan yayasan membentuk tata kelola dua tingkat. Kepala madrasah memiliki ruang pada pengelolaan operasional, sedangkan keputusan mengenai anggaran, pengangkatan tenaga, dan pengembangan lembaga memerlukan persetujuan yayasan. Struktur ini memberi legitimasi, dukungan sosial, serta penjagaan arah kelembagaan, tetapi dapat memperlambat respons ketika batas keputusan teknis dan strategis tidak dirumuskan secara operasional. Oleh karena itu, yayasan tidak dapat dikategorikan hanya sebagai faktor pendukung atau penghambat. Pengaruhnya bergantung pada desain hubungan kewenangan dan kualitas koordinasi (Gavin & Stacey, 2023; Hashim et al., 2022; Horwood et al., 2022).

POAC pada organisasi berbasis yayasan perlu dibaca melampaui tindakan kepala madrasah sebagai aktor tunggal. Kemampuan kepala madrasah merencanakan dan menggerakkan program dibatasi oleh otoritas atas sumber daya, sedangkan yayasan membutuhkan informasi operasional dari madrasah agar keputusan strategis sesuai dengan kebutuhan pendidikan. Temuan ini memperlihatkan adanya interdependensi: otonomi penuh kepala madrasah tidak realistis, tetapi sentralisasi berlebihan pada yayasan juga dapat mengurangi kelincuhan manajerial. Kajian tentang otonomi sekolah telah menyoroti pengaruh struktur kelembagaan terhadap keputusan dan pengelolaan sumber daya (Gavin & Stacey, 2023;

Hashim et al., 2022; Keddie et al., 2023; Kim & Weiner, 2022; Wermke et al., 2022). Penelitian ini memperjelas mekanisme pengaruh tersebut melalui waktu respons, persetujuan anggaran, dan ketidakjelasan batas keputusan.

Secara kritis, koordinasi yang berulang tidak selalu berarti kolaborasi yang efektif. Jika setiap persoalan teknis harus dinegosiasikan tanpa klasifikasi kewenangan, koordinasi justru menjadi biaya transaksi organisasi. Sebaliknya, keputusan yayasan yang cepat tetapi tidak berbasis data madrasah dapat menghasilkan prioritas yang kurang sesuai. Kualitas hubungan karenanya perlu dinilai melalui kejelasan otoritas, keterbukaan informasi, ketepatan waktu keputusan, dan tanggung jawab atas hasil, bukan semata-mata melalui keharmonisan personal.

Madrasah dan yayasan memerlukan matriks kewenangan yang membedakan keputusan yang dapat diambil kepala madrasah, keputusan yang wajib dikonsultasikan, dan keputusan yang harus disahkan yayasan. Forum koordinasi berkala perlu menggunakan agenda berbasis data: capaian indikator, risiko program, kebutuhan sumber daya, dan keputusan yang tertunda. Kesepakatan mengenai batas anggaran operasional yang dapat dikelola madrasah juga akan mempercepat respons tanpa mengurangi akuntabilitas yayasan. Tata kelola semacam ini memungkinkan nilai dan legitimasi yayasan menjadi modal peningkatan mutu, bukan lapisan birokrasi tambahan.

Faktor Pendukung dan Penghambat Peningkatan Mutu

Faktor pendukung utama peningkatan mutu adalah budaya religius, ikatan sosial, loyalitas sebagian guru, dukungan yayasan, dan kepercayaan masyarakat. Basis sosial-keagamaan lembaga membantu madrasah mempertahankan keberlangsungan program meskipun sumber daya terbatas.

“Kekuatan lembaga ini terletak pada nilai keagamaan, hubungan kekeluargaan, dan kepercayaan masyarakat. Banyak pihak bersedia membantu karena merasa memiliki hubungan dengan pesantren dan yayasan.” (PY-01).

Pandangan tersebut diperkuat oleh alumni yang menilai bahwa identitas religius dan kedekatan antara guru dengan peserta didik merupakan keunggulan madrasah. Meskipun demikian, alumni juga melihat perlunya peningkatan fasilitas, pembelajaran, dan layanan informasi.

