

BAB II

MANAJEMEN PENDIDIKAN BERBASIS NILAI TRADISI NAHDLATUL ULAMA UNTUK MENINGKATKAN MUTU LULUSAN

A. Landasan Filosofis

Landasan filosofis memberikan kerangka pemikiran yang mendasari pendekatan pendidikan dalam penelitian ini. Konstruktivisme dipilih sebagai landasan filosofis karena teori ini menekankan pembelajaran aktif, di mana murid membangun pengetahuan dan karakter melalui pengalaman dan interaksi sosial. Pendekatan ini selaras dengan tujuan penelitian untuk mengintegrasikan nilai-nilai Nahdlatul Ulama (NU) dalam pendidikan vokasi, menghasilkan lulusan yang kompeten secara teknis dan bermoral tinggi.

Konstruktivisme berpandangan bahwa pengetahuan tidak ditransfer secara pasif dari guru ke murid, melainkan dibangun secara aktif oleh murid melalui pengalaman, refleksi, dan interaksi sosial. Secara filosofis, konstruktivisme memandang realitas sebagai konstruksi individu yang terbentuk dari pengalaman dan interaksi mereka (Pricopie, 2020). Dalam pendidikan, ini berarti menciptakan lingkungan belajar yang mendorong murid untuk terlibat aktif, bukan hanya menerima informasi. Pendekatan ini selaras dengan tradisi pendidikan NU, yang menghargai pembelajaran berbasis pengalaman dan pengembangan karakter melalui praktik dan refleksi.

Pendekatan konstruktivisme berpijak pada tiga prinsip utama. *Pertama*, pembelajaran aktif, di mana murid memperoleh pengetahuan melalui keterlibatan langsung, misalnya dalam proyek-proyek yang melibatkan masyarakat. *Kedua*, interaksi sosial, yakni proses membangun pengetahuan yang terjadi melalui kerja sama dengan teman, guru, maupun lingkungan sekitar. *Ketiga*, refleksi, yaitu kegiatan merenungkan pengalaman untuk memperdalam pemahaman serta menanamkan nilai-nilai moral (Jumaah, 2024). Ketiga prinsip ini memperkuat model pendidikan vokasi yang tidak hanya mengembangkan keahlian teknis, tetapi

juga membentuk karakter murid berdasarkan nilai-nilai yang dianut oleh Nahdlatul Ulama.

Pendekatan konstruktivisme dalam pendidikan kejuruan di SMK memberikan ruang bagi murid untuk mengasah kemampuan teknis sekaligus menanamkan nilai-nilai moral melalui keterlibatan langsung (Du, 2023). Contohnya, dalam pembelajaran berbasis proyek, murid dapat menciptakan produk yang relevan dengan kebutuhan lokal atau memberikan layanan simulatif di bidang perhotelan, sambil menerapkan nilai-nilai seperti *Tasamuh* (toleransi) dalam kerja tim dan *I'tidal* (keadilan) dalam pembagian peran. Metode ini sejalan dengan tujuan penelitian, yakni mencetak lulusan SMK yang tidak hanya kompeten secara teknis, tetapi juga memiliki karakter tangguh, sejalan dengan visi pendidikan Nahdlatul Ulama yang menekankan keimanan, ilmu pengetahuan, dan akhlak yang luhur.

Pemilihan konstruktivisme sebagai landasan filosofis dalam pendidikan vokasi di SMK dilatarbelakangi oleh sejumlah alasan fundamental. Pendekatan ini menekankan pembelajaran berbasis pengalaman langsung, yang sangat relevan dalam konteks pendidikan kejuruan. Melalui keterlibatan dalam proyek-proyek nyata, murid dapat mengembangkan keterampilan teknis secara lebih bermakna. Selain itu, konstruktivisme memungkinkan integrasi antara penguasaan kompetensi kerja dengan pembentukan karakter, sehingga lulusan SMK tidak hanya memiliki keahlian teknis, tetapi juga menjunjung tinggi nilai-nilai moral sesuai ajaran Nahdlatul Ulama (NU).

Pendekatan ini juga sejalan dengan tradisi pendidikan NU yang menekankan pembelajaran holistik—yakni perpaduan antara iman, ilmu, dan amal saleh. Dalam kerangka ini, peran guru sebagai fasilitator sekaligus teladan moral menjadi sangat penting, sebagaimana ditekankan oleh Asy'ari dalam Aini (2023) yang menempatkan keteladanan sebagai elemen utama dalam pendidikan. Lebih jauh, konstruktivisme memberikan fleksibilitas untuk mengadaptasi nilai-nilai lokal dan budaya NU ke dalam kurikulum vokasi, sehingga pembelajaran tetap relevan dengan kebutuhan industri sekaligus kontekstual dengan realitas sosial masyarakat. Selain mendukung pembelajaran yang partisipatif dan kolaboratif, pendekatan ini

juga mencerminkan nilai ukhuwah atau persaudaraan dalam NU, yang mendorong terciptanya semangat kerja sama dan solidaritas di antara murid.

B. Landasan Sistem Nilai

Landasan sistem nilai yang dikemukakan oleh Sanusi (2017) menjadi acuan penting untuk membentuk mutu lulusan SMK Ma'arif NUAl-Fatonah Sukabumi dan SMK Ma'arif NU Bandung. Keenam sistem nilai tersebut adalah nilai teologis, etis, estetis, logis, fisik-fisiologis, dan teleologis, yang masing-masing memiliki peran signifikan dalam mendukung tujuan pendidikan vokasi yang menghasilkan lulusan terampil secara teknis dan berakhlak mulia sesuai visi NU. Nilai-nilai ini divalidasi dengan ajaran Al-Qur'an dan Hadis, memastikan keselarasan dengan prinsip-prinsip Islam dan tradisi pendidikan Islam Nusantara.

Pertama, nilai teologis merujuk pada keimanan kepada Allah SWT sebagai dasar segala aktivitas pendidikan (Sanusi, 2017). Dalam pendidikan vokasi, nilai ini menanamkan kesadaran bahwa ilmu dan keterampilan adalah amanah ilahi yang harus digunakan untuk kebaikan. Di Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, nilai teologis diwujudkan melalui kegiatan keagamaan seperti pengajian dan shalat berjamaah, yang memperkuat spiritualitas murid dan mengingatkan mereka pada tujuan utama pendidikan Islam, yaitu mendekatkan diri kepada Allah SWT.

Hal ini selaras dengan Al-Qur'an, Surah Tāhā ayat 114, yang menyatakan:

وَقُلْ رَبِّ زِدْنِي عِلْمًا

“Ya Rabbku, tambahkanlah ilmuku” (QS. Tāhā: 114)

Ayat ini menunjukkan bahwa menuntut ilmu bukan sekadar aktivitas intelektual, tetapi juga bagian dari ibadah spiritual.

Hadis Nabi Muhammad SAW juga menyatakan:

طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ

“Mencari ilmu adalah wajib bagi setiap Muslim” (HR. Ibn Mājah), yang memperkuat pentingnya pendidikan sebagai kewajiban agama.

Dalam konteks Nahdlatul Ulama (NU), nilai teologis ini mencerminkan tradisi pendidikan Islam Nusantara yang mengintegrasikan spiritualitas dengan kehidupan sehari-hari, sebagaimana ditekankan oleh Asy'ari (1994) dalam ajarannya tentang hubungan antara iman dan ilmu, yang saling melengkapi dalam membentuk insan kamil.

Kedua, nilai etis mencakup prinsip moral seperti kejujuran, tanggung jawab, dan keadilan, yang menjadi pedoman perilaku murid dalam kehidupan pribadi dan profesional (Sanusi, 2017). Dalam konteks Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, nilai ini diimplementasikan melalui pembelajaran berbasis proyek yang menekankan integritas dan kerja sama, seperti proyek pengembangan aplikasi atau simulasi layanan perhotelan. Murid diajarkan untuk menjadi profesional yang tidak hanya terampil tetapi juga memiliki etika kerja yang kuat, sejalan dengan ajaran Islam yang menjunjung tinggi akhlak mulia.

Nilai tanggung jawab dan kejujuran merupakan prinsip dasar dalam Islam, sebagaimana termaktub dalam firman Allah pada Surah Al-Mā'idah ayat 1:

يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَوْفُوا بِالْعُقُودِ

"Hai orang-orang yang beriman, penuhilah janji-janji (yang telah kamu buat)."

Ayat ini menjadi penegasan bahwa memegang komitmen adalah bagian dari keimanan.

Demikian pula, Rasulullah SAW bersabda:

إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ

"Sesungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia" (HR. Ahmad).

Hadist ini menunjukkan bahwa pembentukan akhlak adalah misi utama kenabian.

Dalam konteks Nahdlatul Ulama (NU), nilai-nilai etis ini dihidupkan dalam tradisi pendidikan pesantren. Fokus utama pendidikan di lingkungan NU bukan hanya pada penguasaan ilmu, tetapi juga pada pembinaan karakter—menjadikan akhlak mulia sebagai fondasi dari seluruh proses pendidikan.

