

Madrasah Transformation Based on Leadership, Quality Culture, and Local Potential

Ismail Darimi¹⁾, Naswati²⁾, Suryadi³⁾

¹Madrasah Aliyah Negeri 3 Aceh Besar, Aceh, Indonesia.

²Madrasah Ibtidaiyah Negeri 27 Aceh Besar, Aceh, Indonesia.

³Pendidikan Madrasah Kantor Kementerian Agama Aceh Besar, Aceh, Indonesia.

Email: Ismail.darimi@ar-raniry.ac.id

ABSTRACT

Madrasah in Indonesia must sustain their Islamic identity while responding to demands for quality, relevance, and sustainability. This article aims to formulate a conceptual model of madrasah transformation that integrates leadership, quality culture, and local potential. It employs a qualitative-descriptive library research design with conceptual analysis of national and international journal articles, academic books, policy documents, and regulations, processed through literature identification, source selection, thematic categorization, content analysis, theoretical synthesis, and model formulation. The synthesis shows that leadership acts as a catalyst that institutionalizes quality culture; quality culture converts change initiatives into shared values and continuous improvement routines; and local potential supplies contextual meaning, social legitimacy, and resources that keep quality from becoming administrative compliance. Conversely, local potential must be curated through quality standards and mobilized by leadership to become distinctive excellence. The article proposes the Three-Axis Synergy Model of Madrasah Transformation, comprising an Islamic value foundation, six reciprocal linkages, five transformation phases, and six theoretical propositions. As a conceptual contribution, the model requires empirical testing across diverse madrasah contexts.

Keywords: madrasah transformation; educational leadership; quality culture; local potential; Islamic education management

Transformasi Madrasah Berbasis Kepemimpinan, Budaya Mutu, dan Potensi Lokal

Ismail Darimi¹⁾, Naswati²⁾, Suryadi³⁾

¹Madrasah Aliyah Negeri 3 Aceh Besar, Aceh, Indonesia.

²Madrasah Ibtidaiyah Negeri 27 Aceh Besar, Aceh, Indonesia.

³Pendidikan Madrasah Kantor Kementerian Agama Aceh Besar, Aceh, Indonesia.

Email: Ismail.darimi@ar-raniry.ac.id

ABSTRAK

Madrasah di Indonesia dituntut menjaga identitas keislamannya sekaligus menjawab kebutuhan akan mutu, relevansi, dan keberlanjutan. Artikel ini bertujuan merumuskan model konseptual transformasi madrasah yang mengintegrasikan kepemimpinan, budaya mutu, dan potensi lokal. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif berbasis kajian kepustakaan dengan analisis konseptual terhadap artikel jurnal nasional dan internasional, buku akademik, dokumen kebijakan, dan regulasi, melalui tahapan identifikasi literatur, seleksi sumber, kategorisasi tema, analisis isi, sintesis teoritis, dan perumusan model. Hasil sintesis menunjukkan bahwa kepemimpinan berperan sebagai katalisator yang melembagakan budaya mutu; budaya mutu mengubah inisiatif perubahan menjadi nilai bersama dan rutinitas perbaikan berkelanjutan; sedangkan potensi lokal menyediakan makna kontekstual, legitimasi sosial, dan sumber daya yang menjaga mutu agar tidak berhenti pada kepatuhan administratif. Sebaliknya, potensi lokal perlu dikurasi melalui standar mutu dan digerakkan kepemimpinan agar menjadi keunggulan khas. Artikel ini mengusulkan Model Sinergi Tiga Poros Transformasi Madrasah yang terdiri atas fondasi nilai Islam, enam keterkaitan timbal balik, lima fase transformasi, dan enam proposisi teoretis. Sebagai kontribusi konseptual, model ini perlu diuji secara empiris pada beragam konteks madrasah.

Kata Kunci: transformasi madrasah; kepemimpinan pendidikan; budaya mutu; potensi lokal; manajemen pendidikan Islam

PENDAHULUAN

Madrasah menempati posisi strategis dalam lanskap pendidikan Indonesia. Secara historis, lembaga ini tumbuh dari tradisi pendidikan Islam Nusantara dan, sejak paruh kedua abad ke-20, berkembang menjadi bagian integral dari sistem pendidikan nasional dengan mandat ganda: menjaga identitas keislaman sekaligus memenuhi standar pendidikan nasional (Azra, 2012; Hefner, 2009; Zuhdi, 2006). Mandat ganda ini menempatkan madrasah pada persimpangan tuntutan, yakni mutu akademik yang terukur, relevansi terhadap kebutuhan zaman, dan keberakuran pada nilai serta kehidupan masyarakat yang menopangnya.

Kerangka kebijakan mutakhir mengarah ke sana. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 menegaskan bahwa pendidikan nasional berakar pada nilai agama dan kebudayaan nasional serta menghendaki pengembangan kurikulum yang memperhatikan potensi daerah (Republik Indonesia, 2003). Standar Nasional Pendidikan menuntut pemenuhan dan peningkatan mutu secara sistemik (Republik Indonesia, 2021, 2022), sementara sejumlah Keputusan Menteri Agama tentang kurikulum membuka ruang kreasi dan inovasi bagi madrasah (Kementerian Agama RI, 2019a, 2019b, 2022). Namun, ruang kebijakan tidak otomatis menjadi perubahan praktik. Kajian tentang perubahan pendidikan menunjukkan bahwa inovasi kerap berhenti pada dokumen apabila tidak menyentuh keyakinan, hubungan, dan kebiasaan orang di dalam organisasi (Fullan, 2007).