“Yang paling saya rasakan adalah kedekatan dengan guru dan suasana keagamaan. Namun, jika ingin bersaing, madrasah perlu memperbaiki fasilitas, variasi pembelajaran, dan penyampaian informasi kepada siswa maupun alumni.” (AL-01).

Di sisi lain, wakil kepala bidang sarana dan prasarana menempatkan keterbatasan anggaran sebagai hambatan nyata. Kebutuhan fasilitas yang meningkat belum selalu seimbang dengan kemampuan pembiayaan lembaga.

“Kami harus memilih kebutuhan yang paling mendesak karena tidak semua usulan dapat dipenuhi pada tahun yang sama. Akibatnya, beberapa fasilitas yang sebenarnya mendukung pembelajaran harus ditunda.” (WP-01).

Selanjutnya, guru kedua menyoroti beban kerja dan perbedaan komitmen sebagai hambatan internal. Program mutu akan sulit berkembang apabila hanya digerakkan oleh kelompok yang sama tanpa distribusi tanggung jawab yang lebih adil.

“Hambatan yang terasa adalah kesibukan guru dan perbedaan komitmen. Ketika program baru dilaksanakan, biasanya orang yang aktif itu lagi yang menjadi pelaksana sehingga lama-kelamaan muncul kelelahan.” (GR-02).

Sementara itu, komite madrasah dan orang tua menilai bahwa partisipasi masyarakat sebenarnya dapat diperluas apabila madrasah menyediakan informasi kebutuhan, target program, dan hasil evaluasi secara terbuka.

“Masyarakat dapat membantu lebih banyak jika kebutuhan dan target madrasah dijelaskan secara terbuka. Dukungan tidak harus selalu berupa dana, tetapi juga jaringan, keahlian, dan pengawasan.” (KO-01).

“Orang tua pada dasarnya ingin terlibat, tetapi kami perlu mengetahui program mana yang menjadi prioritas dan bentuk dukungan apa yang benar-benar dibutuhkan.” (OT-01).

Budaya religius, ikatan kekeluargaan, loyalitas sebagian guru, dukungan yayasan, dan kepercayaan masyarakat merupakan modal utama MA Madinatul Ulum. Sebaliknya, keterbatasan anggaran dan fasilitas, beban kerja, perbedaan komitmen, lemahnya integrasi data, serta partisipasi masyarakat yang belum terstruktur menjadi penghambat. Kedua kelompok faktor tersebut saling berhubungan. Modal sosial-keagamaan menjaga keberlangsungan lembaga ketika sumber daya terbatas, tetapi belum otomatis menghasilkan peningkatan mutu yang terukur (Holzberger & Schiepe-Tiska, 2021; Nento & Abdullah, 2021).

Mutu dibentuk oleh konsistensi proses, keterlibatan seluruh anggota, orientasi kepada pengguna layanan, dan perbaikan berkelanjutan. Dari sudut ini, kepercayaan masyarakat baru menjadi sumber mutu apabila diterjemahkan menjadi mekanisme umpan balik, jaringan keahlian, dukungan sumber daya, dan pengawasan yang produktif. Demikian pula, loyalitas guru tidak boleh digunakan sebagai pengganti sistem kerja dan pengembangan profesional. Jika lembaga terus bergantung pada pengorbanan orang yang sama, loyalitas dapat berubah menjadi kelelahan dan menurunkan keberlanjutan program.

Temuan ini menguatkan penelitian yang menunjukkan pentingnya spiritualitas, hubungan sosial, kolaborasi, dan keterlibatan pemangku kepentingan dalam kepemimpinan sekolah (Ghamrawi, 2023; Heystek & Shula, 2024; Kirk & Barblett, 2022; Leithwood, 2021; Mincu, 2022). Namun, penelitian ini juga memberikan koreksi: budaya religius dan hubungan sosial bukan indikator mutu pada dirinya sendiri. Keduanya merupakan *enabling conditions* yang harus diolah melalui perencanaan, distribusi tanggung jawab, kontrol, dan perbaikan. Hal yang sama berlaku bagi keterbatasan dana. Anggaran memang membatasi pilihan, tetapi stagnasi tidak dapat dijelaskan hanya oleh dana karena kelemahan indikator, tindak lanjut, dan koordinasi juga bersifat manajerial.