Ketiga, nilai estetis melibatkan penghargaan terhadap keindahan dan harmoni (Sanusi, 2017), yang diterapkan dalam pendidikan vokasi melalui kreativitas dalam desain produk atau layanan. Di Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, murid didorong untuk menghasilkan karya yang tidak hanya fungsional tetapi juga estetis, seperti desain aplikasi yang menarik atau tata ruang perhotelan yang harmonis.

Pendekatan ini sesuai dengan ajaran Islam yang memandang keindahan sebagai manifestasi kebaikan. Rasulullah SAW bersabda:

إِنَّ اللَّهَ جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ

“Allah itu indah dan mencintai keindahan” (HR. Muslim),

Hadits ini menegaskan bahwa keindahan adalah bagian dari sifat Ilahi yang harus diapresiasi oleh manusia.

Al-Qur'an dalam Surah Qāf ayat 7 juga menyatakan:

وَلَقَدْ خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا فِي سِتَّةِ أَيَّامٍ وَمَا مَسَّنَا مِنْ لَدُنْهِ مِنْ وَاقِدٍ

“Dan sesungguhnya Kami telah menciptakan langit dan bumi serta apa yang ada di antara keduanya dalam enam masa (hari), dan tidak ada sesuatu pun sentuhan kelelahan pada Kami.”

Ayat ini menegaskan keindahan dan kesempurnaan ciptaan Allah, tanpa adanya kelelahan atau kesulitan sedikit pun, yang menunjukkan kebesaran dan kesempurnaan Sang Pencipta.

Dalam tradisi Nahdlatul Ulama (NU), nilai estetika ini tercermin dalam penghargaan terhadap seni dan budaya lokal sebagai bagian integral dari pendidikan. Dengan demikian, murid didorong untuk menggabungkan nilai-nilai estetika dalam setiap karya mereka, sehingga pendidikan tidak hanya berorientasi

pada aspek intelektual, tetapi juga pada pengembangan keindahan dan kearifan budaya.

Keempat, nilai logis menekankan pemikiran rasional dan kritis, yang esensial untuk memecahkan masalah teknis dan membuat keputusan bijaksana dalam pendidikan vokasi (Sanusi, 2017). Di Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, pembelajaran yang mendorong analisis dan penalaran logis, seperti pemrograman atau analisis kebutuhan industri, membantu murid mengembangkan kemampuan berpikir kritis yang diperlukan di dunia kerja. Pendekatan ini selaras dengan ajaran Islam yang menghargai akal sebagai karunia

Allah SWT berfirman dalam Surah Al-Baqarah ayat 269:

يُؤْتِي الْحِكْمَةَ مَنْ يَشَاءُ

“Dia memberikan hikmah kepada siapa yang Dia kehendaki.”

Ayat ini menegaskan bahwa hikmah atau kebijaksanaan adalah karunia Ilahi yang penting dalam berpikir dan mengambil keputusan.

Rasulullah SAW juga bersabda:

اسْتَشِيرُوا فَإِنَّ الْأَسْتِشَارَةَ نُورٌ

“Beristiwalah (bermusyawarahlah), karena musyawarah itu adalah cahaya”
(HR. Ibn Mājah),

Hadits ini menunjukkan pentingnya berpikir secara logis dan bersama-sama dalam menentukan keputusan terbaik.

Dalam tradisi Nahdlatul Ulama (NU), nilai-nilai logis ini tercermin dalam pendekatan pendidikan yang mengintegrasikan ilmu pengetahuan dengan kemampuan berpikir kritis, sehingga murid tidak hanya menerima ilmu, tetapi juga mampu menganalisis dan menerapkannya secara bijaksana dalam kehidupan.

Kelima, nilai fisik-fisiologis berfokus pada kesehatan dan kebugaran jasmani, yang mendukung aktivitas belajar dan bekerja murid SMK (Sanusi, 2017). Di Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, program pendidikan jasmani dan

kesehatan, seperti olahraga dan edukasi gizi, memastikan murid memiliki tubuh yang sehat untuk menunjang performa akademik dan profesional.

Pendekatan ini sejalan dengan ajaran Islam yang menegaskan pentingnya merawat kesehatan jasmani sebagai bagian dari ibadah. Rasulullah SAW bersabda:

الصِّحَّةُ مِنَ الْإِيمَانِ

“Jasad yang sehat adalah bagian dari iman (ibadah)” (HR. Tirmidzi),

Hadits yang menunjukkan bahwa menjaga tubuh adalah kewajiban agar dapat melaksanakan ibadah dengan baik.

Allah SWT juga mengingatkan dalam Surah Al-Baqarah ayat 195:

وَأَنْفُقُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ وَلَا تُلْقُوا بِأَيْدِيكُمْ إِلَى التَّهْلُكَةِ

“Dan belanjakanlah (harta) di jalan Allah dan janganlah kamu menjatuhkan dirimu sendiri ke dalam kebinasaan.”

Ayat ini mengingatkan umat untuk menjaga diri dari segala bentuk kerusakan, termasuk kerusakan fisik.

Dalam tradisi Nahdlatul Ulama (NU), nilai fisik-fisiologis ini tercermin dalam pendekatan pendidikan holistik yang menyatukan perawatan kesehatan jasmani dengan pengembangan rohani dan intelektual, sehingga menciptakan insan yang sehat secara menyeluruh.

Keenam, nilai teleologis berfokus pada tujuan pendidikan untuk kebaikan individu dan masyarakat (Sanusi, 2017). Dalam pendidikan vokasi, nilai ini berarti menghasilkan lulusan yang tidak hanya terampil tetapi juga berkontribusi positif bagi masyarakat. Di Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, murid diajarkan untuk menjadi agen perubahan melalui proyek-proyek berbasis komunitas, seperti pengembangan teknologi untuk pasar lokal, yang mencerminkan visi NU untuk pendidikan yang bermanfaat bagi umat.

Allah SWT berfirman dalam Surah Al-Baqarah ayat 30:

إِنِّي جَاعِلٌ فِي الْأَرْضِ خَلِيفَةً

“Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi.”

Ayat ini menegaskan bahwa manusia diberikan amanah sebagai pemimpin yang bertanggung jawab membawa kebaikan dan kesejahteraan di dunia.

Rasulullah SAW bersabda:

خَيْرُ النَّاسِ أَنْفَعُهُمْ لِلنَّاسِ

“Sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia lain”

(HR. Al-Ṭabarānī),

yang memperkuat bahwa tujuan pendidikan adalah membentuk individu yang berkontribusi positif bagi masyarakat.

Dalam tradisi Nahdlatul Ulama (NU), nilai teleologis ini tercermin dalam komitmen membangun masyarakat yang adil dan sejahtera melalui pendidikan yang menanamkan semangat tanggung jawab sosial dan kebaikan bersama.

Keenam sistem nilai ini secara holistik mendukung tujuan pendidikan vokasi berbasis nilai tradisi NU, yaitu menghasilkan lulusan yang terampil secara teknis dan berakhlak mulia. Integrasi nilai-nilai ini dalam kurikulum, kegiatan keagamaan, dan pembelajaran berbasis proyek memastikan bahwa murid Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU siap bekerja dan menjadi warga negara yang beriman serta bermanfaat. Pendekatan ini selaras dengan pandangan Islam tentang pendidikan sebagai proses pengembangan intelektual.

C. Landasan Teori/Konsep

1. *Grand Theory*

a. Pengantar Teori PDCA W. Edward Deming dan Sejarahnya

William Edwards Deming (1900-1993) adalah seorang ahli statistika, profesor, dan konsultan manajemen dari Amerika Serikat. Awalnya, idenya tentang manajemen mutu kurang mendapat perhatian di negaranya sendiri. Namun, setelah Perang Dunia II, ia diundang ke Jepang untuk

membantu membangun kembali industri mereka. Di sanalah filosofinya tentang manajemen mutu diterapkan secara luas dan berhasil merevolusi industri Jepang, mengubah citra produk "*Made in Japan*" dari barang murahan menjadi simbol kualitas tertinggi di dunia.

Meskipun awalnya dikembangkan untuk industri manufaktur, prinsip-prinsip Deming terbukti sangat relevan dan dapat diadaptasi untuk sektor jasa, termasuk dunia pendidikan. Fokus utamanya adalah pada perbaikan sistem secara terus-menerus untuk mencapai kualitas, bukan pada inspeksi akhir atau menyalahkan individu atas kegagalan sistem.

Siklus PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) merupakan kerangka kerja iteratif untuk perbaikan berkelanjutan yang berpijak pada metode ilmiah. Konsep ini berakar pada upaya untuk menggabungkan proses observasi, eksperimen, dan pembelajaran dalam manajemen kualitas. Walter A. Shewhart (*Bell Labs*) pertama kali memperkenalkan gagasan ini lewat model linier “spesifikasi – produksi – inspeksi”. Pada tahun 1939 Shewhart mengubah urutan tersebut menjadi suatu siklus berputar, dengan menyatakan bahwa “ketiga langkah ini harus berjalan dalam sebuah lingkaran, bukan garis lurus” dan bahwa spesifikasi, produksi, dan inspeksi “menyusun proses ilmiah dinamis untuk memperoleh pengetahuan” (Moen, 2010). Dengan kata lain, setiap iterasi bertujuan menguji hipotesis produksi (spesifikasi), melakukan eksekusi (produksi), dan menguji hasilnya (inspeksi) sebagai cara terus-menerus mengakumulasi pengetahuan dan meningkatkan mutu produk.