Dalam konteks itulah transformasi madrasah menjadi penting. Transformasi tidak dimaknai sebagai penambahan program atau pergantian label, melainkan perubahan mendasar pada orientasi nilai, struktur, budaya, dan praktik pembelajaran. Tiga dimensi lazim disebut sebagai penggerak perubahan sekolah. Pertama, kepemimpinan: sintesis penelitian menempatkannya sebagai faktor intra-sekolah dengan pengaruh terbesar setelah pengajaran di kelas (Leithwood et al., 2008, 2020). Kedua, budaya mutu, yakni sistem nilai dan praktik yang menjadikan perbaikan kualitas sebagai kebiasaan kolektif dan bukan sekadar pemenuhan akreditasi (European University Association, 2006; Sallis, 2002). Ketiga, potensi lokal, yaitu sumber daya sosial, budaya, ekologis, ekonomi, dan historis yang dalam kerangka pendidikan berbasis tempat dipandang mampu membuat pembelajaran bermakna dan relevan (Gruenewald, 2003; Sobel, 2004).

Meskipun demikian, dalam pembacaan penulis atas literatur yang ditelaah, ketiganya cenderung dibahas pada jalur yang terpisah. Kajian kepemimpinan sering berfokus pada perilaku pemimpin dengan konteks sebagai latar; kajian mutu berfokus pada instrumen dan prosedur penjaminan; sedangkan kajian potensi lokal berhenti pada pengayaan muatan kurikulum. Akibatnya, pertanyaan yang lebih mendasar belum terjawab: bagaimana ketiganya saling membentuk dalam satu proses transformasi? Tanpa jawaban itu, madrasah berisiko memiliki pemimpin karismatik tanpa sistem yang bertahan, sistem mutu tanpa jiwa, atau kearifan lokal tanpa arah.

Artikel ini bertujuan (1) mengkaji konsep transformasi madrasah dalam perspektif manajemen dan kepemimpinan pendidikan; (2) menganalisis peran kepemimpinan sebagai katalisator transformasi; (3) menjelaskan pembangunan dan pemeliharaan budaya mutu dalam organisasi madrasah; (4) menelaah integrasi potensi lokal dalam pengembangan madrasah; dan (5) merumuskan model konseptual yang menghubungkan ketiganya. Argumen sentralnya ialah bahwa kepemimpinan, budaya mutu, dan potensi lokal bukan tiga variabel yang dijumlahkan, melainkan tiga poros yang saling menguatkan dan saling mengoreksi. Transformasi yang kontekstual, berkelanjutan, dan berkarakter hanya mungkin terjadi ketika ketiganya bekerja bersama dalam bingkai nilai Islam.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif dengan desain kajian kepustakaan (*library research*), yaitu penelitian yang menjadikan bahan pustaka sebagai sumber data utama tanpa pengumpulan data lapangan (Zed, 2004). Analisis dilakukan secara

konseptual, membangun kerangka dengan menelaah, membandingkan, dan menyintesis konsep dari berbagai sumber hingga terbentuk kerangka yang koheren (Jabareen, 2009). Perumusan model mengikuti kriteria kontribusi teoretis yang mencakup unsur, hubungan antarunsur, alasan hubungan tersebut, serta batas berlakunya (Whetten, 1989).

Sumber data mencakup artikel jurnal nasional dan internasional bereputasi, buku akademik, laporan penelitian, dokumen kebijakan pendidikan dan madrasah, regulasi, serta publikasi lembaga resmi. Literatur sepuluh tahun terakhir diprioritaskan, terutama untuk isu kebijakan, praktik, dan kepemimpinan berbasis Islam; karya klasik tetap digunakan ketika merupakan sumber fundamental suatu teori, misalnya Burns (1978), Lewin (1947), Deming (1986), dan Schein (2010). Tahapan kajian diringkas pada Tabel 1.

Tabel 1. Tahapan kajian kepustakaan dan analisis konseptual

Tahap	Kegiatan	Keluaran
1. Identifikasi literatur	Menelusuri sumber dengan kata kunci tematik pada basis data akademik, laman lembaga resmi, dan basis regulasi	Korpus awal
2. Seleksi sumber	Menyaring berdasarkan relevansi, kredibilitas (telaah sejawat, penerbit akademik, lembaga resmi), dan keterbaruan; karya klasik dipertahankan bila fundamental	Korpus akhir
3. Kategorisasi tema	Mengelompokkan ke dalam tema perubahan pendidikan, kepemimpinan, budaya mutu, potensi lokal, nilai Islam, dan kebijakan madrasah (Braun & Clarke, 2006)	Matriks tema
4. Analisis isi	Membaca berulang, mengekstraksi konsep, asumsi, argumen, dan bukti, serta mencatat kesepakatan dan perbedaan antarsumber	Catatan analitik
5. Sintesis teoritis	Mempertemukan teori untuk menemukan titik temu, ketegangan, dan celah	Peta hubungan konsep
6. Perumusan model	Menyusun komponen, hubungan, mekanisme, dan proposisi yang dapat diuji (Jabareen, 2009; Whetten, 1989)	Model dan proposisi

Sumber: dirumuskan penulis.

Keabsahan kajian dijaga melalui triangulasi sumber dan teori, pencatatan keputusan seleksi sebagai jejak audit, serta pembacaan berulang atas sumber kunci. Kajian ini bukan tinjauan sistematis berprotokol tertutup dan tidak melaporkan angka penyaringan; ia merupakan kajian konseptual yang bertujuan membangun kerangka. Artikel ini juga tidak membuat klaim empiris tentang madrasah tertentu. Contoh praktik bersifat ilustratif untuk memperjelas konsep, dan seluruh proposisi diposisikan sebagai hipotesis kerja yang menunggu pengujian lapangan.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Sintesis literatur menghasilkan satu temuan kunci yang mengikat kelima pertanyaan kajian: kepemimpinan, budaya mutu, dan potensi lokal saling mensyaratkan. Bagian berikut disajikan menurut pertanyaan kajian, tetapi setiap subbagian sengaja menelusuri keterkaitan ketiga dimensi tersebut.