Sintesis keenam tema menunjukkan bahwa stagnasi mutu di MA Madinatul Ulum bukan disebabkan oleh ketiadaan kegiatan, melainkan oleh hubungan antarfungsi manajemen yang belum konsisten. Wawancara menunjukkan bahwa perencanaan belum sepenuhnya berbasis data, pelaksanaan bergantung pada aktor tertentu, pengawasan belum selalu menghasilkan tindak lanjut, dan keputusan strategis memerlukan koordinasi dengan yayasan. Berdasarkan interpretasi peneliti, mekanisme kontekstual yang terbentuk ialah bahwa modal sosial-keagamaan hanya mendukung mutu ketika dihubungkan dengan penggunaan data, pembagian kewenangan, tanggung jawab, kontrol hasil, dan tindakan perbaikan yang diverifikasi.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa manajemen kepala madrasah di MA Madinatul Ulum telah berjalan melalui perencanaan, pengorganisasian, penggerakan, pengawasan, dan evaluasi, tetapi belum konsisten membentuk siklus perbaikan mutu. Data belum selalu menjadi target terukur, pembagian tugas belum menjamin koordinasi dan akuntabilitas, pendekatan kekeluargaan memudahkan komunikasi tetapi belum selalu diikuti standar tindak lanjut, serta supervisi dan rapat evaluasi belum konsisten menghasilkan perbaikan yang diverifikasi. Relasi dengan yayasan memberi dukungan dan legitimasi sekaligus memerlukan batas keputusan yang lebih operasional. Temuan ini menjawab tujuan penelitian dengan menunjukkan titik keterputusan siklus mutu pada penggunaan data, pembagian kewenangan, tindak lanjut pengawasan, dan koordinasi dengan yayasan. Secara teoretis, POAC, TQM, dan Juran Trilogy

saling melengkapi ketika data, kewenangan, pelaksanaan, pengendalian hasil, dan tindakan korektif terhubung dalam satu siklus. Secara praktis, madrasah perlu mengintegrasikan data, menetapkan target terukur, memperjelas batas kewenangan, dan memastikan setiap evaluasi memiliki penanggung jawab, tenggat, serta bukti penyelesaian.

Penelitian ini memiliki keterbatasan. Fokusnya hanya pada satu madrasah swasta berbasis yayasan, sehingga kesimpulan berlaku pada bukti kasus yang dikaji dan bukan sebagai mekanisme universal. Pemilihan informan secara purposif dan *snowball* membatasi variasi perspektif, sedangkan data kualitatif bergantung pada laporan dan interpretasi partisipan. Peneliti juga berperan sebagai instrumen utama, sehingga keputusan pengodean dan penafsiran dapat memengaruhi pembentukan tema. Jejak analisis dan triangulasi digunakan agar proses tersebut dapat ditelusuri. Penelitian ini tidak menggunakan desain longitudinal, sehingga perubahan mutu dari waktu ke waktu belum dapat disimpulkan. Penelitian berikutnya dapat membandingkan beberapa madrasah dengan tata kelola berbeda serta menggunakan desain longitudinal atau metode campuran.

