



IMPLIKASI *IN-HOUSE TRAINING* KEMENTERIAN AGAMA TERHADAP PENJAMINAN MUTU PENDIDIKAN DI MADRASAH ALIYAH AL-MUHAJIRIN PANDAN

Atikah Putri Dinanty¹, Wahab²

^{1,2} Institut Agama Islam Negeri Pontianak, Indonesia

Email: atikah@pascasarjana.iainptk.ac.id



DOI: <https://doi.org/10.34125/jmp.v11i4.3063>

Sections Info

Article history:

Submitted: 30 June 2026

Final Revised: 15 July 2026

Accepted: 10 August 2026

Published: 15 August 2026

Keywords:

In-House Training

Educational Quality assurance

Kirkpatrick

Islamic Senior Secondary School

Transfer of Training



ABSTRACT

This study aims to analyze the implications of the Ministry of Religious Affairs' In-House Training (IHT) program on educational quality assurance at MA Al-Muhajirin Pandan, Sintang Regency, West Kalimantan. The study employs a qualitative approach using a single-case study design. Data were collected through semi-structured interviews with four informants. Data analysis utilized the interactive model by Miles, Huberman, and Saldaña, along with the Kirkpatrick Four-Level Evaluation Model as an analytical framework. The research results revealed four tiered findings: first, teachers' responses to the IHT were generally positive, although accompanied by critical remarks regarding variations in the quality of facilitation; second, the IHT produced more profound changes in competencies among teachers who participated in direct training compared to those who acquired knowledge through internal socialization; third, the transfer of IHT outcomes to classroom practice occurred selectively, with work environment factors serving as the strongest determinant; fourth, IHT contributed to institutional quality assurance through the development of the KOM. The novelty of this study lies in the longitudinal analysis of the chain of implications of IHT in rural private madrasah aliyah that operate without a formal SPMI, a context that has never been examined within an integrated theoretical framework.

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan menganalisis implikasi program In-House Training (IHT) Kementerian Agama terhadap penjaminan mutu pendidikan di MA Al-Muhajirin Pandan, Kabupaten Sintang, Kalimantan Barat. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal. Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur terhadap empat narasumber. Analisis data menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña dengan kerangka analitik Model Evaluasi Empat Level Kirkpatrick. Hasil penelitian menunjukkan empat temuan berjenjang: pertama, respons guru terhadap IHT secara umum positif meskipun diiringi catatan kritis tentang variasi kualitas fasilitasi; kedua, IHT menghasilkan perubahan kompetensi yang lebih mendalam pada guru yang mengikuti pelatihan langsung dibandingkan yang memperoleh pengetahuan melalui sosialisasi internal; ketiga, transfer hasil IHT ke praktik kelas terjadi secara selektif dengan faktor lingkungan kerja sebagai penentu terkuat; keempat, IHT berkontribusi pada penjaminan mutu kelembagaan melalui tersusunnya KOM. Kebaruan penelitian ini terletak pada analisis rantai implikasi IHT secara longitudinal di madrasah aliyah swasta pedesaan yang beroperasi tanpa SPMI formal, sebuah konteks yang belum pernah dikaji dalam satu kerangka teori yang terintegrasi.

Kata kunci: *In-House Training, Penjaminan Mutu Pendidikan, Kirkpatrick, Madrasah Aliyah, Transfer of Training.*

PENDAHULUAN

Mutu pendidikan madrasah di Indonesia merupakan isu strategis yang terus mendapat perhatian serius dalam agenda pembangunan sumber daya manusia nasional. Kementerian Agama Republik Indonesia telah merilis hasil Asesmen Kompetensi Guru dan Tenaga Kependidikan (AKGTK) Madrasah pada tahun 2024, yang menunjukkan bahwa pemetaan kompetensi pedagogik dan profesional guru madrasah masih memerlukan program pengembangan keprofesian berkelanjutan yang lebih intensif dan terstruktur ([Kemenag RI, 2024](#)). Kondisi ini mencerminkan kesenjangan antara harapan normatif Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional yang mengamanatkan pembelajaran bermutu dan relevan, yakni kenyataan bahwa sebagian besar guru madrasah masih memerlukan pembinaan yang lebih sistematis untuk mencapai standar kompetensi yang ditetapkan secara nasional. Kesenjangan ini menjadi persoalan struktural yang mendesak untuk diatasi, terutama di satuan pendidikan madrasah swasta yang berada di wilayah kabupaten di tengah wilayah pedesaan.

Tantangan mutu pendidikan di madrasah semakin kompleks ketika dihadapkan pada dinamika perubahan kurikulum yang berlangsung cepat dan berulang. Baharuddin dan Burhan (2025) dalam penelitian tentang perspektif guru terhadap reformasi pendidikan Indonesia menemukan bahwa sekolah-sekolah di wilayah pedesaan menghadapi hambatan berlapis berupa keterbatasan infrastruktur, minimnya akses terhadap program pengembangan profesional, serta kurangnya peluang kolaborasi antarguru yang produktif. Rahman dkk. (2024) menegaskan bahwa perubahan kurikulum yang bergerak terlalu cepat tanpa disertai penguatan kapasitas guru yang memadai menjadi faktor utama yang menghambat peningkatan mutu pembelajaran di madrasah secara berkelanjutan. Realitas ini sangat relevan dengan konteks MA Al-Muhajirin Pandan di Kabupaten Sintang, Kalimantan Barat, yang menghadapi tantangan ganda antara tuntutan adaptasi terhadap enam program kurikulum berbeda sejak 2017 hingga 2025 di satu sisi, dan keterbatasan kapasitas kelembagaan madrasah swasta di sisi lain.

Kementerian Agama merespons kesenjangan tersebut melalui penyelenggaraan *In-House Training* (IHT) sebagai instrumen utama pengembangan profesional guru madrasah. IHT merupakan model pelatihan berbasis satuan pendidikan yang memungkinkan guru belajar secara kontekstual di lingkungan kerja sendiri. Darling-Hammond dkk. (2017) memperkuat temuan ini dengan menegaskan bahwa program pengembangan profesional guru yang paling efektif adalah yang dirancang secara kontekstual, menggunakan pembelajaran aktif, dan berlangsung secara kolaboratif yakni karakteristik yang secara inheren dimiliki oleh model IHT berbasis sekolah.

Sejumlah penelitian terdahulu telah mengkaji efektivitas program pelatihan guru dengan berbagai pendekatan. Rahayu dan Sulisty (2024) meneliti peningkatan kompetensi guru melalui IHT berbasis TIK dan menemukan bahwa program IHT yang terstruktur mampu meningkatkan kompetensi guru dari 59% pada kondisi awal menjadi rata-rata 78% setelah dua siklus pelaksanaan. Astuti dkk. (2023) mengkaji implementasi kurikulum di Madrasah Ibtidaiyah swasta dan menemukan bahwa madrasah swasta menghadapi tantangan yang berbeda dari madrasah negeri, terutama dalam hal dukungan kelembagaan dan kesiapan administratif guru dalam mengimplementasikan perubahan kurikulum. Adapun Rachmadtullah dkk. (2024) dalam kajian tentang pengembangan profesional guru sekolah dasar di Indonesia menemukan dua tema krusial yang saling terkait, yakni peningkatan kompetensi individu guru dan keberlangsungan program pengembangan profesional secara institusional, namun belum secara spesifik mengkaji konteks madrasah dan mekanisme

transfer hasil pelatihan ke dalam praktik pembelajaran di kelas.

Kajian literatur yang ada mengungkap tiga kesenjangan penelitian yang signifikan. Kajian-kajian sebelumnya belum ada yang secara komprehensif menelusuri rantai implikasi IHT Kemenag mulai dari respons peserta, perubahan kompetensi, implementasi di kelas, hingga dampaknya terhadap penjaminan mutu madrasah, sebagai satu kesatuan analisis yang kohesif dan berjenjang. Kajian tentang IHT di konteks madrasah aliyah swasta di wilayah kabupaten Kalimantan Barat juga hampir tidak ada dalam literatur yang tersedia, padahal konteks ini memiliki dinamika yang berbeda secara signifikan. Hubungan antara program pelatihan yang bersifat *top-down* dari Kemenag dengan penguatan kapasitas penjaminan mutu di tingkat satuan pendidikan pun belum pernah dikaji dalam satu kerangka yang mengintegrasikan perspektif evaluasi pelatihan dan mutu kelembagaan secara simultan.

Penelitian ini menggunakan Model Evaluasi Empat Level Kirkpatrick sebagai grand theory karena keempat levelnya *Reaction*, *Learning*, *Behavior*, dan *Results* berkorespondensi secara langsung dengan alur implikasi IHT yang hendak dianalisis, mulai dari respons guru terhadap pelatihan hingga dampak akhir terhadap mutu madrasah sebagai organisasi (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Nimate dkk. (2025) dalam *scoping review* terhadap 60 meta-analisis dan tinjauan sistematis menegaskan bahwa transfer hasil pelatihan ke dalam praktik membutuhkan empat kondisi simultan yaitu *learning by doing*, refleksi berkelanjutan, supervisi, dan jejaring kolegal. Kerangka Kirkpatrick diperkuat oleh teori *Transfer of Training* dari Baldwin dan Ford (1988) sebagai *supporting theory* yang menjelaskan mengapa hasil pelatihan berhasil atau gagal ditransfer ke dalam praktik kelas melalui tiga faktor penentu yakni karakteristik peserta, desain pelatihan, dan lingkungan kerja madrasah. Sims dkk. (2025) melalui meta-analisis terhadap 104 *randomized controlled trials* mengidentifikasi bahwa program pelatihan yang efektif harus memuat empat komponen kausal yaitu *instilling insight*, *motivating change*, *developing techniques*, dan *embedding practice* dengan kerangka yang relevan untuk menganalisis IHT Kemenag secara kritis.