A. Konsep Transformasi Madrasah dalam Perspektif Manajemen dan Kepemimpinan

Literatur perubahan pendidikan membedakan penyesuaian di permukaan dari perubahan yang menyentuh inti organisasi. Fullan (2007) menegaskan bahwa perubahan bermakna menuntut pergeseran sekaligus pada materi, pendekatan mengajar, dan keyakinan pendidik. Kotter (1996) menekankan tahapan yang mencakup urgensi bersama, koalisi pemandu, visi, hingga penanaman perubahan ke dalam budaya, sedangkan Lewin (1947) menggambarkan perubahan sebagai proses mencairkan kebiasaan lama, bergerak, dan membekukan kembali pola baru. Dalam tradisi perbaikan sekolah, Hopkins (2001) memandang perubahan yang berhasil sebagai yang meningkatkan capaian peserta didik sekaligus memperkuat

kapasitas sekolah mengelola perubahan berikutnya. Benang merahnya jelas: transformasi bukan proyek sesaat, melainkan perubahan orientasi, budaya, dan kapasitas yang bertahan.

Atas dasar itu, transformasi madrasah didefinisikan sebagai proses perubahan mendasar dan berkelanjutan pada orientasi nilai, struktur, budaya, dan praktik pembelajaran madrasah yang digerakkan kepemimpinan, dilembagakan melalui budaya mutu, dan dikontekstualisasikan melalui potensi lokal, guna menghasilkan keunggulan khas dan karakter peserta didik. Definisi ini memuat empat ciri. Pertama, mendasar, karena menyentuh keyakinan dan kebiasaan, bukan hanya dokumen. Kedua, kontekstual, karena arah perubahan ditentukan oleh kebutuhan dan sumber daya lingkungan madrasah. Ketiga, berkelanjutan, karena perubahan dilembagakan sehingga tidak bergantung pada individu. Keempat, berkarakter, karena tujuan akhirnya adalah pembentukan manusia beradab (*tarbiyah*), bukan sekadar capaian akademik.

Dimensi Islam memperkaya konsep ini. Gagasan *tajdid* (pembaruan) dan *islah* (perbaikan) telah lama menjadi kosakata perubahan dalam tradisi Islam, dan QS. Ar-Ra'd: 11 yang sering dirujuk dipahami sebagai penegasan bahwa perubahan kondisi kolektif bertumpu pada perubahan diri dan perilaku manusia. Kondisi khas madrasah pun perlu diperhitungkan: mandat ganda antara identitas keagamaan dan standar nasional (Azra, 2012; Zuhdi, 2006), relasi erat dengan komunitas pendukung (Hefner, 2009), serta ruang inovasi yang dibuka regulasi (Kementerian Agama RI, 2022). Karena itu, transformasi madrasah tidak dapat disalin dari model sekolah umum; ia harus dirumuskan dari kepemimpinan yang memahami konteks, sistem mutu yang berjiwa nilai, dan sumber daya lokal yang dikelola secara bermakna.

B. Kepemimpinan sebagai Katalisator Transformasi

Metafora katalisator tepat karena kepemimpinan mempercepat dan mengarahkan perubahan tanpa menggantikan para pelaku perubahan. Sintesis penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan sekolah yang berhasil bekerja melalui empat praktik inti: menetapkan arah, mengembangkan orang, merancang ulang organisasi, dan memperbaiki program pembelajaran (Leithwood et al., 2008, 2020). Pengaruhnya bersifat tidak langsung, yaitu melalui iklim organisasi, kapasitas guru, dan proses belajar (Hallinger & Heck, 1996), dan bentuk kepemimpinan yang efektif dipengaruhi konteks sehingga kepemimpinan tidak dapat dipahami terlepas dari lingkungannya (Hallinger, 2018).

Kepemimpinan transformasional, yang berakar pada gagasan Burns (1978) dan dikembangkan Bass dan Riggio (2006), berfokus pada visi, motivasi, dan pemberdayaan. Leithwood dan Jantzi (2006) mengaitkannya dengan perubahan motivasi dan praktik guru. Namun, Robinson et al. (2008) menemukan bahwa kepemimpinan instruksional, yang memusatkan pemimpin pada kurikulum, pengajaran, dan penilaian, berpengaruh jauh lebih besar terhadap capaian belajar daripada kepemimpinan transformasional. Artinya, visi tanpa kepemimpinan atas pembelajaran mudah berhenti pada retorika (Hallinger, 2003; Hallinger & Murphy, 1985). Kepemimpinan terdistribusi, di sisi lain, memandang kepemimpinan sebagai praktik yang tersebar di antara banyak pelaku melalui interaksi mereka (Gronn, 2002; Spillane et al., 2004). Di madrasah, guru senior, wakil kepala, komite, dan tokoh masyarakat merupakan sumber kepemimpinan, dengan catatan bahwa distribusi menuntut koordinasi, bukan pelepasan tanggung jawab.