Walaupun konsep awal hanya melibatkan tiga tahap, *protégé* Shewhart, Deming (1986), mengembangkan model ini menjadi empat langkah. Deming memperluas siklus tersebut dengan menambahkan tahap *re-design* (perancangan ulang) dan mensirkulasikan empat tahap secara terus-menerus. Dalam seminar tahun 1950 di Jepang (JUSE), versi ini dipopulerkan sebagai *Deming Wheel* atau *Deming Cycle*. Deming mengaitkan setiap langkah dengan bidang manajemen (misalnya

perancangan produk, produksi, pemasaran, dan penelitian) dan menekankan bahwa keempat langkah “harus selalu berputar, dengan mutu produk dan layanan sebagai tujuan utama” (Moen, 2010). Untuk audiens Jepang pasca-perang, siklus Deming dirombak lagi menjadi istilah *Plan, Do, Check, Act* (PDCA) yang lebih mudah diingat. Moen (2010) menjelaskan bahwa Deming mengembangkan siklus Shewhart menjadi pola empat-langkah untuk audiens Jepang. Dengan demikian PDCA menjadi sinonim dengan siklus peningkatan kualitas total (*Total Quality Management*) yang dipopulerkan di perusahaan-perusahaan Jepang pada awal 1950-an.

TQM adalah sebuah filosofi manajemen yang berorientasi pada kualitas, di mana semua anggota organisasi berpartisipasi aktif dalam meningkatkan proses, produk, layanan, dan budaya kerja. Deming adalah salah satu tokoh sentral dalam pengembangan TQM. Dalam pendidikan, TQM menggeser fokus dari "hasil ujian akhir" menjadi "kualitas proses pembelajaran secara keseluruhan".

Prinsip-prinsip utama TQM dalam konteks pendidikan meliputi: *pertama*, fokus pada pelanggan (*Customer Focus*): Dalam pendidikan, "pelanggan" bersifat kompleks. Pelanggan utama adalah siswa. Namun, orang tua, masyarakat, dan dunia kerja juga merupakan pelanggan penting. TQM menuntut sekolah untuk memahami dan memenuhi kebutuhan serta harapan semua pemangku kepentingan ini.

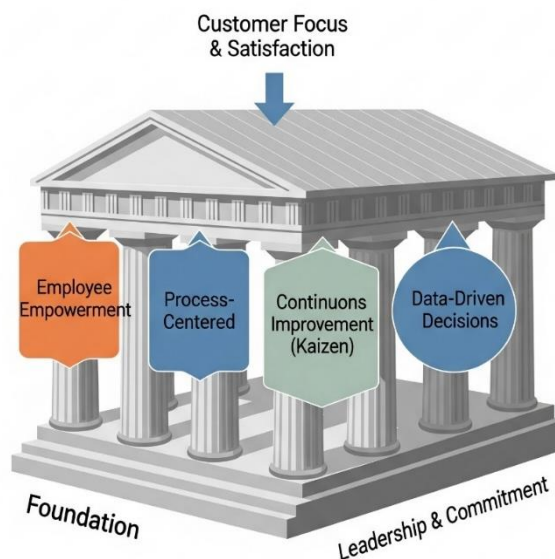
Kedua, perbaikan berkelanjutan (*Continuous Improvement/Kaizen*): Kualitas bukanlah tujuan akhir, melainkan sebuah perjalanan tanpa henti. Sekolah yang menerapkan TQM selalu mencari cara untuk menjadi lebih baik melalui siklus PDSA.

Ketiga, keterlibatan total (*Total Involvement*): Kualitas adalah tanggung jawab semua orang, mulai dari kepala sekolah, guru, staf administrasi, petugas kebersihan, hingga siswa dan orang tua. Pemberdayaan staf dan kerja tim adalah kunci.

Keempat, pendekatan proses (*Process-Centered*): TQM melihat pendidikan sebagai serangkaian proses yang saling terkait (proses penerimaan siswa, proses pembelajaran di kelas, proses evaluasi, dll.). Fokusnya adalah memperbaiki proses-proses ini, karena proses yang baik akan menghasilkan hasil yang baik secara konsisten.

Kelima, keputusan berbasis data (*Data-Driven Decision Making*): Keputusan manajerial harus didasarkan pada data dan analisis objektif (seperti data dari siklus PDSA), bukan pada intuisi, asumsi, atau "cara lama".

Keenam, kepemimpinan visioner: Manajemen puncak (kepala sekolah dan jajarannya) harus memiliki komitmen jangka panjang terhadap kualitas dan menciptakan budaya yang mendukung inovasi, kerja sama, dan menghilangkan rasa takut untuk mencoba hal baru.



Gambar 2.1 Visualisasi TQM. Di olah dari Sumber: (Deming, 1986)

System of Profound Knowlede (SoPK) adalah puncak pemikiran Deming. Ini adalah kerangka filosofis yang menjadi landasan bagi PDSA. Menurut Deming, seorang pemimpin harus memahami empat komponen

SoPK yang saling berhubungan untuk dapat memimpin transformasi menuju kualitas (Deming, 1994).

Sebuah organisasi, dalam pandangan W. Edwards Deming, pada dasarnya adalah sebuah sistem yang terdiri dari banyak komponen yang saling terhubung. Inilah yang ia sebut sebagai apresiasi terhadap sistem (*Appreciation for a System*) (Deming, 1994). Misalnya dalam konteks sekolah, keberhasilan pendidikan tidak bisa hanya ditentukan oleh kualitas guru semata, melainkan juga oleh kurikulum yang digunakan, dukungan orang tua, ketersediaan fasilitas belajar, kebijakan pemerintah, hingga motivasi siswa. Jika manajemen sekolah hanya berfokus memperbaiki satu aspek, seperti menaikkan standar ujian, tanpa memperhatikan kesiapan guru atau sarana pendukung, maka bukannya meningkatkan kualitas, justru bisa melemahkan bagian lain dari sistem (Deming, 1994). Oleh karena itu, berpikir holistik sangat penting agar setiap kebijakan memberi dampak positif bagi keseluruhan organisasi.

Selain itu, Deming menekankan pentingnya memahami pengetahuan tentang variasi (*Knowledge of Variation*). Setiap proses, termasuk proses belajar-mengajar, selalu mengandung variasi hasil. Ada siswa yang secara alami belajar lebih cepat, ada pula yang membutuhkan waktu lebih lama. Perbedaan seperti ini disebut variasi penyebab umum (*common cause variation*) dan melekat pada sistem itu sendiri. Namun, terkadang terjadi variasi penyebab khusus (*special cause variation*), misalnya seorang siswa gagal ujian karena sedang sakit. Manajer atau guru yang tidak memahami perbedaan ini cenderung mengambil keputusan yang salah, seperti menyalahkan individu atas sesuatu yang sebenarnya merupakan masalah sistemik (Deming, 1994). Dengan memahami variasi, pemimpin bisa menentukan apakah perbaikan harus diarahkan pada sistem secara keseluruhan atau pada kasus khusus tertentu.

Komponen berikutnya adalah teori pengetahuan (*Theory of Knowledge*). Bagi Deming, manajemen sejati adalah soal membuat

prediksi—dan setiap prediksi didasarkan pada teori. Setiap rencana yang dijalankan sebenarnya merupakan hipotesis yang perlu diuji melalui tindakan nyata dan refleksi, sebagaimana tercermin dalam siklus *Plan-Do-Study-Act* (PDSA). Pengetahuan tidak cukup didasarkan pada pengalaman belaka, karena pengalaman hanya memberi informasi tentang “apa yang terjadi”, bukan “mengapa hal itu terjadi” (Deming, 1994). Oleh karena itu, sekadar menyalin praktik terbaik dari sekolah atau organisasi lain tanpa memahami teori di balik keberhasilannya bisa sangat berisiko. Keberhasilan suatu program di satu tempat mungkin disebabkan oleh kondisi sistem yang berbeda, sehingga tidak serta-merta bisa direplikasi di tempat lain.

Akhirnya, Deming menekankan pentingnya psikologi dalam memimpin. Setiap manusia memiliki motivasi intrinsik, yaitu dorongan alami untuk belajar, tumbuh, dan merasa bangga atas hasil kerjanya. Namun, praktik manajemen yang terlalu mengandalkan motivasi ekstrinsik seperti peringkat, penghargaan, hukuman, atau bonus sering kali justru merusak motivasi intrinsik tersebut (Deming, 1994). Dalam konteks sekolah, sistem ranking bisa membuat siswa takut gagal, mendorong persaingan tidak sehat, dan mengurangi semangat kolaborasi. Guru yang ditekan untuk meningkatkan nilai ujian siswa mungkin lebih fokus pada “mengajar demi tes” daripada menumbuhkan pemahaman yang bermakna. Sebaliknya, jika psikologi manusia dihargai, organisasi bisa menciptakan lingkungan belajar yang aman, penuh dukungan, dan mendorong kebanggaan atas pencapaian bersama.