Referensi

- Amelia, C., Aprilianto, A., Supriatna, D., Rusydi, I., & Zahari, N. E. (2022). The principal's role as education supervisor in improving teacher professionalism. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 7(1), 144–155. <https://doi.org/10.31538/ndh.v7i1.2075>
- Beauchamp, G., Hulme, M., Clarke, L., Hamilton, L., & Harvey, J.-A. (2021). 'People miss people': A study of school leadership and management in the four nations of the United Kingdom in the early stage of the COVID-19 pandemic. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(3), 375–392. <https://doi.org/10.1177/1741143220987841>
- Creagh, S., Thompson, G., Mockler, N., Stacey, M., & Hogan, A. (2025). Workload, work intensification and time poverty for teachers and school leaders: A systematic research synthesis. *Educational Review*, 77(2), 661–680. <https://doi.org/10.1080/00131911.2023.2196607>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Dian, D., Faizal, I., & Hasanah, N. D. (2022). Leadership and capacity building: The construction of madrasah quality improvement. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 79–90. <https://doi.org/10.33650/al-tanzim.v6i1.3179>
- Farley-Ripple, E. N. (2024). The use of research in schools: Principals' capacity and contributions. *Education Sciences*, 14(6), Article 561. <https://doi.org/10.3390/educsci14060561>
- Fathih, M. A., Supriyatno, T., & Nur, M. A. (2021). Visionary leadership of the head of Diniyah madrasah in improving the quality of santri. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(3), 513–525. <https://doi.org/10.31538/ndh.v6i3.1527>
- 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>
- Gavin, M., & Stacey, M. (2023). Enacting autonomy reform in schools: The re-shaping of roles and relationships under Local Schools, Local Decisions. *Journal of Educational Change*, 24(3), 501–523. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09455-5>
- Ghamrawi, N. (2023). Toward Agenda 2030 in education: Policies and practices for effective school leadership. *Educational Research for Policy and Practice*, 22(2), 325–347. <https://doi.org/10.1007/s10671-023-09341-8>

- Hamka, H. (2023). The role of principals on teacher performance improvement in a suburban school. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Agama*, 15(1), 371–380. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v15i1.2409>
- Harris, A., Jones, M., & Ismail, N. (2022). Distributed leadership: Taking a retrospective and contemporary view of the evidence base. *School Leadership & Management*, 42(5), 438–456. <https://doi.org/10.1080/13632434.2022.2109620>
- Hashim, A. K., Bush-Mecenas, S., Strunk, K. O., & Marsh, J. A. (2022). Inside the black box of school autonomy: How diverse school providers use autonomy for school improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 21(4), 830–855. <https://doi.org/10.1080/15700763.2020.1863433>
- Heystek, J., & Shula, M. (2024). Leadership and context for the improvement of quality education in socio-deprived school contexts. *South African Journal of Education*, 44(2), Article 2306. <https://doi.org/10.15700/saje.v44n2a2306>
- Holzberger, D., & Schiepe-Tiska, A. (2021). Is the school context associated with instructional quality? The effects of social composition, leadership, teacher collaboration, and school climate. *School Effectiveness and School Improvement*, 32(3), 465–485. <https://doi.org/10.1080/09243453.2021.1913190>
- Horwood, M., Parker, P. D., Marsh, H. W., Guo, J., & Dicke, T. (2022). School autonomy policies lead to increases in principal autonomy and job satisfaction. *International Journal of Educational Research*, 115, Article 102048. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102048>
- Juran, J. M. (1992). *Juran on quality by design: The new steps for planning quality into goods and services*. Free Press.
- Karim, A., Kartiko, A., Daulay, D. E., & Kumalasari, I. D. (2021). The effect of the supervision of the principal and the professional competency of teachers on teacher performance in private MI in Pacet District. *Nidhomul Haq: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(3), 497–512. <https://doi.org/10.31538/ndh.v6i3.1686>
- Kaso, N., Mariani, M., Ilham, D., Firman, F., Aswar, N., & Iksan, M. (2021). The principal's leadership: How to improve the quality of teaching and learning process in state junior high school of Luwu. *Jurnal Ad'ministrare*, 8(1), 49. <https://doi.org/10.26858/ja.v8i1.19126>
- Keddie, A., MacDonald, K., Blackmore, J., Boyask, R., Fitzgerald, S., Gavin, M., McKay, A., Hursh, D., McGrath-Champ, S., Møller, J., O'Neill, J., Parding, K., Salokangas, M., Skerrett, C., Stacey, M., Thomson, P., Wilkins, A., Wilson, R., Wylie, C., & Yoon, E.-S. (2023). What needs to happen for school autonomy to be mobilised to create more equitable public schools and systems of education? *The Australian Educational Researcher*, 50(5), 1571–1597. <https://doi.org/10.1007/s13384-022-00573-w>
- Kim, T., & Weiner, J. (2022). Negotiating incomplete autonomy: Portraits from three school principals. *Educational Administration Quarterly*, 58(3), 487–521. <https://doi.org/10.1177/0013161x221080374>
- Kirk, G., & Barblett, L. (2022). Implementing the National Quality Standard in schools: Leadership that motivates improvement initiatives through psychological ownership. *The Australian Educational Researcher*, 49(2), 367–385. <https://doi.org/10.1007/s13384-021-00446-8>
- Leithwood, K. (2021). A review of evidence about equitable school leadership. *Education Sciences*, 11(8), Article 377. <https://doi.org/10.3390/educsci11080377>
- Meyer, A., Hartung-Beck, V., Gronostaj, A., Krüger, S., & Richter, D. (2023). How can principal leadership practices promote teacher collaboration and organizational change? A longitudinal multiple case study of three school improvement initiatives. *Journal of Educational Change*, 24(3), 425–455. <https://doi.org/10.1007/s10833-022-09451-9>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods*