Kepemimpinan Islam menyediakan fondasi etis-spiritual yang tidak dimiliki penuh oleh teori-teori tersebut. Nilai amanah, keadilan, musyawarah (QS. Ali 'Imran: 159), keteladanan (QS. Al-Ahzab: 21), dan tanggung jawab setiap pemimpin sebagaimana hadis *kullukum ra'in wa kullukum mas'ulun 'an ra'iiyyatih* (HR. al-Bukhari dan Muslim) menempatkan kepemimpinan sebagai pertanggungjawaban di hadapan manusia dan Allah (Beekun & Badawi, 1999). Nilai-nilai ini bertemu dengan teori lain: keteladanan dengan pengaruh ideal dalam kepemimpinan transformasional, *syura* dengan kepemimpinan terdistribusi, serta penguasaan ilmu dan integritas (*al-qawwiyy al-amin*, QS. Al-Qashash: 26) dengan kepemimpinan instruksional. Kajian mutakhir menegaskan bahwa keyakinan etis dan religius pemimpin membentuk cara memimpin (Alazmi & Bush, 2024), dan studi di Indonesia mengindikasikan bahwa kepemimpinan kepala sekolah yang berhasil dipengaruhi nilai budaya dan religius setempat (Raihani, 2008). Meski demikian, riset kepemimpinan berbasis Islam masih memerlukan penguatan bukti empiris (Arar et al., 2022), dan penelitian di dunia Arab kerap menerapkan model Barat dengan keterbatasan konseptual (Oplatka & Arar, 2017).

Peran katalitik kepemimpinan menjadi nyata ketika ia bekerja ke dua arah sekaligus. Ke dalam, pemimpin membentuk budaya melalui apa yang ia perhatikan, ukur, teladankan, dan hargai (Schein, 2010), sehingga visi menjadi kebiasaan mutu. Ke luar, pemimpin menjembatani madrasah dengan lingkungannya dan mengubah kepercayaan serta sumber daya lokal menjadi modal perubahan; partisipasi masyarakat dalam persekolahan Islam di Indonesia sendiri merupakan persoalan tata kelola dan demokratisasi, bukan sekadar urusan administratif (Parker & Raihani, 2011). Dengan demikian, pemimpin yang karismatik tetapi tidak membangun sistem mutu menghasilkan perubahan yang rapuh,

sedangkan pemimpin yang administratif tetapi tidak berakar pada konteks menghasilkan kepatuhan tanpa dukungan.

C. Membangun dan Mempertahankan Budaya Mutu

Budaya mutu dalam rujukan yang banyak dikutip memiliki dua unsur yang saling melengkapi: unsur kultural-psikologis berupa nilai, keyakinan, dan komitmen bersama terhadap mutu, serta unsur struktural-manajerial berupa proses terdefinisi untuk meningkatkan dan mengoordinasikan upaya mutu (European University Association, 2006). Rumusan ini bersumber dari pendidikan tinggi, tetapi logikanya relevan bagi madrasah. Schein (2010) membantu menjelaskannya: budaya bekerja pada tiga lapis, yaitu artefak yang tampak, nilai yang diyakini, dan asumsi dasar yang tak disadari. Akreditasi dan dokumen mutu berada pada lapisan artefak; transformasi terjadi bila nilai dan asumsi ikut bergeser. Tinjauan realis atas budaya mutu juga menunjukkan bahwa pemahamannya beragam dan bergantung pada konteks serta mekanisme yang bekerja (Bendermacher et al., 2017).

Tradisi manajemen mutu terpadu menyediakan perangkat operasional. Deming (1986) menekankan konsistensi tujuan, berkurangnya ketergantungan pada inspeksi, dan siklus perbaikan berulang; Sallis (2002) menerjemahkannya ke pendidikan dengan penekanan pada kepemimpinan, kerja tim, dan perbaikan berkelanjutan. Mutu sendiri konsep berlapis. Harvey dan Green (1993) membedakan mutu sebagai keunggulan, konsistensi, kesesuaian tujuan, nilai uang, dan transformasi; pengertian terakhir, yakni mutu sebagai perubahan diri peserta didik, paling dekat dengan hakikat *tarbiyah*. Pendekatan ilmu perbaikan menambahkan bahwa perbaikan yang bertahan lahir dari pembelajaran organisasi melalui uji coba kecil berbasis bukti (Bryk et al., 2015), dengan

kepercayaan relasional antarpelaku sebagai sumber daya pokok (Bryk & Schneider, 2002).

Nilai Islam memberi dimensi motivasional bagi budaya mutu. *Itqan*, yakni mengerjakan tugas dengan tuntas dan cermat sebagaimana dalam hadis riwayat al-Baihaqi, sejalan dengan mutu sebagai konsistensi; *ihsan* menggeser motivasi dari kepatuhan pada pengawasan menjadi kesadaran diawasi Allah; *muhasabah* (QS. Al-Hasyr: 18) menjadi dasar evaluasi diri; dan *ta'awun* (QS. Al-Ma'idah: 2) serta *syura* menopang kerja tim dan keputusan partisipatif. Budaya mutu madrasah dengan demikian bukan adopsi mentah manajemen mutu terpadu, melainkan dialog antara sistem mutu dan etos keislaman. Dialog ini penting karena bahasa pelanggan dan kepuasan yang lazim dalam manajemen mutu kurang memadai untuk menjelaskan relasi pendidik dan peserta didik dalam *tarbiyah*.

Bagaimana budaya mutu dibangun dan dipertahankan? Sintesis menunjukkan lima mekanisme yang bekerja bersama. Pertama, penanaman nilai oleh pemimpin melalui perhatian, teladan, dan sistem penghargaan (Deal & Peterson, 1999; Schein, 2010). Kedua, sistem dan standar yang jelas sebagai unsur struktural, yang di Indonesia berjangkar pada Standar Nasional Pendidikan (Republik Indonesia, 2021, 2022). Ketiga, praktik reflektif berulang seperti supervisi, komunitas belajar guru, dan evaluasi berbasis data. Keempat, struktur peran terdistribusi, misalnya tim mutu lintas jabatan. Kelima, simbol dan ritual yang menandai nilai mutu dalam keseharian (Deal & Peterson, 1999). Telaah pustaka tentang kepala madrasah mengidentifikasi sepuluh indikator pendukung budaya mutu, antara lain visi yang utuh, keteladanan, dan pemberdayaan staf (Hadi, 2023), yang menegaskan bahwa budaya mutu tak terpisah dari kepemimpinan.