Kebaruan penelitian ini terletak pada tiga hal yang membedakannya dari penelitian terdahulu. Penelitian ini menganalisis implikasi kumulatif dari enam program IHT Kemenag yang diikuti MA Al-Muhajirin Pandan secara berkesinambungan sejak Kurikulum K-13 tahun 2017/2018 hingga Kurikulum Berbasis Cinta dan *Deep Learning* pada Agustus–September 2025, sehingga memberikan gambaran longitudinal tentang bagaimana IHT membentuk kapasitas guru dan kelembagaan madrasah secara bertahap. Penelitian ini juga menghadirkan bukti empiris dari madrasah aliyah swasta di Kabupaten Sintang, Kalimantan Barat konteks yang sangat jarang menjadi locus kajian dalam literatur penjaminan mutu pendidikan madrasah. Temuan tentang mekanisme penjaminan mutu informal yang berfungsi nyata di tengah ketiadaan SPMI formal juga menawarkan perspektif baru tentang bagaimana mutu dikelola secara adaptif dalam kondisi keterbatasan kelembagaan.

Penelitian ini bertujuan menganalisis implikasi program *In-House Training* Kementerian Agama terhadap penjaminan mutu pendidikan di MA Al-Muhajirin Pandan. Tiga pertanyaan penelitian diajukan; bagaimana pelaksanaan dan respons guru terhadap program IHT Kemenag di MA Al-Muhajirin Pandan; bagaimana implikasi IHT terhadap kompetensi dan praktik pembelajaran guru beserta faktor-faktor yang mempengaruhinya; bagaimana implikasi IHT terhadap penjaminan mutu pendidikan madrasah secara kelembagaan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi kasus tunggal (*single case study*). Creswell (2009) mendefinisikan penelitian kualitatif sebagai pendekatan yang bertujuan mengeksplorasi dan memahami makna yang dilekatkan oleh individu atau

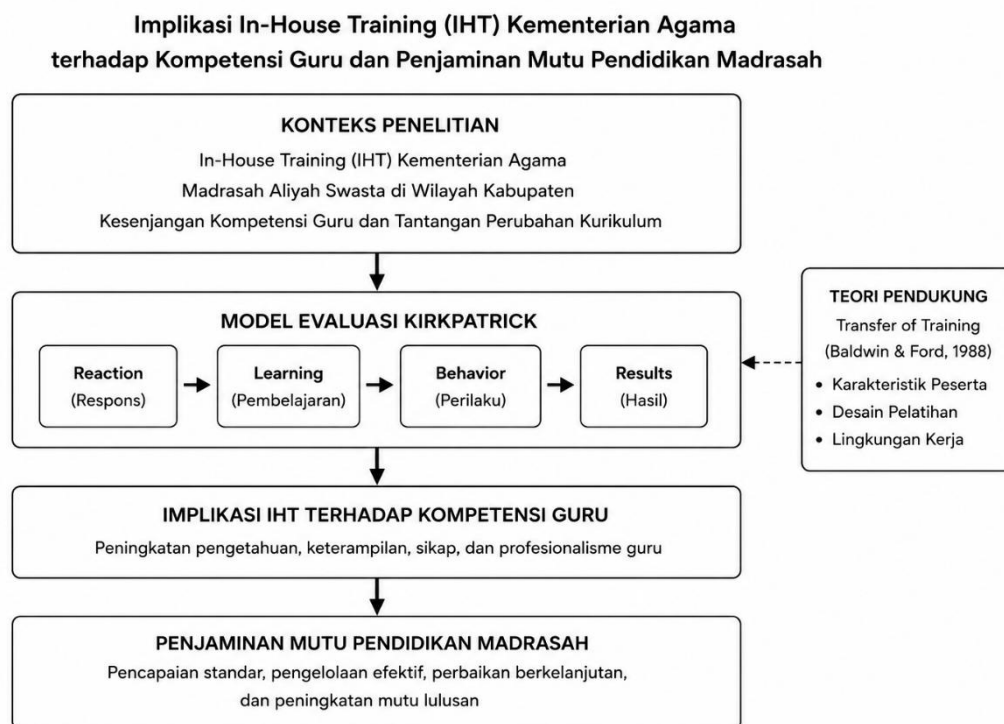
kelompok terhadap suatu permasalahan sosial, sehingga cocok digunakan ketika peneliti ingin memperoleh gambaran mendalam tentang fenomena yang terjadi dalam konteks kehidupan nyata. Yin (2018) menegaskan bahwa studi kasus adalah strategi penelitian yang paling tepat ketika pertanyaan penelitian berfokus pada "bagaimana" dan "mengapa", serta ketika fenomena yang diteliti tidak dapat dipisahkan dari konteks kelembagaannya. Dua alasan tersebut terpenuhi dalam penelitian ini, karena penelitian ini berupaya menjawab bagaimana implikasi IHT Kemenag terjadi secara berjenjang di MA Al-Muhajirin Pandan. Lokasi penelitian adalah MA Al-Muhajirin Pandan, Jalan Pepaya, Kecamatan Sungai Tebelian, Kabupaten Sintang, Kalimantan Barat, sebuah madrasah aliyah swasta yang telah rutin mengikuti program IHT Kemenag sejak tahun 2017/2018 hingga 2025.

Partisipan penelitian dipilih menggunakan teknik *purposive sampling*, yakni pemilihan narasumber berdasarkan kriteria yang ditetapkan secara sengaja sesuai relevansi dengan pertanyaan penelitian (Creswell, 2013). Empat narasumber dipilih dengan pertimbangan variasi peran dan pengalaman: (1) Pak LA selaku Kepala Madrasah sejak 2011, yang memiliki memori institusional terpanjang terhadap seluruh program IHT; (2) Pak M selaku Waka Kurikulum sekaligus Guru Fiqih yang mengajar sejak 2019, yang memiliki perspektif ganda sebagai pelaksana kebijakan kurikulum dan praktisi pembelajaran; (3) Bu E selaku Guru Sosiologi yang mengajar sejak 2019, yang merepresentasikan perspektif guru junior; dan (4) Bu R selaku Guru Ekonomi yang mengajar sejak 2011, yang merepresentasikan perspektif guru senior dengan pengalaman IHT lintas periode kurikulum. Pengumpulan data dilakukan melalui tiga instrumen yang saling melengkapi yaitu wawancara semi-terstruktur, observasi partisipatif, dan telaah dokumen. Dokumen yang ditelaah meliputi sertifikat akreditasi BAN-PDM Nomor 104/BAN-PDM/SK/2024, sertifikat IHT peserta, undangan resmi IHT dari MAN 1 Sintang Nomor B-933/Ma.14.13/PP.00.6/08/2025 beserta jadwal 32 jam pelajaran, serta Kurikulum Operasional Madrasah (KOM) Tahun Pelajaran 2024/2025.

Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldaña (2014) yang terdiri dari tiga tahapan simultan: kondensasi data (*Data condensation*), penyajian data (*Data display*), dan penarikan serta verifikasi kesimpulan (*Drawing and verifying conclusions*). Data yang terkumpul dikoding secara tematik berdasarkan empat level Model Kirkpatrick sebagai kerangka analisis utama, sehingga setiap temuan dapat ditempatkan secara sistematis dalam alur implikasi dari Level 1 hingga Level 4. Keabsahan data dijamin melalui triangulasi sumber dengan membandingkan data dari keempat narasumber dan triangulasi metode dengan mengkonfirmasi data wawancara melalui observasi dan telaah dokumen (Lincoln & Guba, 1985). *Member checking* dilakukan dengan mengembalikan hasil interpretasi kepada narasumber utama untuk memastikan akurasi dan kesesuaian makna sebelum penarikan kesimpulan akhir.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Untuk memberikan gambaran mengenai hubungan antar konsep yang dianalisis dalam artikel ini, disusun kerangka konseptual yang mengintegrasikan konteks *In-House Training* (IHT) Kementerian Agama, Model Evaluasi Kirkpatrick sebagai *grand theory*, serta Transfer of Training sebagai *supporting theory*. Kerangka ini menjadi landasan dalam menganalisis implikasi IHT terhadap kompetensi guru dan penjaminan mutu pendidikan madrasah.



Gambar 1. Kerangka konseptual Implikasi *In-House Training*

Berdasarkan kerangka konseptual tersebut, pembahasan artikel ini disusun secara bertahap mulai dari konteks pelaksanaan IHT, analisis menggunakan Model Evaluasi Kirkpatrick dan Transfer of Training, hingga implikasinya terhadap kompetensi guru dan penjaminan mutu pendidikan madrasah.

Pelaksanaan Program *In-House Training* Kemenag di MA Al-Muhajirin Pandan

MA Al-Muhajirin Pandan telah mengikuti program *In-House Training* yang diselenggarakan oleh Kementerian Agama secara berkesinambungan sejak tahun 2017/2018 hingga 2025. Pelaksanaan IHT di madrasah ini mencerminkan pola yang sistematis dan responsif terhadap setiap perubahan kebijakan kurikulum nasional. Kepala madrasah, Bapak LA, menegaskan bahwa madrasah mengikuti IHT secara berjenjang setiap kali ada kurikulum baru, dengan prinsip bahwa meskipun kurikulum tersebut belum diterapkan penuh, guru-guru perlu mendapatkan wawasan lebih awal agar proses adaptasi berlangsung lebih lancar. Sikap antisipatif ini selaras dengan pandangan Avalos (2011) yang menegaskan bahwa pengembangan profesional guru yang efektif adalah proses jangka panjang dan berkelanjutan, bukan kegiatan satu kali yang terpisah dari siklus kebijakan pendidikan.