- sourcebook (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mincu, M. (2022). Why is school leadership key to transforming education? Structural and cultural assumptions for quality education in diverse contexts. *Prospects*, 52(3–4), 231–242. <https://doi.org/10.1007/s11125-022-09625-6>
- Nento, S., & Abdullah, A. H. (2021). The contribution of madrasah principal leadership, teamwork, and work loyalty to the performance of Islamic boarding school teachers in Manado. *Premiere Educandum: Jurnal Pendidikan Dasar dan Pembelajaran*, 11(2). <https://doi.org/10.25273/pe.v11i2.8343>
- Purhasanah, S. (2024). The power of principal leadership in boosting school quality. *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 5(3), 284–292. <https://pasca.jurnalikhac.ac.id/index.php/munaddhomah/article/view/790>
- Rasdiana, Wiyono, B. B., Imron, A., Rahma, L., Arifah, N., Azhari, R., Elfira, Sibula, I., & Maharmawan, M. A. (2024). Elevating teachers' professional digital competence: Synergies of principals' instructional e-supervision, technology leadership and digital culture for educational excellence in digital-savvy era. *Education Sciences*, 14(3), Article 266. <https://doi.org/10.3390/educsci14030266>
- Sahlin, S. (2025). Professional development of school principals: How do experienced school leaders make sense of their professional learning? *Educational Management Administration & Leadership*, 53(2), 380–397. <https://doi.org/10.1177/17411432231168235>
- Schmitz, M.-L., Antonietti, C., Consoli, T., Cattaneo, A., Gonon, P., & Petko, D. (2023). Transformational leadership for technology integration in schools: Empowering teachers to use technology in a more demanding way. *Computers & Education*, 204, Article 104880. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104880>
- Shava, G., & Heystek, J. (2021). Managing teaching and learning: Integrating instructional and transformational leadership in South African schools context. *International Journal of Educational Management*, 35(5), 1048–1062. <https://doi.org/10.1108/ijem-11-2020-0533>
- Sliwka, A., Klopsch, B., Beigel, J., & Tung, L. (2024). Transformational leadership for deeper learning: Shaping innovative school practices for enhanced learning. *Journal of Educational Administration*, 62(1), 103–121. <https://doi.org/10.1108/jea-03-2023-0049>
- Tambrin, M., Wasliman, I., Hanafiah, H., & Mudrikah, A. (2021). Implementation and evaluation of teachers' performance supervision at madrasah aliyah (Islamic senior high school). *Journal of Education Research and Evaluation*, 5(4), 645. <https://doi.org/10.23887/jere.v5i4.32941>
- Terry, G. R. (1977). *Principles of management* (7th ed.). Richard D. Irwin.
- Wermke, W., Jarl, M., Prøitz, T. S., & Nordholm, D. (2022). Comparing principal autonomy in time and space: Modelling school leaders' decision making and control. *Journal of Curriculum Studies*, 54(6), 733–750. <https://doi.org/10.1080/00220272.2022.2127124>
- Zumpe, E., Dzormeku, D., & Schneider, J. (2025). Understanding school principals' perspectives on using data for improvement. *Leadership and Policy in Schools*, 1–17. <https://doi.org/10.1080/15700763.2025.2532074>