Keterkaitan dengan potensi lokal juga menentukan keberterimaan. Nilai mutu lebih mudah diterima dan bertahan bila dimaknai dengan idiom yang hidup di masyarakat, misalnya gotong royong, musyawarah, atau rasa malu bila bekerja setengah hati. Tanpa pemaknaan seperti itu, mutu mudah menjadi ritual administratif yang dikerjakan demi pelaporan. Sebaliknya, budaya mutu mencegah potensi lokal berhenti sebagai romantisme karena menuntut standar, evaluasi, dan perbaikan.

D. Integrasi Potensi Lokal dalam Pengembangan Madrasah

Potensi lokal dipahami sebagai keseluruhan sumber daya sosial, budaya, ekologis, ekonomi, historis, dan kelembagaan di lingkungan madrasah, termasuk kearifan lokal, yakni pandangan hidup, pengetahuan, dan strategi masyarakat dalam menjawab persoalan hidupnya (Sartini, 2004). Contoh ilustratifnya mencakup tradisi keilmuan dan lembaga keagamaan setempat (pesantren, dayah, surau, meunasah, majelis taklim), lanskap agraris atau pesisir, kerajinan dan ekonomi rakyat, sejarah dan naskah setempat, serta tokoh masyarakat. Contoh ini bukan data empiris tentang madrasah tertentu.

Landasan teoretis integrasi ini berasal dari beberapa tradisi. Pendidikan berbasis tempat menghubungkan pembelajaran dengan kehidupan komunitas dan lingkungan setempat serta mengajak peserta didik memahami dan merawat tempat hidupnya (Gruenewald, 2003; Sobel, 2004). Konsep *funds of knowledge* menunjukkan bahwa keluarga dan komunitas menyimpan pengetahuan yang dapat menjadi sumber pengajaran (Moll et al., 1992). Kemitraan sekolah, keluarga, dan masyarakat menegaskan pentingnya kolaborasi lintas pihak (Epstein, 2011), dan pendidikan berkelanjutan menuntut pembelajaran yang menghubungkan aspek ekologis, sosial, dan ekonomi (UNESCO, 2017). Dalam khazanah

Islam, kaidah *al-'adah muhakkamah* memberi ruang bagi adat yang tidak bertentangan dengan syariat, sedangkan konsep manusia sebagai khalifah di bumi (QS. Al-Baqarah: 30) memberi dasar tanggung jawab ekologis dan sosial.

Secara kebijakan, ruang integrasi tersedia. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 menegaskan keberakaran pendidikan pada nilai agama dan kebudayaan nasional serta diversifikasi kurikulum sesuai potensi daerah (Republik Indonesia, 2003). Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren mengakui fungsi pendidikan, dakwah, dan pemberdayaan masyarakat (Republik Indonesia, 2019). Penguatan pendidikan karakter dirancang dengan melibatkan satuan pendidikan, keluarga, dan masyarakat (Republik Indonesia, 2017), dan pedoman kurikulum madrasah membuka fleksibilitas pengembangan kurikulum operasional serta proyek penguatan profil (Kementerian Agama RI, 2019b, 2022).

Integrasi dapat berlangsung pada lima level: kurikulum (muatan lokal dan proyek kontekstual), pembelajaran (masalah nyata lingkungan sebagai konteks belajar), kelembagaan (kemitraan dengan komunitas, dayah, dan dunia usaha), pemberdayaan (kewirausahaan dan layanan masyarakat), serta budaya madrasah (tradisi dan etika lokal yang selaras syariat). Tiga syarat menjaga integrasi tetap bermutu. Pertama, kurasi: tidak semua yang lokal layak diadopsi, sehingga potensi diseleksi menurut tujuan pendidikan dan nilai Islam serta ditinjau secara kritis (Gruenewald, 2003). Kedua, standarisasi: potensi lokal diterjemahkan ke capaian pembelajaran yang dapat dinilai. Ketiga, keterbukaan: kekhasan lokal tidak boleh menjadi penutup wawasan, sehingga peserta didik tetap disiapkan berkiprah lebih luas.

Potensi lokal tidak menggerakkan dirinya sendiri. Ia memerlukan kepemimpinan yang memetakan, menjalin kemitraan, dan membangun

koalisi, serta budaya mutu yang memastikan program berbasis lokal dievaluasi dan diperbaiki. Sebaliknya, potensi lokal memberi kepemimpinan legitimasi dan kepekaan konteks, serta memberi budaya mutu makna dan identitas.

E. Dialog Teoretis: Titik Temu, Perbedaan, dan Keterbatasan

Teori dipilih berdasarkan kemampuannya menjelaskan tiga hal: siapa yang menggerakkan (agensi), apa yang membuat perubahan bertahan (struktur dan norma), dan di mana perubahan bermakna (konteks). Tabel 2 memperlihatkan bahwa setiap teori kuat pada satu aspek tetapi lemah pada aspek lain.