Lini masa IHT yang diikuti MA Al-Muhajirin Pandan mencakup enam gelombang program yang mengikuti periodisasi kurikulum nasional. Program pertama adalah implementasi Kurikulum K-13 pada tahun 2017/2018, disusul oleh implementasi Kurikulum Merdeka umum pada tahun 2022, kemudian implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah berdasarkan KMA Nomor 347 Tahun 2022, lalu sosialisasi P5RA dan penyusunan Modul Ajar pada tahun 2023, sosialisasi Kokurikuler Pengganti P5RA pada tahun 2025, dan terakhir implementasi *Deep Learning* dan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) pada Agustus-September 2025. Pola periodisasi ini memperlihatkan bahwa IHT di MA Al-Muhajirin Pandan bukan kegiatan insidental, melainkan instrumen yang secara konsisten digunakan Kemenag untuk memastikan kesiapan madrasah dalam merespons setiap perubahan kurikulum. Roosmawati

dkk. (2022) menemukan bahwa manajemen pengembangan profesional berkelanjutan guru madrasah aliyah negeri yang terstruktur memiliki dampak positif terhadap peningkatan kompetensi pedagogik guru, ini merupakan temuan yang relevan untuk memahami mengapa Kemenag memilih model IHT yang berkesinambungan sebagai strategi pembinaan utamanya.

Mekanisme pelaksanaan IHT di MA Al-Muhajirin Pandan terbagi ke dalam tiga jalur yang berjenjang. Jalur pertama adalah IHT mandiri yang diselenggarakan di dalam madrasah sendiri, di mana seluruh guru diwajibkan hadir tanpa terkecuali. Jalur kedua adalah IHT tingkat kecamatan, di mana seluruh guru juga diwajibkan ikut serta. Jalur ketiga adalah IHT yang diselenggarakan oleh Kelompok Kerja Madrasah (KKM) tingkat kabupaten, di mana masing-masing madrasah hanya dapat mengutus dua orang perwakilan akibat keterbatasan kuota. Dalam jalur ketiga ini, Bapak LA menetapkan bahwa perwakilan yang ditugaskan adalah guru yang memegang peranan penting dalam hal ini Waka Kurikulum (Pak M) dan Tenaga Administrasi (TU) dengan harapan bahwa dapat mensosialisasikan hasil IHT kepada seluruh guru lainnya melalui mekanisme Rencana Tindak Lanjut (RTL) di rapat rutin madrasah. Pola pendelegasian semacam ini dikenal dalam literatur pengembangan profesional sebagai *cascade model*, yang menurut Latuapo (2023) efektif dalam menjangkau lebih banyak guru dengan sumber daya terbatas, asalkan mekanisme sosialisasi internal dirancang dengan baik dan disertai pendampingan yang memadai.

IHT terbaru yang diikuti oleh MA Al-Muhajirin Pandan adalah program bertema "Implementasi Pendekatan *Deep Learning* dan Kurikulum Berbasis Cinta di Lingkungan Kelompok Kerja Madrasah Aliyah Kabupaten Sintang Tahun 2025", yang dilaksanakan pada tanggal 30–31 Agustus dan 6–7 September 2025 di Laboratorium IPA MAN 1 Sintang. Program ini diselenggarakan oleh KKM MA Kabupaten Sintang atas undangan resmi MAN 1 Sintang Nomor B-933/Ma.14.13/PP.00.6/08/2025. Struktur IHT ini mencakup 15 materi dengan total 32 jam pelajaran, meliputi: Kebijakan Implementasi KBC, Pola Pikir Bertumbuh, Prinsip Pembelajaran Mendalam, Pengalaman Belajar pada Pembelajaran Mendalam, Asesmen Pembelajaran, KBC, Perencanaan Pembelajaran, Menyusun Perencanaan Pembelajaran, Inkuiri Kolaboratif, Merancang Kokurikuler, Menyusun Kurikulum Madrasah, Supervisi dan PKG, serta Pre Test dan Post Test. Kedalaman dan keluasan struktur materi ini mencerminkan desain IHT yang komprehensif bukan sekadar sosialisasi kebijakan, tetapi juga praktik penyusunan perangkat ajar dan evaluasi berbasis kompetensi. Darling-Hammond dkk. (2017) menegaskan bahwa program pengembangan profesional guru yang paling efektif adalah yang mengintegrasikan konten substantif, pembelajaran aktif, relevansi kontekstual, dan kesempatan kolaborasi dan struktur IHT ini memenuhi beberapa kriteria tersebut sekaligus. Perwakilan MA Al-Muhajirin Pandan yang mengikuti IHT ini adalah Pak M selaku Waka Kurikulum dan Guru Fiqih, sebagaimana dibuktikan oleh sertifikat IHT atas nama beliau yang diterbitkan oleh Kepala Kemenag Kabupaten Sintang.

Penyelenggaraan IHT oleh Kemenag ini merupakan bagian dari kebijakan pengembangan profesional guru madrasah yang berakar pada regulasi KMA Nomor 347 Tahun 2022 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah, yang kemudian dilanjutkan dengan KMA Nomor 1503 Tahun 2025 tentang Kurikulum Berbasis Cinta. Kemenag RI (2024) menegaskan bahwa pemetaan kompetensi guru dan tenaga kependidikan madrasah melalui AKGTK masih menunjukkan perlunya program pengembangan kapasitas yang berkelanjutan dan terstruktur. IHT diposisikan sebagai respons operasional terhadap kebutuhan tersebut. Widayati dkk. (2021) dalam penelitian tentang persepsi guru terhadap pengembangan profesional berkelanjutan di Indonesia menemukan bahwa guru cenderung memaknai pelatihan secara positif ketika materi yang disampaikan

relevan dengan kebutuhan nyata di kelas.

Evaluasi pada Level 1 Kirkpatrick *Reaction*, menunjukkan bahwa respons guru-guru MA Al-Muhajirin Pandan terhadap program IHT Kemenag secara umum bersifat positif dan apresiatif, meskipun diiringi catatan kritis yang perlu diperhatikan. Pak M menyatakan bahwa pengalaman mengikuti IHT dirasakan menarik dan tidak membosankan karena dikemas dengan berbagai kegiatan termasuk ice breaking, sesi sharing antarpeserta, serta materi yang langsung dapat diterapkan di kelas. Pak M juga menilai materi IHT sesuai dengan kebutuhan guru madrasah, terutama dalam hal administrasi kurikulum, pengelolaan kelas, dan cara menghadapi generasi siswa yang terus berubah karakternya. Komarudin (2021) menegaskan bahwa pengembangan profesionalisme guru madrasah yang bermakna harus mempertimbangkan konteks generasi siswa yang dihadapi guru, karena kompetensi mengajar yang relevan secara kontekstual akan mendorong keterlibatan yang lebih tinggi dalam proses pelatihan.

Bu R menggambarkan pengalaman mengikuti IHT sebagai pengalaman yang menyenangkan, berkesan, dan membantu dalam mengenal kurikulum baru. Selain memperoleh materi kurikulum, Bu R menilai sesi berbagi pengalaman antarsesama guru peserta IHT dari berbagai madrasah menjadi salah satu elemen paling berharga, karena memberikan perspektif baru tentang bagaimana guru-guru lain menghadapi tantangan serupa di kelas. Tambak dkk. (2021) menyebutkan bahwa pengembangan guru Islam yang profesional membutuhkan ruang refleksi kolektif dan pertukaran pengalaman praktis antarsesama pendidik, ruang yang justru tersedia dalam format IHT KKM tingkat kabupaten. Bu E memberikan respons yang lebih nuansif: program IHT dinilai menarik dan informatif, namun tercatat bahwa pengalaman bisa terasa kurang memuaskan ketika pemateri menyampaikan materi secara monoton tanpa melibatkan audiens, atau ketika IHT dilaksanakan secara daring karena pemateri mengalami kendala kehadiran. Catatan ini relevan dengan temuan Sancar dkk. (2021) yang dalam kajian kerangka baru pengembangan profesional guru menekankan bahwa kualitas fasilitasi dan keterlibatan aktif peserta merupakan faktor kritis yang menentukan persepsi peserta terhadap nilai dan manfaat program pelatihan.

Bapak LA selaku kepala madrasah memberikan konteks kelembagaan yang penting dalam menilai respons madrasah secara keseluruhan. Beliau menegaskan bahwa madrasah selalu mengikuti IHT sebagai bentuk penyesuaian terhadap perubahan zaman dan kebijakan Kemenag, termasuk dalam hal penguasaan teknologi yang terus digalakkan bagi seluruh warga madrasah. Sikap institusional ini mencerminkan orientasi mutu yang ditanamkan oleh kepemimpinan madrasah. Andary dkk. (2025) dalam kajian tentang implementasi TQM untuk meningkatkan mutu pembelajaran di sekolah menemukan bahwa komitmen pimpinan merupakan prasyarat utama keberhasilan program peningkatan mutu dan komitmen Bapak LA untuk secara konsisten mengikutkan guru-guru dalam program IHT Kemenag merupakan manifestasi konkret dari komitmen kepemimpinan tersebut. Putra dan Aslan (2019) dalam studi etnografis di madrasah Sambas, Kalimantan Barat menemukan bahwa komitmen institusional terhadap program pembinaan eksternal menjadi salah satu faktor yang membedakan madrasah yang berkembang dari yang stagnan.

Secara keseluruhan, Level 1 Kirkpatrick pada penelitian ini menunjukkan bahwa MA Al-Muhajirin Pandan memiliki rekam jejak partisipasi IHT yang konsisten dan responsif terhadap perubahan kebijakan kurikulum Kemenag, dengan respons peserta yang secara umum positif terhadap relevansi materi dan kualitas penyelenggaraan, disertai catatan kritis tentang variasi kualitas fasilitasi antarpelaksanaan IHT. Temuan ini menjadi fondasi penting

untuk memahami dinamika yang terjadi pada level berikutnya yakni perubahan kompetensi guru (Level 2) dan implementasinya di kelas (Level 3).