Keempat komponen ini—apresiasi terhadap sistem, pengetahuan tentang variasi, teori pengetahuan, dan psikologi—saling melengkapi dan membentuk kerangka berpikir yang disebut Deming sebagai *System of Profound Knowledge* (SoPK). Dengan menerapkannya, organisasi apa pun, termasuk sekolah, dapat berkembang lebih sehat, berkelanjutan, dan berorientasi pada peningkatan kualitas jangka panjang.

Ketiga elemen ini tidak dapat dipisahkan dan saling memperkuat: *pertama*, SoPK adalah fondasi filosofis atau cara berpikir yang harus dimiliki seorang pemimpin. *Kedua*, TQM adalah kerangka kerja manajerial atau budaya yang dibangun di atas fondasi SoPK. *Ketiga*, Siklus PDSA adalah alat praktis atau mesin yang digunakan untuk menjalankan perbaikan berkelanjutan di dalam kerangka TQM.

Secara sederhana, seorang kepala sekolah yang memahami SoPK akan menerapkan budaya TQM di sekolahnya, dan menggunakan Siklus PDSA sebagai metode sehari-hari bagi para guru dan staf untuk terus meningkatkan kualitas proses belajar-mengajar.

Penelitian ini memusatkan perhatian pada bagaimana manajemen pendidikan yang berlandaskan nilai-nilai tradisi Nahdlatul Ulama (NU) dapat berkontribusi dalam peningkatan mutu lulusan di SMK Ma'arif NU. Kerangka teori yang ditawarkan oleh W. Edwards Deming, terutama melalui konsep Siklus PDSA, *Total Quality Management* (TQM), dan *System of Profound Knowledge* (SoPK), dinilai relevan dalam membedah dan menganalisis fenomena tersebut.

Tujuan utama dari penelitian ini adalah peningkatan mutu lulusan, yang tidak hanya terbatas pada capaian akademik, tetapi juga meliputi penguatan kompetensi dan pembentukan karakter yang selaras dengan nilai-nilai ke-NU-an. Hal ini sejalan dengan filosofi Deming, di mana konsep TQM berfokus pada peningkatan kualitas secara berkelanjutan. Deming memaknai mutu sebagai pemenuhan kebutuhan pelanggan—dalam konteks ini, siswa, orang tua, serta dunia kerja—yang juga menjadi orientasi utama SMK Ma'arif NU dalam mencetak lulusan yang profesional sekaligus berakhlak mulia.

Nilai-nilai tradisi NU, seperti *tawassuth* (moderat), *Tasamuh* (toleran), *Tawazun* (seimbang), dan *I'tidal* (adil), menjadi pijakan dalam proses manajerial di sekolah. Pertanyaannya kemudian adalah bagaimana

nilai-nilai yang bersifat normatif tersebut dapat diterjemahkan ke dalam tindakan yang sistematis dan dapat dievaluasi? Di sinilah peran siklus PDSA menjadi signifikan. Misalnya, dalam menghadapi ketegangan antara penekanan pada pendidikan agama dan tuntutan keahlian kejuruan, pendekatan moderat (*tawassuth*) dapat diwujudkan dalam perencanaan kurikulum integratif berbasis proyek kejuruan yang sekaligus memuat nilai-nilai sosial dan religius. Melalui tahapan *Plan, Do, Study, dan Act*, program tersebut dapat dirancang, diuji coba, dievaluasi, dan disempurnakan secara berkelanjutan. Dengan demikian, PDSA menjadi alat operasional untuk mengubah nilai tradisi NU menjadi praktik manajerial yang nyata, terukur, dan fleksibel terhadap perbaikan.

Lebih lanjut, *System of Profound Knowledge* dari Deming memberikan landasan untuk memahami bagaimana Sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, khususnya SMK Ma'arif NU Al-Fatonah Sukabumi dan SMK Ma'arif NU Bandung bekerja sebagai sebuah sistem pendidikan yang kompleks. Pendekatan sistem dalam penelitian ini memungkinkan analisis terhadap interaksi antar unsur sekolah—kepala sekolah, guru, kiai, siswa, kurikulum, budaya pesantren, dan orang tua—yang semuanya saling terhubung dan diwarnai oleh nilai tradisi NU. Keberhasilan institusi pendidikan ini bukan ditentukan oleh satu faktor dominan, melainkan hasil dari sinergi semua elemen yang ada.

Teori tentang variasi dalam SoPK juga membantu dalam mengevaluasi bagaimana pihak sekolah menyikapi perbedaan hasil atau penurunan kinerja. Apakah pendekatannya menyalahkan individu, atau justru mencari akar persoalan pada sistem, sesuai dengan semangat kasih sayang dan bijaksana dalam tradisi NU? Pendekatan sistemik terhadap perbaikan kinerja ini menunjukkan kedewasaan manajerial yang konsisten dengan prinsip Deming.

Aspek epistemologi dalam SoPK juga penting, yaitu bagaimana pengetahuan diciptakan dan divalidasi dalam praktik pendidikan di SMK

Ma'arif NU. Alih-alih hanya mengandalkan kebiasaan atau intuisi, para pemangku kebijakan pendidikan di sekolah ini kerap membangun pemahaman berdasarkan pengalaman kolektif, refleksi, dan pengujian terhadap praktik yang dilakukan, meski kadang tidak secara formal mereka sebut sebagai 'teori'.

Deming juga menekankan pentingnya psikologi dalam manajemen pendidikan—yakni perlunya menciptakan lingkungan yang mendukung motivasi intrinsik dan menghindari budaya persaingan yang menimbulkan tekanan. Dalam konteks pendidikan berbasis pesantren seperti SMK Ma'arif NU NU, pendekatan yang mengutamakan niat yang ikhlas, ketulusan mencari ilmu, dan keberkahan (bukan semata-mata peringkat atau angka) sejalan dengan prinsip ini. Nilai-nilai tersebut menunjukkan keselarasan antara pendekatan humanistik NU dan pandangan psikologis Deming tentang bagaimana pembelajaran seharusnya berlangsung.

Dalam kerangka teoritis penelitian ini, konsep-konsep Deming, khususnya TQM dan SoPK, tidak dimaksudkan untuk menggantikan keunikan nilai tradisi NU, melainkan sebagai alat analisis yang dapat memperkaya pemahaman terhadap proses manajemen mutu di SMK Ma'arif NU NU. Ketika hasil observasi dan wawancara dianalisis, prinsip-prinsip ini akan menjadi acuan dalam menafsirkan data. Misalnya, praktik musyawarah yang dilakukan secara rutin di sekolah dalam menyelesaikan masalah kurikulum dapat dikaitkan dengan pendekatan Plan dan Study dalam PDSA. Demikian pula, strategi kepala sekolah yang lebih mengedepankan perbaikan sistem ketimbang menyalahkan individu dapat dianalisis menggunakan konsep variasi dalam SoPK.

Dengan pendekatan seperti ini, penelitian akan menghasilkan pemahaman yang lebih mendalam dan orisinal mengenai bagaimana manajemen pendidikan berbasis nilai-nilai lokal NU dapat dioptimalkan melalui kerangka teori manajemen mutu global.

Untuk lebih memperjelas, PDCA terdiri dari empat tahap utama: *pertama, plan* (perencanaan) yaitu kegiatan menetapkan tujuan proses dan perubahan yang diperlukan. *Kedua, do* (pelaksanaan) yaitu kegiatan mengimplementasikan perubahan yang telah direncanakan. *Ketiga, check/study* (periksa/studi) yaitu kegiatan mengevaluasi hasil perubahan yang telah dilaksanakan dan membandingkannya dengan tujuan awal. *Keempat, act* (tindaklanjut) yaitu kegiatan menstandarisasi dan mengintegrasikan perbaikan yang berhasil, atau menyesuaikan rencana dan memulai ulang siklus jika tujuan belum tercapai (Deming, 1986). Setiap iterasi bersifat *siklis* tanpa akhir, artinya hasil *Act* akan menjadi titik awal perencanaan berikutnya. Sehingga, PDCA “harus diulangi berulang kali untuk perbaikan berkelanjutan”.