Tabel 2. Dialog teori dalam menjelaskan transformasi madrasah

Teori	Sumbangan utama	Titik temu	Keterbatasan
Kepemimpinan transformasional	Visi, motivasi, pemberdayaan (Burns, 1978; Bass & Riggio, 2006)	Selaras dengan keteladanan dalam kepemimpinan Islam dan manajemen perubahan	Berpusat pada pemimpin; kurang menekankan sistem dan pembelajaran
Kepemimpinan instruksional	Fokus pada kurikulum, pengajaran, penilaian (Hallinger & Murphy, 1985)	Melengkapi visi dengan kepemimpinan atas pembelajaran	Kurang memperhatikan komunitas dan konteks
Kepemimpinan terdistribusi	Kepemimpinan sebagai praktik bersama (Spillane et al., 2004)	Selaras dengan syura dan tim mutu	Konsep kabur; berisiko mengaburkan akuntabilitas
Kepemimpinan Islam	Landasan etis-spiritual dan akuntabilitas transenden (Beekun & Badawi, 1999)	Memberi ruh bagi teori lain	Cenderung normatif; bukti empiris terbatas (Arar et al., 2022)
Budaya mutu dan TQM	Nilai bersama dan perbaikan berkelanjutan (Deming, 1986; EUA, 2006)	Operasionalisasi visi; selaras dengan itqan dan muhasabah	Rentan birokratis; bahasa pelanggan kurang cocok bagi tarbiyah
Manajemen perubahan	Tahapan dan pelebagaan perubahan (Kotter, 1996; Fullan, 2007)	Menghubungkan kepemimpinan dan budaya	Kurang memandang konteks lokal sebagai sumber daya
Pendidikan berbasis tempat dan komunitas	Kebermaknaan konteks lokal (Gruenewald, 2003; Epstein, 2011)	Memberi makna dan legitimasi bagi mutu	Rentan romantisme lokal tanpa standar dan pemimpin

Sumber: sintesis penulis dari literatur yang dikaji.

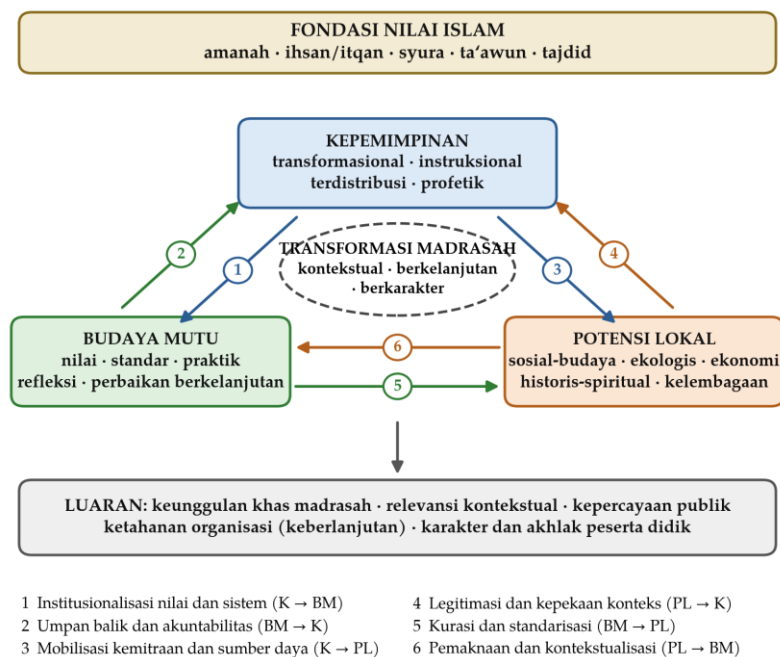
Dialog ini menunjukkan pola komplementer. Teori kepemimpinan menjelaskan agensi, teori budaya mutu dan manajemen perubahan menjelaskan struktur dan keberlanjutan, sedangkan teori berbasis tempat menjelaskan konteks. Tidak satu pun cukup sendiri: teori kepemimpinan cenderung berpusat pada pemimpin, teori mutu rentan pada prosedur, dan teori berbasis tempat rentan pada romantisme lokal. Kelemahan masing-

masing hanya dapat dikoreksi oleh dua lainnya, dan itulah dasar rasional bagi model sinergi berikut.

F. Model Konseptual: Sinergi Tiga Poros Transformasi Madrasah

Berdasarkan sintesis tersebut, artikel ini mengusulkan **Model Sinergi Tiga Poros Transformasi Madrasah** (Gambar 1). Model terdiri atas empat komponen. Pertama, fondasi nilai Islam (amanah, ihsan/itqan, syura, ta'awun, dan tajdid) sebagai orientasi etis seluruh poros. Kedua, tiga poros, yakni kepemimpinan, budaya mutu, dan potensi lokal. Ketiga, enam keterkaitan timbal balik sebagai mekanisme sinergi. Keempat, luaran berupa keunggulan khas madrasah, relevansi kontekstual, kepercayaan publik, keberlanjutan organisasi, dan karakter peserta didik. Kondisi pendukung seperti kebijakan, sumber daya, kapasitas guru, dan dinamika komunitas dipandang sebagai konteks yang dapat memperkuat atau melemahkan mekanisme tersebut (Hallinger, 2018).

Keenam keterkaitan itu dijelaskan sebagai berikut. Kepemimpinan melembagakan nilai dan sistem mutu (1), dan budaya mutu memberi umpan balik serta akuntabilitas sehingga kepemimpinan tidak bertumpu pada individu (2). Kepemimpinan memobilisasi kemitraan dan sumber daya lokal (3), dan potensi lokal memberi legitimasi sosial serta kepekaan konteks bagi kepemimpinan (4). Budaya mutu mengurasi dan menstandarkan potensi lokal menjadi program berkualitas (5), dan potensi lokal memberi makna serta idiom bagi nilai mutu (6). Pola timbal balik ini sejalan dengan model pengaruh resiprokal yang dibahas dalam kajian efek kepemimpinan (Hallinger & Heck, 1996).



K = Kepemimpinan; BM = Budaya Mutu; PL = Potensi Lokal. Kondisi pendukung: kebijakan, sumber daya, kapasitas guru, dinamika komunitas.

Gambar 1. Model Sinergi Tiga Poros Transformasi Madrasah (sumber: sintesis penulis)

Secara proses, transformasi dipandu lima fase siklik (Tabel 3). Fase-fase ini tidak linear: hasil refleksi pada fase kelima menjadi masukan diagnosis pada siklus berikutnya.