Implikasi *In-House Training* terhadap Kompetensi dan Praktik Pembelajaran Guru Perubahan Kompetensi Guru

Program IHT Kemenag yang diikuti secara berkesinambungan oleh MA Al-Muhajirin Pandan menghasilkan perubahan kompetensi guru yang dapat diamati, meskipun tingkat kedalaman dan pemerataan perubahan tersebut bervariasi di antara para guru sesuai dengan intensitas keterlibatan dalam setiap program. Level 2 Kirkpatrick *Learning*, mengukur sejauh mana peserta mengalami peningkatan pengetahuan, keterampilan, dan sikap sebagai hasil langsung dari pelatihan ([Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016](#)). Dalam konteks penelitian ini, perubahan kompetensi guru dianalisis dari dua kelompok yang memiliki profil keterlibatan berbeda Pak M yang mengikuti IHT KBC dan *Deep Learning* secara langsung sebagai perwakilan madrasah, serta Bu E dan Bu R yang memperoleh pemahaman dari sosialisasi internal melalui mekanisme RTL.

Pak M sebagai Waka Kurikulum dan peserta langsung IHT terakhir menunjukkan tingkat pemahaman yang paling mendalam terhadap materi *Deep Learning* dan KBC. Pak M menggambarkan *Deep Learning* bukan sebagai konsep abstrak, melainkan sebagai praktik konkret pengajaran yang berorientasi pada kedalaman pemahaman siswa dan bagaimana guru dapat mengetahui batas kemampuan tersebut agar dapat mengulang atau menguraikan kembali materi yang belum dipahami. Pemahaman ini juga mencakup pendekatan evaluasi berbasis data soal ulangan, di mana guru mengidentifikasi soal-soal yang paling banyak dijawab salah oleh siswa sebagai indikator kelemahan pemahaman yang perlu diulas ulang pada pertemuan berikutnya. Praktik ini sejalan dengan prinsip asesmen formatif yang diakui dalam literatur sebagai salah satu strategi paling efektif untuk meningkatkan mutu pembelajaran (Rahman dkk., 2024). Pak M juga memahami KBC sebagai kurikulum yang nilainya sebenarnya sudah berjalan dalam kehidupan sehari-hari, namun perlu dimasukkan secara eksplisit ke dalam administrasi pembelajaran melalui sintak-sintak dalam RPP. Tambak dkk. (2021) menegaskan bahwa pengembangan guru Islam yang profesional membutuhkan integrasi yang mulus antara nilai-nilai keislaman dengan kompetensi pedagogik formal.

Bu E tidak mengikuti IHT KBC dan *Deep Learning* secara langsung karena madrasah mengutus perwakilan yang berbeda pada IHT tingkat KKM. Pemahaman Bu E tentang KBC dan *Deep Learning* diperoleh dari penjelasan yang didengarnya secara tidak formal dari rekan guru yang mengikuti IHT, bukan dari sosialisasi RTL yang terstruktur. Bu E memahami *Deep Learning* sebagai kewajiban guru untuk lebih peka dalam mengetahui kemampuan siswa dan mengulang materi yang belum dikuasai, serta memahami KBC sebagai nilai-nilai Panca Cinta yang sebenarnya sudah berjalan di kehidupan sehari-hari namun belum diintegrasikan ke dalam administrasi pembelajaran. Pemahaman ini sudah mencerminkan inti konsep, meskipun kedalaman teknisnya belum setara dengan pemahaman Pak M yang memperoleh penjelasan langsung dari fasilitator. Roosmawati dkk. (2022) menemukan bahwa mekanisme penyebaran hasil pelatihan kepada guru-guru yang tidak mengikuti langsung sangat menentukan pemerataan dampak program IHT.

Bu R juga tidak mengikuti IHT KBC dan *Deep Learning* secara langsung, sehingga pemahamannya tentang kedua konsep tersebut juga masih terbatas pada informasi yang didengarnya secara tidak langsung. Bu R memahami bahwa KBC berkaitan dengan penerapan nilai-nilai keislaman dalam kehidupan sehari-hari yang sebetulnya sudah berjalan di madrasah seperti shalat berjamaah, *muhadharah*, dan program tahfidz namun

pengintegrasian ke dalam administrasi pembelajaran belum dilakukan secara eksplisit. Berbeda dengan pemahaman tentang KBC yang masih permukaan, perubahan kompetensi Bu R yang paling terasa justru berasal dari IHT-IHT sebelumnya, terutama tentang paradigma pembelajaran yang berpusat pada siswa. Bu R menyatakan bahwa IHT telah mengubah cara pandangnya tentang pembelajaran, dari yang semula berpusat pada guru menjadi lebih berorientasi pada keaktifan siswa. Perubahan paradigma semacam ini merupakan perubahan Level 2 yang paling mendalam, karena menyentuh dimensi sikap dan keyakinan profesional guru, bukan sekadar penambahan pengetahuan teknis. Sancar dkk. (2021) menegaskan bahwa pengembangan profesional guru yang efektif harus menyentuh tiga dimensi secara simultan yaitu pengetahuan, keterampilan, dan keyakinan dan perubahan keyakinan tentang pembelajaran berpusat pada siswa yang dialami Bu R merupakan indikator keberhasilan Level 2 yang paling bermakna.

Perubahan kompetensi pada Level 2 juga terlihat pada penguasaan kokurikuler sebagai pengganti P5RA. Pak M menyatakan bahwa kokurikuler adalah materi IHT yang paling mudah dipahami dan diterapkan, karena sifatnya yang fleksibel memungkinkan satu kegiatan mencakup tiga hingga empat mata pelajaran sekaligus. Bu E senada dengan Pak M, menilai kokurikuler sebagai materi yang paling berkesan karena kepraktisannya dibandingkan dengan P5RA yang membutuhkan persiapan yang lebih kompleks. Widayati dkk. (2021) menemukan bahwa persepsi guru terhadap kemudahan penerapan suatu materi pelatihan berkorelasi positif dengan tingkat internalisasinya temuan yang menjelaskan mengapa kokurikuler menghasilkan perubahan kompetensi yang lebih merata di antara guru-guru MA Al-Muhajirin Pandan dibandingkan dengan materi *Deep Learning* atau KBC yang lebih konseptual. Avalos (2011) dalam ulasannya selama sepuluh tahun tentang pengembangan profesional guru menegaskan bahwa pelatihan yang menghasilkan perubahan kompetensi berkelanjutan adalah yang berhasil mengubah cara guru berpikir tentang pembelajaran, bukan hanya menambah repertoar teknis.

Implementasi di Kelas dan Faktor Transfer

Level 3 Kirkpatrick *Behavior*, mengkaji sejauh mana perubahan kompetensi yang diperoleh dari IHT (Level 2) berhasil ditransfer menjadi perubahan nyata dalam praktik mengajar guru di kelas. Dalam kerangka Baldwin dan Ford (1988), keberhasilan transfer ini ditentukan oleh tiga kelompok faktor yaitu karakteristik peserta, desain pelatihan, dan lingkungan kerja madrasah. Penelitian ini menemukan bahwa transfer hasil IHT di MA Al-Muhajirin Pandan terjadi secara selektif beberapa aspek berhasil ditransfer dengan baik, sementara aspek lain masih menghadapi hambatan yang perlu diatasi.

Aspek yang paling berhasil ditransfer ke dalam praktik kelas adalah teknik pengelolaan kelas yang dipelajari selama IHT, terutama *ice breaking* dan cara memunculkan pemantik belajar di awal pembelajaran. Pak M menyatakan bahwa teknik memulai pembelajaran dengan mengulang sekilas materi pertemuan sebelumnya kemudian memunculkan pemantik terkait materi baru yang dipelajarinya dari IHT, sudah mulai diterapkan secara rutin di kelas Fiqihnya. Bu E dan Bu R juga menyatakan hal serupa *ice breaking* dan variasi teknik pengelolaan kelas menjadi hal pertama yang terapkan sepulang dari IHT. Keberhasilan transfer teknik pengelolaan kelas ini dapat dijelaskan oleh faktor karakteristik peserta dalam kerangka Baldwin dan Ford (1988) teknik yang langsung terasa manfaatnya dan mudah diimplementasikan tanpa persiapan tambahan cenderung ditransfer lebih cepat karena tingkat efikasi diri guru terhadap implementasinya tinggi. Blume dkk. (2010) mengonfirmasi melalui meta-analisis bahwa efikasi diri merupakan mediator kritis antara perolehan kompetensi dalam pelatihan dengan penerapannya di tempat kerja.

Implementasi evaluasi berbasis pemahaman mendalam juga menunjukkan bukti transfer yang konkret, khususnya dari Pak M. Pak M menyatakan bahwa beliau mulai mengumpulkan data dari soal-soal ulangan untuk mengidentifikasi soal mana yang paling banyak dijawab salah oleh siswa, kemudian menggunakan data tersebut untuk menentukan materi yang perlu diulas kembali pada pertemuan berikutnya. Praktik ini merupakan implementasi langsung dari konsep *Deep Learning* yang dipelajarinya di IHT yakni guru harus mengetahui sedalam mana siswa memahami materi sebelum melanjutkan ke materi berikutnya. Rahayu (2024) menemukan dalam penelitiannya tentang IHT berbasis TIK bahwa guru yang mengikuti IHT dengan materi yang relevan dengan praktik nyata di kelas menunjukkan perubahan perilaku mengajar yang lebih cepat dan lebih konsisten. Implementasi kokurikuler juga menunjukkan transfer yang konkret dan terukur di mana Bapak LA menyatakan bahwa pengisian rapor kokurikuler sudah dimulai pada semester ganjil, yang merupakan bukti nyata bahwa hasil IHT tentang kokurikuler telah diterjemahkan ke dalam tindakan kelembagaan yang terstruktur.