Secara filosofis, PDCA/PDSA didasarkan pada metode ilmiah: hipotesis – eksperimen – evaluasi – aksi perbaikan. Shewhart sendiri membandingkan ketiga tahap awal (sebelum Deming) dengan hipotesis, eksperimen, dan pengujian hipotesis dalam sains (Moen, 2010). Tujuan utama siklus ini adalah menciptakan organisasi yang terus-menerus *belajar* dan *berinovasi*. Deming Institute menegaskan bahwa PDSA adalah “proses sistematis untuk memperoleh pembelajaran dan pengetahuan berharga demi peningkatan berkelanjutan suatu produk, proses, atau layanan” (The W. Edwards Deming Institute, t.t.). Dengan demikian, PDCA menjadi landasan *kaizen* (*continuous improvement*/perbaikan berkelanjutan) dalam manajemen mutu. PDCA adalah dasar perbaikan berkelanjutan di mana tim menetapkan target (*Plan*), melakukan perbaikan (*Do*), mengevaluasi hasil (*Check/Study*), lalu menstandarisasi jika terbukti berhasil. Siklus berulang ini melatih organisasi untuk terhindar dari coba-coba dangkal dan sebaliknya membuat keputusan berbasis bukti serta membangun budaya pemecahan masalah kolaboratif.

Secara keseluruhan, PDCA/PDSA menekankan bahwa “perbaikan tidak pernah berhenti”, dan filosofi tersebut kini diaplikasikan di berbagai

sektor. Setiap iterasi (*plan-do-check/study-act*) mendorong organisasi untuk terus belajar dari praktek sebelumnya dan menerapkan pembaruan secara sistematis. Dengan demikian, PDCA telah berevolusi dari alat manajemen mutu industri menjadi prinsip umum peningkatan kualitas di berbagai bidang, termasuk pendidikan dan layanan publik.

b. Empat Tahapan Siklus PDCA

Siklus Deming adalah kerangka kerja ilmiah untuk perbaikan berkelanjutan (*continuous improvement*). Ini adalah proses iteratif yang sederhana namun sangat kuat untuk memecahkan masalah dan mengimplementasikan perubahan. Awalnya dikenal sebagai Siklus PDCA (*Plan-Do-Check-Act*), Deming kemudian memodifikasinya menjadi PDSA (*Plan-Do-Study-Act*) untuk menekankan pentingnya fase analisis dan pembelajaran (*Study*) daripada sekadar inspeksi (*Check*) (Moen & Norman, 2009).

Siklus ini, dalam konteks manajemen pendidikan, menjadi mesin untuk inovasi dan peningkatan kualitas pendidikan.

- 1) *Plan* (Merencanakan): Merencanakan adalah kegiatan mengidentifikasi masalah atau area yang perlu ditingkatkan. Menetapkan tujuan yang jelas dan terukur. Merumuskan hipotesis atau teori tentang bagaimana perbaikan dapat dicapai dan mengembangkan rencana untuk menguji teori tersebut (Deming, 1986).
- 2) *Do* (Melaksanakan): Melaksanakan adalah kegiatan pelaksanaan rencana dalam skala kecil atau sebagai proyek percontohan (*pilot project*). Tujuannya adalah untuk mengumpulkan data tentang efektivitas rencana tanpa mengganggu seluruh sistem (Deming, 1986).
- 3) *Check/Study* (Mengevaluasi): Mengevaluasi adalah kegiatan menganalisis data yang terkumpul dari fase *Do*. Membandingkan hasil dengan prediksi atau tujuan yang ditetapkan di fase *Plan*. Apa yang dipelajari dari eksperimen ini? Apakah hipotesis terbukti benar? (Deming, 1986).

4) *Act* (Menindaklanjuti): Berdasarkan hasil dari fase *Check/Study*, tim memutuskan tindakan selanjutnya. Jika rencana berhasil, maka diimplementasikan dalam skala yang lebih luas (standardisasi). Jika hasilnya kurang memuaskan, rencana tersebut direvisi untuk siklus PDSA berikutnya. Jika gagal, proses ditinggalkan dan siklus baru dimulai dengan teori yang berbeda. (Deming, 1986).



Gambar 2.2 Siklus PDSA Deming

Keempat tahapan tersebut harus dipahami bukan sebagai langkah linier, melainkan sebagai lingkaran berulang yang setiap siklusnya memperkaya pengetahuan organisasi. Pada tiap tahap, keputusan yang diambil didasarkan pada data dan analisis, bukan intuisi semata. Inilah yang membedakan PDCA/PDSA dari sekadar “program perbaikan” biasa: ia bersifat sistematis, ilmiah, dan mendorong budaya refleksi kritis di dalam organisasi. Di bidang pendidikan, siklus ini menjadi jembatan antara kebijakan mutu formal (misalnya standar akreditasi) dengan praktik nyata di kelas, karena memungkinkan guru dan manajemen sekolah melakukan *trial and learning* secara bertahap. Model ini juga meminimalkan risiko kegagalan sistemik, sebab perubahan diuji lebih dulu dalam lingkup terbatas. Dengan cara ini, PDSA membantu organisasi pendidikan bukan hanya untuk “mengevaluasi hasil”, tetapi juga “membangun kapasitas belajar” yang berkelanjutan sehingga setiap siklus membawa inovasi dan perbaikan yang semakin matang.

c. PDCA dalam Manajemen Mutu Pendidikan Vokasi SMK

Siklus PDCA dalam konteks pendidikan vokasi digunakan untuk mengarahkan perbaikan sistematis pada proses belajar dan lulusan SMK. Secara umum, tahap *Plan* merumuskan tujuan mutu lulusan (seperti kompetensi sesuai kebutuhan industri) dan kebijakan sekolah; tahap *Do* melaksanakan proses pembelajaran dan program peningkatan mutu; tahap *Check* melakukan evaluasi/monitoring hasil belajar, lulusan, dan kesesuaian dengan standar industri; serta tahap *Act* mengambil tindakan koreksi atau peningkatan berdasarkan hasil evaluasi (Ulfi dkk., 2012). Siklus ini mendorong penjaminan mutu internal (SPMI) agar terus berkembang, sehingga lulusan SMK semakin kompetitif dan sesuai permintaan dunia kerja.

Tiap tahapan PDCA, dalam praktik SMK, memiliki peran spesifik: *pertama, plan* (perencanaan) yaitu kegiatan sekolah menyusun rencana pengembangan mutu berdasar analisis kebutuhan industri dan standar nasional. Misalnya, penyusunan Rencana Kerja Jangka Menengah (RKJM) atau kurikulum yang berorientasi pada *link and match* dengan dunia kerja. Tujuan mutu lulusan ditetapkan (kompetensi teknis, sertifikasi, serapan kerja) agar proses pembelajaran terarah (Denih dkk., 2023).

Kedua, do (pelaksanaan) yaitu kegiatan pelaksanaan rencana yang telah disusun. Sekolah melaksanakan proses belajar mengajar, praktik laboratorium, magang/PKL, dan program pengembangan guru. Kegiatan *Teaching Factory*, kerja sama industri, dan sertifikasi kompetensi merupakan bagian penerapan mutu yang konkret. Pelaksanaan ini bertujuan mewujudkan kompetensi lulusan sesuai indikator mutu yang telah direncanakan (Denih dkk., 2023).

Ketiga, check (Pemeriksaan/Evaluasi) yaitu kegiatan sekolah memantau dan mengevaluasi hasil proses pendidikan. Pengukuran mencakup penilaian proses pembelajaran, uji kompetensi siswa, umpan balik industri (misalnya tingkat kepuasan mitra DUDI), serta rekam jejak

lulusan (penyerapan kerja, kelayakan kerja). Dari hasil evaluasi ini diperiksa apakah sasaran mutu telah tercapai. Tahap *check* memastikan kesesuaian *output* (lulusan) terhadap target dan mengidentifikasi kekurangan (Denih dkk., 2023).

Keempat, act (tindak lanjut/perbaikan) yaitu kegiatan sekolah mengambil tindakan perbaikan dan penyesuaian berdasarkan temuan evaluasi. Misalnya, revisi kurikulum, peningkatan kompetensi guru, pengadaan fasilitas baru, atau perubahan strategi pembelajaran. Tindakan korektif ini mencegah terulangnya masalah dan memacu perbaikan berkelanjutan mutunya. Dengan demikian, siklus PDCA mendorong pengembangan *quality culture* sehingga mutu lulusan terus membaik dari waktu ke waktu (Denih dkk., 2023).

Setiap tahapan PDCA membantu menjaga kesesuaian pendidikan vokasi dengan kebutuhan dunia industri. Dalam *Plan*, analisis kebutuhan pasar kerja dan standar kompetensi nasional (SKKNI) menjadi dasar perencanaan kurikulum dan sasaran lulusan. Pada *Do*, implementasi link and match seperti magang dan *teaching factory* memastikan siswa mendapat pengalaman nyata di industri. Tahap *Check* melibatkan pengumpulan data dari perusahaan mitra dan akreditasi program, sehingga sekolah mengetahui seberapa baik lulusan memenuhi harapan DUDI. Akhirnya, pada *Act*, hasil evaluasi digunakan untuk menyesuaikan praktik pembelajaran—seperti memperbarui silabus atau metode ajar—agar kualitas lulusan lebih sesuai dengan standar industri dan permintaan pasar.

d. Kelebihan dan Keterbatasan PDCA

PDCA biasa digunakan dalam berbagai konteks *continuous improvement* karena sifatnya yang bersiklus dan sistematis. Kelebihan utama PDCA antara lain: *pertama*, sistematis dan mudah dipahami. Tahapan PDCA yang berurutan (perencanaan, pelaksanaan, pemeriksaan, dan tindakan perbaikan) membentuk alur yang sederhana dan logis, sehingga memudahkan penyusunan rencana dan komunikasi dalam organisasi .