Tabel 3. Fase transformasi madrasah dalam Model Sinergi Tiga Poros

Fase	Kepemimpinan	Budaya mutu	Potensi lokal
1. Diagnosis kontekstual	Membaca kebutuhan dan menyepakati urgensi bersama	Audit mutu awal terhadap standar dan praktik	Memetakan potensi sosial, budaya, ekologis, ekonomi, dan kelembagaan
2. Visi dan koalisi	Merumuskan visi berbasis nilai Islam dan konteks; membentuk koalisi pemandu terdistribusi	Menyepakati nilai mutu dan indikator keberhasilan	Melibatkan komunitas dan tokoh dalam perumusan visi
3. Desain program	Menetapkan prioritas dan mengalokasikan sumber daya	Menyusun standar dan rencana perbaikan	Mengurasi potensi menjadi kurikulum, proyek, dan program unggulan
4. Pelembagaan	Meneladankan, memimpin pembelajaran, mengembangkan guru	Menjalankan siklus rencana-laksana-evaluasi-perbaikan, komunitas belajar, dan ritual mutu	Menjalankan kemitraan dan pembelajaran berbasis lingkungan
5. Refleksi dan keberlanjutan	Mendokumentasikan pembelajaran; menyiapkan regenerasi kepemimpinan	Evaluasi berbasis bukti dan revisi standar	Memperbarui pemetaan; memperluas manfaat bagi masyarakat

Sumber: sintesis penulis.

Model ini juga memprediksi patologi ketika salah satu poros timpang. Kepemimpinan kuat tanpa budaya mutu melahirkan ketergantungan pada figur dan perubahan yang rapuh saat pemimpin berganti. Budaya mutu tanpa pemimpin yang membimbing dan tanpa akar lokal melahirkan birokratisasi mutu, yakni dokumen lengkap tetapi praktik tidak berubah. Potensi lokal tanpa kepemimpinan dan standar mutu melahirkan lokalisme ornamental, yakni unsur lokal yang hadir sebagai hiasan kurikulum tanpa daya ungkit pembelajaran. Keenam proposisi pada Tabel 4 merangkum logika model dan dapat diuji melalui studi kasus majemuk, penelitian metode campuran, atau penelitian berbasis desain.

Tabel 4. Proposisi teoretis model

No.	Proposisi	Landasan
P1	Semakin kuat kepemimpinan transformasional-instruksional-terdistribusi yang berlandaskan nilai Islam, semakin dalam pelebagaan budaya mutu.	Leithwood et al. (2020); Schein (2010)
P2	Budaya mutu yang mapan meningkatkan ketahanan madrasah terhadap pergantian figur pemimpin.	Fullan (2007); Deal & Peterson (1999)
P3	Kepemimpinan yang menjembatani komunitas memperoleh legitimasi dan sumber daya yang memperkuat implementasi perubahan.	Parker & Raihani (2011); Epstein (2011)
P4	Budaya mutu yang dimaknai melalui nilai dan idiom lokal lebih diterima dan bertahan daripada yang diimpor sebagai prosedur administratif.	Bryk & Schneider (2002); Schein (2010)
P5	Potensi lokal yang dikurasi dan distandarkan melalui siklus mutu menghasilkan keunggulan khas yang berkualitas; tanpa itu ia bersifat ornamental.	Gruenewald (2003); Sallis (2002)
P6	Transformasi yang kontekstual, berkelanjutan, dan berkarakter dihasilkan oleh interaksi ketiga poros, bukan penjumlahan; ketimpangan satu poros menimbulkan patologi tertentu.	Sintesis penulis

Sumber: sintesis penulis.

Implikasi model ini bersifat teoretis, praktis, dan kebijakan. Secara teoretis, model menggeser kajian dari faktor tunggal ke interaksi antarfaktor dan menempatkan nilai Islam serta konteks lokal sebagai bagian internal teori, bukan variabel pelengkap. Secara praktis, kepala madrasah dapat memulai dari diagnosis konteks, membangun koalisi kepemimpinan terdistribusi, dan menautkan setiap program lokal pada siklus mutu. Secara kebijakan, pengembangan kepala madrasah perlu melampaui kompetensi manajerial ke kepemimpinan pembelajaran dan kemitraan, dan penjaminan mutu perlu memberi ruang bagi indikator kekhasan lokal.

PENUTUP

Kajian ini menyimpulkan lima hal. Pertama, transformasi madrasah merupakan perubahan mendasar dan berkelanjutan pada nilai, budaya, dan praktik, bukan penambahan program. Kedua, kepemimpinan berperan

sebagai katalisator ketika memadukan visi transformasional, fokus instruksional, distribusi peran, dan landasan etis Islam, serta bekerja ke dalam dan ke luar madrasah. Ketiga, budaya mutu dibangun melalui penanaman nilai, standar dan sistem, praktik reflektif, struktur terdistribusi, serta simbol, dan bertahan bila dimaknai secara lokal dan islami. Keempat, potensi lokal dapat diintegrasikan pada level kurikulum, pembelajaran, kelembagaan, pemberdayaan, dan budaya madrasah dengan syarat kurasi, standarisasi, dan keterbukaan. Kelima, ketiganya dirumuskan dalam Model Sinergi Tiga Poros dengan enam keterkaitan dan enam proposisi.

Keterbatasan kajian ini ialah sifatnya yang konseptual: tidak ada data lapangan, bukti empiris kepemimpinan berbasis Islam dalam korpus masih terbatas, dan model belum diuji. Penelitian lanjutan disarankan berupa studi kasus majemuk pada madrasah dengan konteks berbeda (negeri dan swasta, berbasis pesantren, perkotaan dan perdesaan), pengembangan instrumen untuk mengukur ketiga poros dan keterkaitannya, serta penelitian berbasis desain yang menguji fase transformasi bersama praktisi madrasah.