Faktor pendukung transfer yang paling kuat di MA Al-Muhajirin Pandan berasal dari dimensi lingkungan kerja dalam kerangka Baldwin dan Ford (1988). Bapak LA menyebutkan dedikasi para guru sebagai modal utama madrasah guru-guru mau belajar, mau berubah, dan saling mendukung satu sama lain meskipun menghadapi keterbatasan. Semangat kolegialitas ini menciptakan iklim transfer yang kondusif di mana guru merasa aman untuk mencoba hal baru tanpa takut dihakimi oleh rekan sejawatnya. Burke dan Hutchins (2007) dalam kajian integratif tentang transfer pelatihan mengidentifikasi bahwa dukungan rekan sejawat (*peer support*) merupakan salah satu dari lima elemen utama lingkungan kerja yang menentukan keberhasilan transfer dan temuan ini relevan dengan dinamika kolegialitas yang terjadi di MA Al-Muhajirin Pandan. Donath dkk. (2025) dalam meta-analisis tentang transfer pelatihan guru ke praktik kelas inklusif juga mengonfirmasi bahwa dukungan kolaboratif dari rekan sejawat di sekolah secara konsisten menjadi prediktor terkuat keberhasilan transfer, melampaui bahkan faktor desain pelatihan itu sendiri.

Madrasah juga memberikan dukungan finansial yang nyata sebagai wujud dukungan kelembagaan terhadap implementasi hasil IHT. Pak M menyatakan bahwa madrasah memberikan dukungan materil berupa uang transportasi, pembinaan, dan konsumsi bagi guru yang mengikuti IHT. Bu E dan Bu R senada menyebutkan dukungan finansial dan dukungan rekan guru yang bersedia menggantikan mengawasi kelas ketika guru yang bersangkutan harus mengikuti IHT di luar madrasah. Fasilitas madrasah yang terus diupayakan oleh Bapak LA termasuk dua unit televisi yang dapat dibawa ke kelas, laboratorium komputer, dan jaringan *WiFi* dengan tower mandiri juga memberikan kesempatan nyata bagi guru untuk mempraktikkan hasil IHT yang berkaitan dengan teknologi pembelajaran. Burke dan Hutchins (2007) mengidentifikasi *opportunity to perform* sebagai elemen kritis lingkungan kerja yang memungkinkan transfer terjadi dan ketersediaan fasilitas teknologi di MA Al-Muhajirin Pandan memenuhi elemen tersebut secara memadai, meskipun belum optimal.

Faktor desain pelatihan IHT Kemenag juga berkontribusi pada keberhasilan transfer. Pak M menilai bahwa penyelenggaraan IHT sudah baik dengan fasilitator yang kompeten, penyambutan yang layak, konsumsi yang memadai, dan keseluruhan pelaksanaan yang berjalan sesuai harapan. Materi IHT yang langsung berkaitan dengan kebutuhan nyata guru seperti pengelolaan kelas, penyusunan modul ajar, dan asesmen pembelajaran memenuhi prinsip relevansi kontekstual yang menurut Grossman dan Salas (2011) merupakan salah satu faktor desain pelatihan yang paling berpengaruh terhadap transfer. Kehadiran LK (Lembar

Kerja) sebagai produk nyata IHT termasuk LK Perencanaan Pembelajaran, LK Modul Kokurikuler, dan LK Pemetaan Capaian Pembelajaran KBC juga memperkuat transfer karena guru memiliki artefak konkret yang dapat dijadikan panduan dalam mengimplementasikan hasil pelatihan di kelas masing-masing. Darling-Hammond dkk. (2017) menegaskan bahwa pelatihan yang menghasilkan produk nyata yang dapat langsung digunakan di kelas secara konsisten menghasilkan tingkat transfer yang lebih tinggi dibandingkan pelatihan yang hanya bersifat informatif.

Hambatan transfer yang paling dominan di MA Al-Muhajirin Pandan berasal dari beban administrasi yang tinggi. Bapak LA menyatakan bahwa hambatan terbesar implementasi hasil IHT adalah soal waktu dan beban administratif guru: setelah mengikuti IHT, guru masih harus mengurus banyak hal mengajar, membuat laporan, mengelola kegiatan madrasah sehingga implementasi hasil IHT terpinggirkan bukan karena tidak mau, tetapi karena tidak sempat. Pak M menambahkan bahwa kelemahan terbesar madrasah ini ada pada aspek dokumentasi: tanpa dokumentasi yang baik, sulit untuk menilai seberapa jauh kemajuan yang telah dicapai antara penerapan pertama dan penerapan selanjutnya. Temuan ini selaras dengan Bhat dkk. (2022) yang menemukan bahwa faktor lingkungan kerja khususnya keterbatasan waktu dan beban kerja yang berlebihan merupakan hambatan transfer yang paling sering dilaporkan dalam penelitian tentang transfer pelatihan di konteks pendidikan. Busahdiar dkk. (2023) dalam kajian tentang implementasi TQM di Madrasah Aliyah juga mencatat bahwa lemahnya sistem dokumentasi dan akuntabilitas internal merupakan hambatan struktural yang umum dihadapi madrasah dalam menjaga konsistensi mutu.

Hambatan kedua yang cukup signifikan adalah kecepatan pergantian kurikulum yang dirasakan guru melebihi kapasitas adaptasi. Bu E menyatakan dengan jujur bahwa sebelum satu kurikulum benar-benar dipahami dan diterapkan secara maksimal, sudah ada kurikulum baru yang harus dipelajari lagi sehingga guru seolah-olah terus-menerus dalam kondisi "Meraba" tanpa sempat mencapai kemahiran penuh pada satu kurikulum pun. Bu R senada, perubahan kurikulum yang terlalu cepat menghasilkan implementasi yang tidak maksimal karena guru belum sempat menginternalisasi kurikulum sebelumnya secara penuh. Baharuddin dan Burhan (2025) menemukan bahwa guru-guru di Indonesia, terutama di wilayah non-perkotaan, merasakan tekanan yang signifikan dari cepatnya perubahan kebijakan pendidikan yang datang dari pusat tanpa memberikan waktu yang cukup bagi adaptasi di tingkat satuan pendidikan. Rahman dkk. (2024) secara khusus mengidentifikasi bahwa kecepatan reformasi kurikulum tanpa disertai pengembangan kapasitas guru yang memadai merupakan faktor utama yang menghambat peningkatan mutu pembelajaran di madrasah secara berkelanjutan.

Hambatan ketiga bersifat eksternal dari guru sendiri, yakni rendahnya semangat dan motivasi belajar sebagian siswa. Bu E menyatakan bahwa hambatan terbesar dalam menerapkan hasil IHT di kelas justru bukan dari guru, melainkan dari siswa yang kurang memiliki rasa ingin tahu dan cenderung acuh terhadap proses pembelajaran, bahkan setelah guru mencoba berbagai teknik baru yang dipelajarinya dari IHT. Bu E menggambarkan situasi di mana guru sudah menyiapkan strategi pembelajaran yang variatif namun siswa tetap tidak merespons dengan antusias. Widayati dkk. (2021) mencatat bahwa karakteristik siswa yang dihadapi guru merupakan faktor kontekstual yang sering luput dari perhatian dalam desain program pelatihan guru, padahal faktor ini sangat menentukan apakah teknik-teknik baru yang dipelajari dari pelatihan dapat diimplementasikan secara efektif. Komarudin (2021) menambahkan bahwa pengembangan karakter siswa madrasah harus berjalan seiring dengan

pengembangan kompetensi gurunya, sehingga IHT yang hanya berfokus pada kompetensi guru tanpa menyentuh dimensi karakter siswa akan menghadapi keterbatasan transfer yang inheren.

Secara keseluruhan, temuan pada Level 2 dan Level 3 Kirkpatrick menunjukkan bahwa IHT Kemenag telah menghasilkan perubahan kompetensi yang nyata di kalangan guru MA Al-Muhajirin Pandan, meskipun bervariasi dalam kedalaman dan pemerataan. Transfer hasil pelatihan ke dalam praktik kelas juga terjadi, terutama pada aspek-aspek yang bersifat langsung dan operasional. Pola transfer yang selektif ini dapat dijelaskan secara komprehensif oleh kerangka Baldwin dan Ford (1988) di mana keberhasilan transfer ditentukan oleh interaksi dinamis antara karakteristik peserta, desain pelatihan, dan lingkungan kerja madrasah dan ketiga faktor tersebut menunjukkan profil yang beragam di MA Al-Muhajirin Pandan, dengan kekuatan pada dimensi kolegialitas dan dukungan kelembagaan, serta kelemahan pada dimensi beban administratif dan kapasitas dokumentasi.

Implikasi *In-House Training* terhadap Penjaminan Mutu Pendidikan Madrasah

Level 4 Kirkpatrick *Results*, merupakan level tertinggi yang mengukur dampak nyata program pelatihan terhadap kinerja organisasi secara keseluruhan (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2016). Dalam konteks penelitian ini, Level 4 dioperasionalkan melalui tiga dimensi yang saling menguatkan, KOM sebagai produk mutu kelembagaan, penjaminan mutu informal yang berjalan nyata, dan akreditasi B sebagai capaian mutu terukur. Busahdiar dkk. (2023) dalam kajian tentang implementasi TQM di Madrasah Aliyah menemukan bahwa dampak nyata program pembinaan terhadap mutu madrasah tidak selalu tercermin dalam dokumen formal, melainkan juga dapat diamati melalui perubahan budaya kerja, pola komunikasi antarguru, dan orientasi kelembagaan terhadap peningkatan mutu yang berkelanjutan, ini adalah temuan yang relevan untuk memahami bagaimana IHT berdampak pada mutu MA Al-Muhajirin Pandan.