Kedua, deteksi masalah secara dini. Dengan perencanaan yang terstruktur (*Plan*) di awal siklus, PDCA membantu tim menetapkan tujuan dan indikator keberhasilan, sehingga potensi masalah atau penyimpangan dapat diidentifikasi sejak awal proses.

Ketiga, mendorong perbaikan berkelanjutan. Setelah mencapai target, siklus PDCA kembali ke tahap *Plan* untuk menetapkan sasaran baru yang lebih tinggi (*continuous improvement*). Dalam jangka panjang, siklus berulang ini secara konsisten mendorong peningkatan mutu dan kualitas layanan.

Sebagai contoh penerapan di bidang pendidikan, PDCA memungkinkan sekolah untuk terus menaikkan standar mutu. Suatu studi pada sekolah dasar menunjukkan bahwa penggunaan PDCA “menuntut sekolah untuk selalu meningkatkan target; saat satu target tercapai, target tersebut dinaikkan lagi,” sehingga memberikan dampak positif jangka panjang dalam peningkatan kualitas. PDCA juga meningkatkan akuntabilitas manajemen; misalnya, pada SMK Negeri 1 Bandung, pengadopsian siklus PDCA di SPMI telah mendorong rapat evaluasi rutin dan perbaikan nyata sehingga akuntabilitas internal dan mutu pendidikan meningkat secara menyeluruh.

Kelemahan PDCA, seperti yang dikritisi dalam literatur, meliputi beberapa hal. *Pertama*, sifat siklusnya yang statik dapat membuat PDCA kurang responsif terhadap perubahan mendadak: setiap kali rencana perlu diubah secara signifikan, proses harus dimulai ulang dari tahap awal, sehingga waktu penyelesaian dapat menjadi lebih lama. Selain itu, pelaksanaan PDCA efektif hanya jika didukung lingkungan yang kondusif dan komitmen tinggi: tanpa dukungan manajemen dan sumber daya yang memadai, tahapan PDCA rentan tidak dijalankan secara konsisten.

Kedua, pendekatan PDCA dapat menimbulkan “*analysis paralysis*” apabila terlalu menekankan pemeriksaan (*Check*) tanpa diimbangi tindak

lanjut (*Act*) yang tepat. Artinya, organisasi dapat tersendat dalam perenungan atau evaluasi data berlebihan sehingga implementasi perbaikan tertunda. *Ketiga*, model PDCA bersifat umum dan perlu disesuaikan dengan konteks organisasi masing-masing; penerapan “satu ukuran untuk semua” dapat menghasilkan solusi yang kurang ideal. Praktisi mutu pendidikan mencatat bahwa kendala pemahaman konsep PDCA dan keterbatasan kompetensi sumber daya manusia merupakan hambatan umum: banyak guru dan staf memerlukan pelatihan intensif agar PDCA benar-benar diintegrasikan dalam manajemen sekolah.

Di jenjang pendidikan vokasi (SMK), model PDCA banyak dijadikan kerangka bagi Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) dan upaya peningkatan kualitas lulusan. Beberapa kebijakan pendidikan nasional menekankan pentingnya perbaikan berkelanjutan, sehingga PDCA dianggap relevan. Hal ini menandakan sekolah melakukan pemetaan mutu (*Plan*), pelaksanaan program (*Do*), evaluasi mutu (*Check*), dan tindakan perbaikan (*Act*) secara berulang. Pendekatan ini memaksa tim manajemen SMK untuk secara rutin mengadakan rapat evaluasi dan perencanaan perbaikan, yang pada gilirannya meningkatkan akuntabilitas serta mutu pendidikan secara keseluruhan.

Kelebihan PDCA dalam konteks SMK antara lain menyediakan kerangka kerja yang terstruktur untuk merencanakan dan mengevaluasi program peningkatan mutu, termasuk kurikulum berbasis kompetensi dan pelatihan guru. Implementasi PDCA mampu mengintegrasikan seluruh elemen sekolah (kepala sekolah, guru, TU) dalam budaya mutu; pada gilirannya sekolah dapat menghasilkan lulusan yang tidak hanya kompeten akademik, tetapi juga siap bersaing di dunia kerja. Sebagian besar peserta (kepala sekolah dan guru) dalam proyek tersebut berhasil memahami dan mengimplementasikan tahapan PDCA secara praktis, serta menyusun model pelaksanaan PDCA yang fleksibel sesuai kebutuhan SMK.

Namun demikian, keterbatasan PDCA dalam SMK juga terlihat jelas. Kendala klasik yang muncul adalah sumber daya dan waktu terbatas. Penelitian SMK Bandung menunjukkan bahwa evaluasi mutu (*Check*) sering terhambat oleh keterbatasan waktu pelaksanaan dan sumber daya sekolah (misalnya anggaran dan personel). Program PDCA SMK lainnya juga mencatat kesulitan serupa: waktu pelatihan yang terbatas dan beragamnya tingkat pemahaman peserta menjadi hambatan utama dalam implementasi PDCA. Hal ini sejalan dengan kritik bahwa PDCA membutuhkan komitmen ekstra dan pelatihan agar efektif. Kendala tersebut dalam prakteknya mengharuskan sekolah menyesuaikan langkah-langkah PDCA, misalnya dengan menyederhanakan alur atau fokus pada perbaikan prioritas tertentu saja.

Secara umum, keterkaitan kelebihan dan keterbatasan PDCA dalam SMK mencerminkan konteks operasional pendidikan vokasi. Kekuatan PDCA dalam menciptakan continuous improvement sangat berguna untuk penjaminan mutu SMK, namun tanpa dukungan sumber daya dan pemahaman stakeholder, PDCA bisa menjadi beban tambahan. Sebaliknya, jika aspek lingkungan dan SDM tidak siap, PDCA berisiko menjadi sekadar slogan. Oleh karena itu, literatur menyarankan agar penerapan PDCA di SMK selalu disertai dengan pelatihan, keterlibatan pemangku kebijakan, dan penyesuaian kontekstual agar model ini benar-benar menambah nilai bagi peningkatan kualitas lulusan.

e. PDCA Sebagai Landasan Konseptual Penelitian

PDCA (*Plan–Do–Check–Act*) adalah siklus perbaikan mutu berkesinambungan yang pertama kali diperkenalkan oleh Shewhart dan dikembangkan oleh Deming. PDCA merupakan metode empat-langkah dalam pengendalian kualitas dan pemecahan masalah secara berulang (Riyantini, 2017). Tahapan *Plan* berfokus pada perencanaan strategi dengan menetapkan sasaran mutu terukur, *Do* pada pelaksanaan tindakan sesuai rencana, *Check* pada pemeriksaan/evaluasi hasil, dan *Act* pada tindak lanjut

berupa perbaikan (Silviani dkk., 2024). Siklus PDCA menggambarkan konsep *kaizen* atau peningkatan terus-menerus, sehingga setiap selesai satu putaran PDCA diharapkan tercapai perbaikan mutu yang semakin baik .

Menurut Deming, PDCA adalah “suatu siklus perbaikan proses yang berkesinambungan atau berlangsung secara terus-menerus, seperti lingkaran yang tidak memiliki akhir” (Deming, 1986). Secara konseptual, PDCA mendorong organisasi melakukan iterasi perbaikan; “memutarakan siklus PDCA” artinya secara sistematis merencanakan, melaksanakan, mengevaluasi, dan menindaklanjuti setiap program atau proses untuk mencapai mutu yang direncanakan. Pendekatan ini dalam konteks pendidikan vokasi relevan untuk menjamin mutu proses pembelajaran dan lulusan secara berkelanjutan.

PDCA dalam penelitian kualitatif studi kasus dapat berfungsi sebagai kerangka konseptual yang membingkai desain, fokus, dan analisis penelitian. Kerangka ini memandu peneliti menyoroti proses peningkatan mutu secara siklikal: mulai dari perencanaan (apa yang direncanakan), pelaksanaan (bagaimana kebijakan/ program dilaksanakan), evaluasi (bagaimana hasilnya diukur), hingga tindak lanjut (bagaimana perbaikan direncanakan) (Silviani dkk., 2024). Desain penelitian dapat disusun dengan menjadikan setiap tahap PDCA sebagai fokus kajian; misalnya penyusunan instrumen dan pedoman wawancara dikaitkan dengan aspek perencanaan, implementasi, evaluasi, dan perbaikan. Fokus ini memastikan penelitian tidak hanya mendeskripsikan fenomena statis, tetapi juga dinamika peningkatan mutu berkelanjutan. Dengan demikian, PDCA membantu peneliti menstrukturkan penelitian studi kasus berdasarkan proses manajemen mutu yang berkesinambungan, bukan hanya pada satu aspek saja.