DAFTAR PUSTAKA

- Alazmi, A. A., & Bush, T. (2024). An Islamic-oriented educational leadership model: Towards a new theory of school leadership in Muslim societies. *Journal of Educational Administration and History*, 56(3), 312–334. <https://doi.org/10.1080/00220620.2023.2292573>
- Arar, K., Sawalhi, R., & Yilmaz, M. (2022). The research on Islamic-based educational leadership since 1990: An international review of empirical evidence and a future research agenda. *Religions*, 13(1), 42. <https://doi.org/10.3390/rel13010042>
- Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi di tengah tantangan milenium III*. Kencana.

- Bass, B. M., & Riggio, R. E. (2006). *Transformational leadership* (2nd ed.). Lawrence Erlbaum Associates.
- Beekun, R. I., & Badawi, J. A. (1999). *Leadership: An Islamic perspective*. Amana Publications.
- Bendermacher, G. W. G., oude Egbrink, M. G. A., Wolfhagen, I. H. A. P., & Dolmans, D. H. J. M. (2017). Unravelling quality culture in higher education: A realist review. *Higher Education*, 73(1), 39–60.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Bryk, A. S., Gomez, L. M., Grunow, A., & LeMahieu, P. G. (2015). *Learning to improve: How America's schools can get better at getting better*. Harvard Education Press.
- Bryk, A. S., & Schneider, B. (2002). *Trust in schools: A core resource for improvement*. Russell Sage Foundation.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. Harper & Row.
- Deal, T. E., & Peterson, K. D. (1999). *Shaping school culture: The heart of leadership*. Jossey-Bass.
- Deming, W. E. (1986). *Out of the crisis*. MIT Press.
- Epstein, J. L. (2011). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools* (2nd ed.). Westview Press.
- European University Association. (2006). *Quality culture in European universities: A bottom-up approach*. EUA.
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13(4), 423–451.
- Gruenewald, D. A. (2003). The best of both worlds: A critical pedagogy of place. *Educational Researcher*, 32(4), 3–12.
- Hadi, E. N. S. (2023). Change and development of a quality culture in madrasah. *Journal of Quality Assurance in Islamic Education*, 3(1), 13–21. <https://doi.org/10.47945/jqaie.v3i1.955>
- Hallinger, P. (2003). Leading educational change: Reflections on the practice of instructional and transformational leadership. *Cambridge Journal of Education*, 33(3), 329–352.
- Hallinger, P. (2018). Bringing context out of the shadows of leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 5–24.
- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980–1995. *Educational Administration Quarterly*, 32(1), 5–44.

- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217–247.
- Harvey, L., & Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 18(1), 9–34.
- Hefner, R. W. (Ed.). (2009). *Making modern Muslims: The politics of Islamic education in Southeast Asia*. University of Hawai'i Press.
- Hopkins, D. (2001). *School improvement for real*. RoutledgeFalmer.
- Jabareen, Y. (2009). Building a conceptual framework: Philosophy, definitions, and procedure. *International Journal of Qualitative Methods*, 8(4), 49–62.
- Kementerian Agama RI. (2019a). *Keputusan Menteri Agama Nomor 183 Tahun 2019 tentang Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Bahasa Arab pada Madrasah*.
- Kementerian Agama RI. (2019b). *Keputusan Menteri Agama Nomor 184 Tahun 2019 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah*.
- Kementerian Agama RI. (2022). *Keputusan Menteri Agama Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah*.
- Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership & Management*, 28(1), 27–42.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22.
- Leithwood, K., & Jantzi, D. (2006). Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(2), 201–227.
- Lewin, K. (1947). Frontiers in group dynamics: Concept, method and reality in social science; social equilibria and social change. *Human Relations*, 1(1), 5–41.
- Moll, L. C., Amanti, C., Neff, D., & Gonzalez, N. (1992). Funds of knowledge for teaching: Using a qualitative approach to connect homes and classrooms. *Theory Into Practice*, 31(2), 132–141.
- Oplatka, I., & Arar, K. (2017). The research on educational leadership and management in the Arab world since the 1990s: A systematic review. *Review of Education*, 5(3), 267–307.
- Parker, L., & Raihani, R. (2011). Democratizing Indonesia through education? Community participation in Islamic schooling. *Educational Management Administration & Leadership*, 39(6), 712–732.
- Raihani, R. (2008). An Indonesian model of successful school leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(4), 481–496.

- Republik Indonesia. (2003). *Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*.
- Republik Indonesia. (2017). *Peraturan Presiden Nomor 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter*.
- Republik Indonesia. (2019). *Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren*.
- Republik Indonesia. (2021). *Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan*.
- Republik Indonesia. (2022). *Peraturan Pemerintah Nomor 4 Tahun 2022 tentang Perubahan atas Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan*.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The impact of leadership on student outcomes: An analysis of the differential effects of leadership types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635–674.
- Sallis, E. (2002). *Total quality management in education* (3rd ed.). Kogan Page.
- Sartini, N. W. (2004). Menggali kearifan lokal Nusantara: Sebuah kajian filsafati. *Jurnal Filsafat*, 37(2), 111–120.
- Schein, E. H. (2010). *Organizational culture and leadership* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Sobel, D. (2004). *Place-based education: Connecting classrooms and communities*. Orion Society.
- Spillane, J. P., Halverson, R., & Diamond, J. B. (2004). Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3–34.
- UNESCO. (2017). *Education for sustainable development goals: Learning objectives*. UNESCO.
- Whetten, D. A. (1989). What constitutes a theoretical contribution? *Academy of Management Review*, 14(4), 490–495.
- Zed, M. (2004). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.
- Zuhdi, M. (2006). Modernization of Indonesian Islamic schools' curricula, 1945–2003. *International Journal of Inclusive Education*, 10(4–5), 415–427.