Kurikulum Operasional Madrasah sebagai Produk Mutu Kelembagaan

Dokumen Kurikulum Operasional Madrasah (KOM) Tahun Pelajaran 2024/2025 yang dimiliki MA Al-Muhajirin Pandan merupakan bukti konkret dan terukur bahwa program IHT Kemenag menghasilkan output kelembagaan yang nyata. Dokumen ini disahkan secara resmi oleh Kepala Madrasah LA pada tanggal 4 Juli 2024 dan memuat visi, misi, tujuan madrasah, analisis konteks, struktur kurikulum, program pembelajaran, serta perencanaan evaluasi yang komprehensif. Keterkaitan antara IHT dan KOM ini bersifat langsung dan dapat ditelusuri materi IHT terakhir pada Agustus–September 2025 secara eksplisit mencakup sesi "Menyusun Kurikulum Madrasah" dengan alokasi dua jam pelajaran, yang merupakan panduan praktis penyusunan KOM. Dengan demikian, KOM yang ada di MA Al-Muhajirin Pandan bukan sekadar dokumen administratif rutin, melainkan produk yang lahir dari proses pembelajaran dan kapasitas yang dibangun melalui rangkaian IHT Kemenag. Lisan dan Kholis (2024) dalam kajian tentang KOM sebagai implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah menegaskan bahwa penyusunan KOM yang berkualitas menuntut pemahaman mendalam dari guru tentang kurikulum, karakteristik siswa, dan konteks lokal madrasah pemahaman yang secara bertahap dibangun melalui program IHT Kemenag.

Dokumen KOM MA Al-Muhajirin Pandan juga memuat kekhasan kelembagaan yang mencerminkan identitas madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam. Dokumen ini mencantumkan program-program unggulan yang bersifat keagamaan sebagai bagian integral dari kurikulum, termasuk program tahfidz, *muhadharah*, dan kegiatan keagamaan rutin lainnya. Keberadaan program-program ini dalam dokumen KOM menunjukkan bahwa

madrasah tidak sekadar mengikuti template kurikulum nasional secara generik, melainkan mengadaptasinya secara kontekstual sesuai dengan nilai dan kekhasan lembaganya. Udhma dan Minarti (2025) dalam kajian tentang integrasi TQM dengan nilai Islam dalam pendidikan Islam modern menegaskan bahwa kualitas sebuah lembaga pendidikan Islam diukur bukan hanya dari pemenuhan standar akademis formal, tetapi juga dari seberapa dalam nilai-nilai Islam terintegrasi ke dalam seluruh aspek pengelolaan dan pembelajaran, dan KOM MA Al-Muhajirin Pandan mencerminkan upaya integrasi tersebut secara tertulis dan terstruktur.

Penjaminan Mutu Informal yang Berjalan Nyata

Ketiadaan SPMI formal di MA Al-Muhajirin Pandan merupakan temuan yang signifikan namun tidak mengejutkan dalam konteks madrasah swasta di daerah terpencil. Bapak LA mengonfirmasi bahwa tidak ada dokumen perencanaan mutu formal di madrasah ini, dan perjalanan implementasi kurikulum tidak terdokumentasikan secara sistematis. Hal ini mengakibatkan pihak madrasah tidak memiliki ukuran yang jelas tentang sejauh mana kurikulum berhasil dijalankan. Andary dkk. (2025) menemukan bahwa ketiadaan sistem penjaminan mutu yang formal di sekolah berdampak pada lemahnya akuntabilitas dan sulitnya pengukuran kemajuan mutu secara berkelanjutan. Namun demikian, ketiadaan SPMI formal tidak berarti ketiadaan upaya penjaminan mutu sama sekali. MA Al-Muhajirin Pandan memiliki serangkaian mekanisme informal yang berfungsi nyata sebagai pengganti SPMI formal, sebuah realitas yang mencerminkan adaptasi pragmatis terhadap keterbatasan kelembagaan.

Mekanisme penjaminan mutu informal yang paling terstruktur adalah pelaksanaan Rencana Tindak Lanjut (RTL) hasil IHT melalui rapat rutin madrasah. Pak M menjelaskan bahwa setiap guru yang mengikuti IHT diwajibkan mempresentasikan hasil dan pemahaman yang diperoleh kepada seluruh guru lainnya dalam rapat rutin. Melalui mekanisme ini, pengetahuan yang diperoleh satu atau dua orang perwakilan dalam IHT dapat disebarluaskan kepada seluruh warga madrasah, sehingga tidak berhenti pada individu yang hadir saja. Kepala madrasah juga meminta guru-guru untuk merevisi RPP atau modul ajar sesuai dengan pendekatan baru yang dipelajari dari IHT sebagai wujud tindak lanjut konkret. Sammara dan Hasbi (2023) dalam kajian tentang implementasi sistem penjaminan mutu pendidikan di madrasah menegaskan bahwa mekanisme evaluasi diri yang berlangsung secara kolaboratif meskipun tidak selalu dalam format SPMI yang baku, tetap mampu mendorong perbaikan mutu yang bermakna apabila didukung oleh kepemimpinan yang konsisten.

Peran kepala madrasah sebagai motor penggerak mutu informal terbukti sangat sentral di MA Al-Muhajirin Pandan. Bapak LA menggambarkan upayanya selama 15 tahun kepemimpinan dalam menyediakan fasilitas belajar yang layak secara bertahap dari pengadaan dua unit televisi yang dapat dibawa ke kelas, pemasangan CCTV, pembangunan laboratorium komputer, hingga penyediaan jaringan *WiFi* dengan tower mandiri. Bapak LA menegaskan bahwa fasilitas dan pelatihan harus berjalan beriringan: setiap kali Kemenag membawa ide-ide baru melalui IHT, madrasah perlu memastikan fasilitas yang ada dapat mendukung implementasi ide tersebut, bukan memadamkannya karena keterbatasan sarana. Nurhasanah dkk. (2024) menemukan bahwa sistem penjaminan mutu pendidikan di madrasah berfungsi paling efektif ketika kepala madrasah secara aktif berperan sebagai promotor mutu yang mengintegrasikan pengembangan fasilitas dengan pengembangan kompetensi guru secara sinergis sebuah pola yang persis tergambar dalam kepemimpinan Bapak LA di MA Al-Muhajirin Pandan.

Dimensi penjaminan mutu informal yang paling khas di MA Al-Muhajirin Pandan adalah keberadaan program-program keagamaan yang secara kultural mencerminkan nilai-

nilai Panca Cinta dalam Kurikulum Berbasis Cinta, jauh sebelum KBC secara formal diwajibkan oleh Kemenag. *Muhadharah* yang dilaksanakan setiap hari Jumat setelah shalat berjamaah merupakan wadah praktik public speaking berbasis nilai-nilai Islam yang secara langsung mencerminkan Cinta Tuhan dan Cinta Sesama dalam Panca Cinta. Program tahfidz yang wajib diikuti seluruh siswa setiap pagi dengan pendampingan guru tahfidz khusus bagi yang belum lancar membaca Al-Quran, mencerminkan nilai Cinta Ilmu sekaligus Cinta Tuhan. Shalat berjamaah yang diwajibkan bagi seluruh warga madrasah merupakan manifestasi konkret dari nilai spiritual yang menjadi inti identitas madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam. Tambak dkk. (2021) menegaskan bahwa guru Islam yang profesional harus mampu mengintegrasikan nilai-nilai khalifah termasuk tanggung jawab spiritual, sosial, dan keilmuan ke dalam seluruh dimensi peran pendidikannya. Program-program keagamaan MA Al-Muhajirin Pandan menunjukkan bahwa nilai-nilai tersebut sudah terinternalisasi secara kultural di madrasah ini, sehingga implementasi KBC secara formal di tahun ajaran 2026/2027 diharapkan berjalan di atas fondasi kultural yang sudah kokoh. Putra dan Aslan (2019) dalam studi etnografis di madrasah Sambas, Kalimantan Barat dalam konteks geografis yang berdekatan dengan Kabupaten Sintang, menemukan bahwa program keagamaan berbasis kearifan lokal yang mengakar kuat dalam tradisi madrasah merupakan modal sosial-budaya yang tidak ternilai dalam membangun karakter siswa secara berkelanjutan.

Kolegialitas antarguru juga berfungsi sebagai mekanisme penjaminan mutu informal yang signifikan. Pengamatan lapangan menunjukkan bahwa guru-guru di MA Al-Muhajirin Pandan secara informal saling berbagi tips mengajar, cara menangani siswa bermasalah, cara mengisi rapor, dan cara mengimplementasikan kurikulum baru dalam percakapan keseharian di ruang guru. Bu R menyatakan bahwa saling belajar dan mengajarkan sesama guru yang kesulitan terutama dalam bidang administrasi, sudah menjadi budaya yang tumbuh secara organik di madrasah ini. Nimante dkk. (2025) dalam *scoping review* tentang transfer hasil pengembangan profesional ke dalam praktik menemukan bahwa jejaring kolegal dan dukungan rekan sejawat merupakan salah satu dari empat kondisi utama yang memungkinkan transfer pengetahuan dan keterampilan dari pelatihan ke praktik berlangsung secara berkelanjutan dan kondisi ini terpenuhi secara alami di MA Al-Muhajirin Pandan.

Akreditasi B sebagai Capaian Mutu Terukur

Madrasah Aliyah Al-Muhajirin Pandan meraih akreditasi B berdasarkan Keputusan Ketua Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah Nomor 104/BAN-PDM/SK/2024, yang ditetapkan di Jakarta pada tanggal 22 Juli 2024 dengan masa berlaku hingga 31 Desember 2029. Akreditasi ini diberikan berdasarkan analisis data sekunder atas kinerja satuan pendidikan, sehingga mencerminkan kinerja madrasah secara keseluruhan yang dapat diukur secara eksternal dan independen. Capaian akreditasi B ini merupakan indikator Level 4 Kirkpatrick yang paling terukur dan terdokumentasi secara resmi dalam penelitian ini. Widodo dkk. (2020) dalam studi multi-situs tentang penjaminan mutu akademik di Madrasah Aliyah Surabaya dan Malang menemukan bahwa implementasi penjaminan mutu yang dijalankan dengan baik termasuk melalui program pengembangan profesional guru, berhasil meningkatkan kualitas pembelajaran dan daya saing lulusan madrasah, yang pada akhirnya tercermin dalam capaian akreditasi yang lebih baik.