PDCA sangat relevan dalam konteks pendidikan vokasi (SMK) untuk memetakan proses manajemen mutu secara sistematis. Siklus ini menekankan keterlibatan pemangku kepentingan dalam setiap tahapan.

Sebagai contoh, perencanaan mutu (*Plan*) di SMK melibatkan analisis kondisi internal-eksternal dan kebutuhan dunia usaha/industri (DU/DI) serta komite sekolah. Industri (*stakeholder*) memberikan masukan standar kompetensi lulusan, sehingga sasaran mutu siswa dapat dirumuskan secara konkret. Dengan demikian, PDCA menghubungkan visi-misi sekolah dengan kebutuhan pasar kerja.

Tahap pelaksanaan (*Do*) memastikan program vokasi dijalankan dengan melibatkan guru, kepala sekolah, dan dunia industri sesuai perencanaan. Tahap pengecekan (*Check*) menggunakan metrik evaluasi yang telah dirancang—misalnya hasil belajar, kehadiran, dan penempatan kerja lulusan—untuk menilai keberhasilan program. Hasil evaluasi ini kemudian menjadi dasar tahap tindak lanjut (*Act*), seperti penyesuaian kurikulum, metode pengajaran, atau pelatihan tenaga pendidik berdasarkan data tersebut.

Pada akhirnya, penerapan PDCA di lingkungan SMK membantu memastikan *kaidah kaizen* dalam pendidikan vokasi: perbaikan mutu lulusan hanya terjadi apabila terus-menerus didahului perbaikan mutu proses pendidikan, melibatkan semua pihak terkait. Dengan demikian, PDCA menyediakan kerangka konseptual untuk mengaitkan upaya perencanaan dan evaluasi mutu pendidikan vokasi dengan peningkatan keluaran (lulusan) secara sistematis.

Dalam penelitian studi kasus kualitatif, setiap tahap PDCA dapat diidentifikasi sebagai unit analisis tersendiri:

- 1) *Plan* (Perencanaan): Analisis berfokus pada dokumen dan kegiatan perencanaan mutu, seperti visi-misi, kebijakan mutu, standar kompetensi lulusan, dan program pembelajaran yang dirancang. Pada tahap ini lembaga pendidikan menetapkan tujuan dan sasaran mutu yang jelas serta terukur. Unit analisis *Plan* dalam studi kasus misalnya

pedoman mutu sekolah, rencana kurikulum, atau catatan rapat dengan industri (Silviani dkk., 2024).

- 2) *Do* (Pelaksanaan): Fokus analisis pada pelaksanaan program atau kegiatan berdasarkan rencana. Ini mencakup praktik pembelajaran di kelas atau bengkel latihan (lab), pelatihan guru, dan keterlibatan industri dalam praktik kerja. PDCA “Tahap ‘Do’ merupakan tahap di mana rencana pendidikan kejuruan diterjemahkan menjadi tindakan nyata. Pelaksanaan strategik pendidikan di SMK... telah terlaksana dengan baik yang melibatkan stakeholder baik peran kepala sekolah, guru, dan komite” (Silviani dkk., 2024). Sebagai unit analisis, peneliti dapat mencatat aktivitas pembelajaran, laporan pelaksanaan program, dan wawancara dengan guru dan siswa tentang penerapan rencana tersebut.
- 3) *Check* (Evaluasi): Analisis diarahkan pada data dan informasi hasil evaluasi yang dikumpulkan. Contohnya hasil ujian, laporan akreditasi, survei kepuasan industri, dan metrik kinerja lainnya. Tahap ini “mencakup penggunaan metrik dan kriteria evaluasi yang telah ditetapkan pada tahap ‘Plan’ untuk mengukur kinerja dan keberhasilan program pendidikan. Data yang diambil selama tahap ‘Do’ mencakup hasil belajar siswa, tingkat kehadiran, dan tingkat penempatan kerja lulusan” (Silviani dkk., 2024). Unit analisis *Check* misalnya nilai ujian siswa, data tracer alumni, dan hasil audit mutu internal/external. Peneliti menganalisis apakah capaian sesuai sasaran mutu yang direncanakan.
- 4) *Act* (Tindak Lanjut): Pada fase ini dianalisis tindakan perbaikan yang diambil berdasarkan evaluasi. Misalnya revisi kurikulum, pelatihan tambahan bagi guru, atau kebijakan baru. Tahap ini “melibatkan merespons temuan [*Check*] dengan tindakan perbaikan. Ini mungkin mencakup penyesuaian kurikulum, peningkatan metode pengajaran, pelatihan staf pengajar, atau perbaikan dalam manajemen sumber daya”

(Silviani dkk., 2024). Sebagai unit analisis, dapat digunakan catatan keputusan manajemen sekolah, program pengembangan profesional guru, atau laporan tindak lanjut peningkatan. Tindak lanjut ini diharapkan menutup siklus dan menjadi dasar perencanaan (Plan) berikutnya.

Dengan mengidentifikasi data dan peristiwa di masing-masing tahapan di atas, peneliti studi kasus dapat memetakan keseluruhan proses manajemen mutu vokasi secara sistematis. Kerangka PDCA membantu menyelaraskan desain penelitian dan analisis data dengan siklus perbaikan berkelanjutan, sehingga temuan penelitian tidak hanya deskriptif tetapi juga memberikan gambaran proses peningkatan mutu secara komprehensif.

f. Landasan Teoretis Manajemen Pendidikan

Manajemen pendidikan dipahami sebagai proses pengelolaan sumber daya pendidikan (manusia, kurikulum, sarana-prasarana, dana, dll.) untuk mencapai tujuan pendidikan secara efektif dan efisien. Mulyono & Haryati (2023) menegaskan bahwa manajemen pendidikan merupakan proses dalam pelaksanaan tugas pendidikan dengan mendayagunakan segala sumber secara efisien untuk mencapai tujuan secara efektif. Oleh karena itu, manajemen pendidikan bertujuan mengkoordinasikan seluruh kegiatan dan fungsi personel lembaga agar tidak terjadi tumpang tindih pekerjaan yang sia-sia.

Manajemen dalam literatur pendidikan dibagi ke dalam fungsi-fungsi utama yang saling terkait: perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan (atau pengarahan), dan pengawasan (kontrol). Keempat fungsi ini membentuk “siklus” manajerial yang memastikan kegiatan pendidikan berjalan terarah. *Pertama*, perencanaan (*planning*) merupakan langkah awal yang menetapkan tujuan jangka pendek/mendatang dan strategi pencapaiannya. Perencanaan pendidikan melibatkan penetapan sasaran serta perumusan program dan kebijakan dalam rangka meraih tujuan itu (Aisyah dkk., 2024). Misalnya, kepala sekolah menyusun rencana program

pembelajaran tahunan dan anggaran sumber daya agar kegiatan belajar-mengajar sesuai tujuan. Secara manajerial, “perencanaan adalah proses pengambilan keputusan hasil berpikir rasional tentang sasaran dan tujuan... dengan memanfaatkan segala potensi dan sumber daya yang ada”. Karena itu, perencanaan ibarat kerangka tindakan yang harus dirinci dan dievaluasi secara berkala.

Kedua, pengorganisasian (*organizing*) merupakan penataan struktur organisasi dan penempatan sumber daya (SDM, tugas, fungsi) agar sesuai dengan peran dan kompetensinya. Pengorganisasian menentukan di mana setiap anggota berada dan bertugas sehingga mereka bisa menjalankan tugas secara optimal untuk mencapai tujuan bersama. Pengorganisasian adalah menentukan posisi anggota dalam organisasi agar sesuai kompetensinya hingga dapat menggerakkan roda organisasi untuk mencapai tujuannya (Aisyah dkk., 2024). Dalam konteks manajemen pendidikan, ini berarti mengelola struktur sekolah (kurikulum, pembagian tugas guru, komite sekolah, dst.) sedemikian rupa agar semua komponen (guru, siswa, tenaga kependidikan, orang tua) bekerja sinergis.

Ketiga, pelaksanaan/pengarahan (*actuating*) merupakan fungsi yang paling menekankan pada realisasi rencana melalui pengarahan, motivasi, dan komunikasi. Fungsi ini memastikan rencana yang telah dibuat menjadi kenyataan. Menurut teori manajemen, pelaksanaan (*actuating*) adalah upaya untuk menjadikan perencanaan menjadi kenyataan, melalui pengarahan dan pemotivasian agar setiap orang melaksanakan kegiatan secara optimal sesuai peran, tugas, dan tanggung jawabnya (Mulyono & Haryati, 2023). Dalam konteks sekolah, kepala sekolah memimpin pelaksanaan kurikulum, memberikan motivasi kepada guru dan siswa, serta membina iklim pembelajaran yang kondusif.