In-House Training Kemenag berkontribusi pada capaian akreditasi B ini melalui jalur yang dapat ditelusuri secara logis. Standar Nasional Pendidikan yang menjadi acuan akreditasi mencakup standar proses dan standar pendidik dan tenaga kependidikan dua standar yang secara langsung dipengaruhi oleh kompetensi guru dan kualitas pembelajaran.

IHT yang secara konsisten meningkatkan pemahaman guru tentang kurikulum, metodologi pembelajaran, dan penyusunan perangkat ajar berkontribusi pada pemenuhan kedua standar tersebut. Komsiyah (2021) dalam kajiannya tentang implementasi penjaminan mutu internal untuk meningkatkan mutu pendidikan Islam menegaskan bahwa kualitas guru yang merupakan *output* langsung dari program IHT menyentuh secara langsung standar proses dan standar pendidik dalam kerangka SNP. Tambak dkk. (2023) dalam penelitian fenomenologis tentang guru madrasah Islam profesional menemukan bahwa guru madrasah yang secara aktif terlibat dalam program pengembangan profesional menunjukkan kualitas pembelajaran yang lebih tinggi, yang pada gilirannya berdampak pada penilaian mutu madrasah secara keseluruhan.

Setyowati dkk. (2024) dalam kajian tentang manajemen mutu pendidikan di madrasah menegaskan bahwa akreditasi bukan sekadar kegiatan administratif periodik, melainkan cerminan dari kualitas pengelolaan madrasah secara berkelanjutan, termasuk kualitas pengembangan profesional guru yang diselenggarakan secara konsisten. Temuan ini memperkuat argumen bahwa capaian akreditasi B yang diraih MA Al-Muhajirin Pandan merupakan hasil kumulatif dari berbagai upaya peningkatan mutu, dengan program IHT Kemenag sebagai salah satu kontributor utamanya. Bapak LA sendiri menyatakan bahwa IHT merupakan salah satu gerbang utama menuju pemahaman dan ilmu baru tentang pola pendidikan, sehingga IHT berperan dalam meningkatkan mutu pendidikan madrasah dengan mengikuti perkembangan dunia pendidikan meskipun beliau juga mengakui bahwa hasilnya belum cukup signifikan dan masih terus diupayakan.

Secara keseluruhan, temuan pada Level 4 Kirkpatrick menunjukkan bahwa IHT Kemenag memberikan implikasi yang nyata terhadap penjaminan mutu MA Al-Muhajirin Pandan, meskipun dalam bentuk yang tidak selalu formal dan terstruktur. KOM yang tersusun rapi, mekanisme penjaminan mutu informal yang berjalan melalui RTL, kolegialitas guru, kepemimpinan kepala madrasah, dan program keagamaan yang mencerminkan nilai KBC secara kultural semuanya merupakan wujud nyata dari dampak IHT yang terakumulasi dari waktu ke waktu. Capaian akreditasi B pada tahun 2024 menjadi konfirmasi eksternal dan independen bahwa upaya-upaya tersebut telah menghasilkan mutu madrasah yang dapat diakui secara formal. Udhma dan Minarti (2025) menegaskan bahwa integrasi nilai-nilai Islam dalam manajemen mutu lembaga pendidikan Islam bukan sekadar pelengkap, melainkan inti dari konsep mutu itu sendiri dan temuan di MA Al-Muhajirin Pandan menunjukkan bahwa integrasi tersebut sedang berlangsung secara bertahap, dengan IHT Kemenag sebagai katalisator utamanya.

KESIMPULAN

Penelitian ini membuktikan bahwa program In House Training Kementerian Agama memberikan implikasi yang nyata dan berjenjang terhadap penjaminan mutu pendidikan di MA Al-Muhajirin Pandan, sebagaimana teranalisis melalui empat level Model Kirkpatrick secara simultan. Pada Level 1, guru-guru madrasah menunjukkan respons yang secara umum positif terhadap relevansi materi dan kualitas penyelenggaraan IHT, dengan catatan bahwa variasi kualitas fasilitasi antarpelaksanaan memengaruhi tingkat kepuasan peserta. Pada Level 2, IHT menghasilkan perubahan kompetensi yang paling bermakna pada guru yang mengikuti pelatihan secara langsung, terutama dalam pemahaman Deep Learning dan paradigma pembelajaran berpusat pada siswa, sementara guru yang memperoleh pengetahuan melalui mekanisme RTL menunjukkan pemahaman yang lebih terbatas. Pada Level 3, transfer hasil IHT ke dalam praktik kelas terjadi secara selektif – teknik pengelolaan kelas dan evaluasi berbasis pemahaman mendalam berhasil ditransfer, sedangkan

administrasi berbasis kurikulum baru masih terhambat oleh beban kerja dan lemahnya dokumentasi, sebagaimana dijelaskan oleh kerangka Baldwin dan Ford melalui faktor lingkungan kerja sebagai penentu terkuat transfer. Pada Level 4, IHT terbukti berkontribusi pada mutu kelembagaan melalui tiga wujud konkret: tersusunnya KOM 2024/2025 sebagai produk langsung pelatihan, berfungsinya mekanisme penjaminan mutu informal melalui RTL dan kolegialitas guru di tengah ketiadaan SPMI formal, serta capaian akreditasi B berdasarkan Keputusan BAN-PDM Nomor 104/BAN-PDM/SK/2024 yang berlaku hingga 2029 sebagai konfirmasi eksternal atas kinerja madrasah secara keseluruhan.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diakui secara akademik. Pertama, penelitian ini hanya melibatkan empat narasumber dari satu madrasah aliyah swasta di Kabupaten Sintang, sehingga temuan tidak dapat digeneralisasi secara statistik ke madrasah lain. Kedua, ketiadaan data longitudinal yang terdokumentasi dari madrasah menyebabkan hubungan antara IHT dengan peningkatan mutu hanya dapat ditelusuri secara logis, bukan secara kausal yang terukur. Ketiga, perspektif guru mapel sains belum terwakili dalam penelitian ini, sehingga gambaran implementasi Deep Learning di rumpun mata pelajaran eksak belum tereksplorasi. Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian mendatang disarankan untuk mengkaji implikasi IHT secara komparatif antara madrasah negeri dan swasta di wilayah yang sama, mengembangkan instrumen pengukuran transfer berbasis dokumentasi longitudinal yang dapat diterapkan di madrasah tanpa SPMI formal, serta mengeksplorasi model penjaminan mutu berbasis komunitas yang adaptif untuk madrasah swasta di daerah terpencil, sebuah realitas kelembagaan yang masih sangat jarang mendapat perhatian dalam literatur manajemen pendidikan Islam di Indonesia.

REFERENSI

- Andary, F., Wahab, & Prabowo, S. L. (2025). The Implementation of Total Quality Management (TQM) to Improve Learning Quality in Schools. *Managere: Indonesian Journal of Educational Management*, 7(4), 399–410. <https://doi.org/10.52627/managere.v7i4.1136>
- Astuti, S. E. P., Aslan, A., & Parni, P. (2023). Optimalisasi peran guru dalam proses pembelajaran kurikulum 2013 di Madrasah Ibtidaiyah Swasta. *SITTAH: Journal of Primary Education*, 4(1), 83–94. <https://doi.org/10.30762/sittah.v4i1.963>
- Avalos, B. (2011). Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 10–20. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.007>
- Ayuba, J. O., Abdulkadir, S., & Mohammed, A. A. (2025). Integration of Digital Tools for Teaching and Learning of Islamic Studies Among Senior Secondary Schools in Ilorin Metropolis, Nigeria. *INJIES: Journal of Islamic Education Studies*, 2(1), 1–9. <https://doi.org/10.34125/injies.v2i1.16>
- Aziz, M., 'Arif, M., Alwi, M. F., & Nugraha, M. N. (2024). Improving The Quality of Education Through Optimizing the Educational Administration System at The An-Nur Islamic Education Foundation. *INJIES: Journal of Islamic Education Studies*, 1(1), 5–15. <https://doi.org/10.34125/injies.v1i1.2>
- Baharuddin & Burhan. (2025). Urban and rural teacher perspectives on Indonesian educational reform: Challenges and policy implications. *Cogent Education*, 12(1), 2497142. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2025.2497142>
- Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and Directions for Future Research. *Personnel Psychology*, 41(1), 63–105. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1988.tb00632.x>

- Baroud, N., Alouzi, K., Elfzzani, Z., Ayad, N., & Albshkar, H. (2024). Educators' Perspectives on Using (AI) As A Content Creation Tool in Libyan Higher Education: A Case Study of The University of Zawia. *JERIT: Journal of Educational Research and Innovation Technology*, 1(2), 61–70. <https://doi.org/10.34125/jerit.v1i2.12>
- Bhat, Z. H., Mir, R. A., Rameez, R., & Rainayee, R. A. (2022). The influence of learner characteristics, instructional design and work environment on the transfer of training. *Industrial and Commercial Training*, 54(4), 566–588. <https://doi.org/10.1108/ICT-03-2022-0014>
- Blume, B. D., Ford, J. K., Baldwin, T. T., & Huang, J. L. (2010). Transfer of Training: A Meta-Analytic Review. *Journal of Management*, 36(4), 1065–1105. <https://doi.org/10.1177/0149206309352880>
- Burke, L. A., & Hutchins, H. M. (2007). Training Transfer: An Integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, 6(3), 263–296. <https://doi.org/10.1177/1534484307303035>
- Busahdiar, B., Arief, A., Karimah, U., Taufiqurrahman, H., & Rahman, A. F. (2023). Implementation of Total Quality Management and its impact to Madrasah Aliyah (Islamic Senior High School). *ATTARBIYAH: Journal of Islamic Culture and Education*, 8(1), 15–30. <https://doi.org/10.18326/attarbiyah.v8i1.15-30>
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Approaches* (3 ed.). Sage.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications. https://archive.org/details/qualitativeinqui0000cres_d2m7/page/n10/mode/1up
- Darling-Hammond, L., Hyler, M., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Learning Policy Institute. <https://doi.org/10.54300/122.311>
- Donath, J. L., Lüke, T., Tran, U. S., Botes, E., & Goetz, T. (2025). The Transfer of Teacher Training to Inclusive Classroom Practice: A Meta-Analytic SEM Approach. *Educational Psychology Review*, 37(4), 105. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-10081-9>
- Fadli, M., Iskandar, M. Y., Darmansyah, D., J, F. Y., & Hidayati, A. (2024). Development of Interactive Multimedia Use Software Macromedia Director for Learning Natural Knowledge in High School. *JERIT: Journal of Educational Research and Innovation Technology*, 1(1), 12–19. <https://doi.org/10.34125/jerit.v1i1.2>
- Grossman, R., & Salas, E. (2011). The transfer of training: What really matters. *International Journal of Training and Development*, 15(2), 103–120. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2419.2011.00373.x>
- Kemenag RI. (2024). *Petunjuk Teknis Penyelenggaraan Pelatihan* (83 Tahun 2024; hlm. 50). Badan Penelitian dan Pengembangan dan Pendidikan dan Pelatihan, Kementerian Agama Republik Indonesia. <https://pta.kemenag.go.id/storage/949/petunjuk-teknis-penyelenggaraan-pelatihan-VqWyX.pdf>
- Kirkpatrick, J. D., & Kirkpatrick, W. K. (2016). *Kirkpatrick's four levels of training evaluation*. ATD Press. <https://archive.org/details/kirkpatricksfour0000kirk/page/n3/mode/1up>
- Komarudin, M. (2021). Developing Professional Teacher to Improve Madrasah Student Character. *Jurnal Pendidikan Islam*, 7(2), 229–242. <https://doi.org/10.15575/jpi.v7i2.15821>
- Komsiyah, I. (2021). Implementation of Internal Quality Assurance to Improve the Quality of Islamic Education. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 13(3), 2241–2248. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v13i3.1341>
- Latuapo, R. (2023). Module-Based Training for Teacher Professional Development in

- Madrasah. *Jurnal Pendidikan Islam*, 9(1), 67–78. <https://doi.org/10.15575/jpi.v0i0.24934>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications. <https://archive.org/details/naturalisticinqu00linc/page/n7/mode/1up>
- Lisan, K. H., & Kholis, A. (2024). The Analysis of Kurikulum Operasional Madrasah as the Implementation of Merdeka Curriculum. *JALL (Journal of Applied Linguistics and Literacy)*, 8(1), 12. <https://doi.org/10.25157/jall.v8i1.12589>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3 ed.). Sage.
- Nimante, D., Kokare, M., Baranova, S., & Surikova, S. (2025). Transferring Results of Professional Development into Practice: A Scoping Review. *Education Sciences*, 15(1), 95. <https://doi.org/10.3390/educsci15010095>
- Nugraha, R. A., & Iskandar, M. Y. (2024). Development of Video Tutorials as A Media for Learning Graphic Design in Vocational High Schools. *JERIT: Journal of Educational Research and Innovation Technology*, 1(1), 1–11. <https://doi.org/10.34125/jerit.v1i1.1>
- Nurhasanah, A., Khansa, N. A., Munawwaroh, S. M., Arfinanti, N., & Sandani, A. (2024). Peran Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan dalam Mewujudkan Visi Misi Madrasah. *Jurnal Ilmu Manajemen dan Pendidikan*, 4(2), 99–106. <https://doi.org/10.30872/jimpian.v4i2.2949>
- Putra, P., & Aslan, A. (2019). Exercising Local-Wisdom-based Character Education in Madrasah: An Ethnographic Study in a Madrasah in Sambas, West Kalimantan. *Jurnal Pendidikan Agama Islam (Journal of Islamic Education Studies)*, 7(2), 167–183. <https://doi.org/10.15642/jpai.2019.7.2.167-183>
- Pitri, M. L., Nordin, N., Langputeh, S., & Rakuasa, H. (2025). Development of E-Module (Electronic Module) Based on Ethnoscience in Natural Science Subject of Human Reproduction for Junior High Schools. *JERIT: Journal of Educational Research and Innovation Technology*, 2(1), 46–61. <https://doi.org/10.34125/jerit.v2i1.28>
- Rachmadtullah, R., Mareyke Jessy Tanod, M. J. T., Rasmitadila., R., Irawan, N., McNeilly, A., & Suharni, S. (2024). Elementary School Teachers' Perspectives on Utilizing Artificial Intelligence for Developing Learning Media. *Journal of Integrated Elementary Education*, 4(1), 71–82. <https://doi.org/10.21580/jieed.v4i1.21994>
- Rahayu, P., & Sulisty, W. Y. (2024). Peningkatan Kompetensi Guru Dalam Pembelajaran Berbasis TIK Melalui In House Traingin (IHT) di SDN 02 Moga. *EDUKATIF: JURNAL ILMU PENDIDIKAN*, 6(1), 146–162. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i1.5757>
- Rahman, A., Mohd Pisol, M. I., Sari, M. N., & Nuryana, Z. (2024). Madrasah Education Quality Reform: Improving Teacher Quality post Pandemic in Indonesia. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(1), 54–66. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i1.3899>
- Roosmawati, E., Wahidin, D., Muchtar, H. S., & Sauri, R. S. (2022). Management Of Continuing Professional Development On Madrasah Aliyah Negeri Teachers To Improve Pedagogic Competence. *International Journal of Educational Review*, 4(1), 13–27. <https://doi.org/10.33369/ijer.v4i1.21791>
- Sammara, R., & Hasbi, H. (2023). Implementasi sistem penjaminan mutu pendidikan dalam meningkatkan mutu pendidikan. *Kelola: Journal of Islamic Education Management*, 8(1), 45–58. <https://doi.org/10.24256/kelola.v8i1.3569>
- Sancar, R., Atal, D., & Deryakulu, D. (2021). A new framework for teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*, 101, 103305. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103305>
- Saputra, W., Akbar, A., & Burhanuddin, B. (2024). Modernization of Da'wah Methods in Fostering Interest Among Young Generation (Case Study QS. Al-Ahzab Verse

- 46). *INJIES: Journal of Islamic Education Studies*, 1(2), 61–70.
<https://doi.org/10.34125/injies.v1i2.7>
- Setyowati, R. D., Tisnawati, N., & Pahrudin, A. (2024). Quality Education Management In Madrasah. *Tadbir: Jurnal Studi Manajemen Pendidikan*, 8(1), 45.
<https://doi.org/10.29240/jsmp.v8i1.10027>
- Sims, S., Fletcher-Wood, H., O'Mara-Eves, A., Cottingham, S., Stansfield, C., Goodrich, J., Van Herwegen, J., & Anders, J. (2025). Effective Teacher Professional Development: New Theory and a Meta-Analytic Test. *Review of Educational Research*, 95(2), 213–254.
<https://doi.org/10.3102/00346543231217480>
- Syafii, M. H., Rahmatullah, A. . S., Purnomo, H., & Aladaya, R. (2025). The Correlation Between Islamic Learning Environment and Children's Multiple Intelligence Development. *INJIES: Journal of Islamic Education Studies*, 2(1), 29–38.
<https://doi.org/10.34125/injies.v2i1.17>
- Tambak, S., Amril, A., & Sukenti, D. (2021). Islamic Teacher Development: Constructing Islamic Professional Teachers Based on The Khalifah Concept. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 4(1), 117–135. <https://doi.org/10.31538/nzh.v4i1.1055>
- Tambak, S., Firdaus, F., Harahap, M., Sukenti, D., & Zaylani, M. (2023). Islamic Professional Madrasa Teachers and Makarim Syari'ah in Teaching: A Phenomenological Approach. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 15(4), 4343–4354.
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v15i4.3475>
- Udhma, L., & Minarti, S. (2025). Integrating Total Quality Management with Islamic Values in Modern Islamic Education. *Managere: Indonesian Journal of Educational Management*, 7(1), 102–114. <https://doi.org/10.52627/managere.v7i1.784>
- Widayati, A., MacCallum, J., & Woods-McConney, A. (2021). Teachers' perceptions of continuing professional development: A study of vocational high school teachers in Indonesia. *Teacher Development*, 25(5), 604–621.
<https://doi.org/10.1080/13664530.2021.1933159>
- Widodo, A., Riyanto, Y., & Roesminingsih, E. (2020). Implementation of Islamic Senior Hight School Academic Quality Assurance (Multi-Site Study at Islamic Senior High School of Surabaya and Islamic Senior High School of 2 Malang). *IJORER: International Journal of Recent Educational Research*, 1(3), 233–245. <https://doi.org/10.46245/ijorer.v1i3.61>
- Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (Sixth edition). SAGE. https://opac.atmaluhur.ac.id/uploaded_files/temporary/DigitalCollection/YTE3NDlmYTY0ZjE2MDA5ODE4NGI1Y2FhMjdkMjRmYWVhOQ==.pdf
- Zafari, K. A., & Iskandar, M. Y. (2024). Interactive Multimedia Development With The Autorun Pro Enterprise Ii Application Version 6.0 In Ict Guidance In Secondary Schools. *JERIT: Journal of Educational Research and Innovation Technology*, 1(1), 20–26.
<https://doi.org/10.34125/jerit.v1i1.3>

Copyright holder:
© Author

First publication right:
Jurnal Manajemen Pendidikan

This article is licensed under:
CC-BY-SA