Keempat, pengawasan/pengendalian (*Controlling*) merupakan kegiatan memantau pelaksanaan kegiatan dan mengevaluasi hasilnya terhadap standar yang ditetapkan. Fungsi ini menangkap penyimpangan dan

mengambil tindakan korektif. Handoko dalam Mulyono dan Haryati (2023) mendefinisikan pengawasan sebagai usaha sistematis untuk menetapkan standar pelaksanaan sesuai tujuan perencanaan, membandingkan kegiatan nyata dengan standar, menentukan penyimpangan, dan mengambil tindakan koreksi. Dengan kata lain, manajemen pendidikan melakukan pengawasan untuk memastikan program belajar-mengajar berjalan sesuai rencana dan tujuan pendidikan tercapai. Jika terjadi kekurangan (misalnya rendahnya pencapaian kompetensi siswa), maka manajemen mengambil langkah perbaikan agar kinerja lembaga tetap optimal.

Keempat fungsi tersebut harus dijalankan secara terpadu. Misalnya, setiap program sekolah harus direncanakan dengan matang (perencanaan), dialokasikan tugas dan sumber dayanya (pengorganisasian), dilaksanakan dengan dukungan motivasi (pelaksanaan), dan dipantau hasilnya (pengawasan) secara berkelanjutan. Dengan demikian proses manajerial di lembaga pendidikan akan efektif meningkatkan mutu dan karakter peserta didik sesuai tujuan lembaga.

2. *Middle Theory*

a. Pendidikan Karakter berbasis Nilai

Pendidikan karakter merupakan pilar utama dalam pendidikan berbasis nilai Nahdlatul Ulama (NU), khususnya di SMK Ma'arif NU Al-Fatonah Sukabumi dan SMK Ma'arif NU Bandung, sebagaimana diuraikan dalam penelitian ini. Pendekatan ini mengintegrasikan teori pendidikan karakter Thomas Lickona dengan Pancasila sebagai fondasi ideologis dan moral bangsa Indonesia. Kombinasi keduanya memastikan bahwa lulusan SMK tidak hanya memiliki kompetensi teknis tetapi juga karakter yang kuat, mencerminkan nilai tradisi NU seperti *Tasamuh* (toleransi), *Tawazun* (keseimbangan), *I'tidal* (keadilan), dan *Tasawuth* (moderasi). Bagian ini menjelaskan teori Lickona, relevansi Pancasila sebagai fondasi pendidikan karakter, dan penerapannya dalam konteks pendidikan vokasi.

Teori pendidikan karakter Thomas Lickona, sebagaimana diuraikan dalam bukunya *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (1991), menekankan tiga komponen utama dalam pembentukan karakter: pengetahuan moral, perasaan moral, dan tindakan moral. Pengetahuan moral melibatkan pemahaman tentang nilai-nilai kebaikan, seperti kejujuran, tanggung jawab, dan keadilan, serta kemampuan untuk membedakan benar dan salah melalui penalaran moral. Perasaan moral mencakup pengembangan empati, hati nurani, dan keinginan untuk berbuat baik, yang memungkinkan siswa untuk menghargai nilai-nilai moral secara emosional. Tindakan moral berfokus pada kemampuan siswa untuk menerapkan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari melalui pengendalian diri, pengambilan keputusan yang etis, dan penyelesaian konflik (Lickona, 1991). Pendekatan ini relevan untuk pendidikan vokasi karena memungkinkan siswa SMK untuk mengembangkan karakter yang kuat sekaligus menguasai keterampilan teknis, seperti pemrograman atau layanan perhotelan, yang diperlukan di dunia kerja. Dalam konteks NU, teori Lickona selaras dengan ajaran K Asy'ari (1994) yang menekankan pentingnya akhlak mulia sebagai inti pendidikan, memastikan lulusan memiliki integritas moral yang mendukung kompetensi profesional mereka.

Lickona juga mengidentifikasi sepuluh prinsip etis esensial, seperti kebijaksanaan, kesabaran, kasih sayang, kejujuran, dan kerendahan hati, yang dianggap sebagai kebajikan universal untuk membimbing individu menjalani kehidupan yang bermoral (Lickona, 1991). Dalam konteks SMK, prinsip-prinsip ini dapat diintegrasikan ke dalam kurikulum dan budaya sekolah untuk membentuk siswa yang tidak hanya terampil secara teknis tetapi juga memiliki integritas dan tanggung jawab. Misalnya, melalui pembelajaran berbasis proyek, siswa dapat mempraktikkan kejujuran dalam melaporkan hasil kerja atau menunjukkan kerja sama dalam tim, yang sejalan dengan nilai-nilai NU seperti *Tasamuh* (toleransi) dan *itidal* (keadilan).

Lickona menekankan pendekatan komprehensif, di mana pendidikan karakter tidak hanya diajarkan melalui pelajaran khusus tetapi juga diintegrasikan ke dalam seluruh aspek kehidupan sekolah, termasuk interaksi di kelas, kegiatan ekstrakurikuler, dan peran guru sebagai teladan moral. Guru, misalnya, dapat memodelkan nilai-nilai seperti keadilan dengan memperlakukan semua siswa secara adil, sementara kegiatan seperti pengajian dapat memperkuat nilai-nilai NU seperti ukhuwah (persaudaraan) (Lickona, 1991).

Teori Lickona sangat relevan untuk pendidikan berbasis NU karena mendukung pembentukan lulusan yang kompeten dan bermoral, yang mampu menghadapi tantangan dunia kerja dengan etika yang kuat. Dalam praktiknya, pendekatan ini dapat diwujudkan melalui metode pembelajaran aktif, seperti proyek berbasis komunitas, di mana siswa mengemban keterampilan teknis seperti rekayasa perangkat lunak atau pelayanan perhotelan sambil mempraktikkan nilai-nilai seperti kerja sama dan tanggung jawab sosial. Penelitian menunjukkan bahwa pendidikan karakter berbasis teori Lickona efektif dalam meningkatkan keterlibatan siswa dan pembentukan karakter, meskipun penerapannya di pendidikan vokasi masih terbatas (Rahmawati dkk., 2024). Tidak ada kontroversi besar terkait teori ini, tetapi penerapannya di SMK, terutama dengan integrasi nilai-nilai NU, masih jarang dieksplorasi, menunjukkan adanya kesenjangan penelitian yang dapat diisi oleh studi ini. Sebagai contoh, kegiatan ekstrakurikuler seperti pengajian atau proyek sosial dapat digunakan untuk menanamkan nilai-nilai Aswaja, seperti toleransi dalam bekerja dengan tim yang beragam, yang mendukung pembentukan karakter siswa sesuai visi NU.

Tabel 2.2 Komponen Teori Pendidikan Karakter Lickona dan Relevansinya di SMK

Komponen	Penjelasan	Relevansi untuk SMK
Pengetahuan Moral	Memahami nilai moral seperti kejujuran, tanggung jawab	Siswa belajar etika dalam laporan proyek teknis
Perasaan Moral	Mengembangkan empati, rasa hormat	Siswa merasa peduli terhadap rekan tim
Tindakan Moral	Menerapkan nilai dalam tindakan, seperti disiplin	Siswa menunjukkan kerja sama dan keadilan

Sumber: (Lickona, 1991)

Pancasila, sebagai dasar ideologi negara Indonesia, berfungsi sebagai fondasi pendidikan karakter yang memperkuat teori Lickona. Menurut Komara, Pancasila memberikan landasan moral melalui lima sila-nya yang mencakup keimanan, kemanusiaan, persatuan, demokrasi, dan keadilan sosial. Sila pertama, Ketuhanan Yang Maha Esa, menanamkan keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan, yang mendukung pengembangan hati nurani siswa. Sila kedua, Kemanusiaan Yang Adil dan Beradab, mengajarkan penghargaan terhadap martabat manusia dan sikap adil, yang selaras dengan perasaan moral dalam teori Lickona. Sila ketiga, Persatuan Indonesia, mempromosikan kesatuan dan kerja sama, mendorong siswa untuk menghargai keberagaman. Sila keempat, Kerakyatan Yang Dipimpin Oleh Hikmat Kebijaksanaan dalam Permusyawaratan/Perwakilan, mengajarkan demokrasi dan musyawarah, yang mendukung pengambilan keputusan yang bijaksana. Sila kelima, Keadilan Sosial bagi Seluruh Rakyat Indonesia, menekankan pentingnya keadilan dan kesetaraan, yang mendorong tindakan moral yang bertanggung jawab. Komara juga menyoroti bahwa pendidikan karakter berbasis Pancasila meningkatkan kualitas pendidikan, membangun masyarakat yang harmonis, dan memperkuat kesadaran nasional serta

patriotisme, sebagaimana ditunjukkan oleh keterlibatan 273 siswa dalam acara Hari Kebangkitan Nasional pada 20 Mei 2025 di Gedung Sate, Bandung (Komara, 2025).

Integrasi teori Lickona dengan Pancasila menciptakan pendekatan pendidikan karakter yang holistik dan relevan dengan konteks Indonesia. Pengetahuan moral Lickona dapat diwujudkan melalui pengajaran nilai-nilai Pancasila dalam kurikulum, seperti memahami pentingnya keimanan dan keadilan sosial. Perasaan moral diperkuat melalui kegiatan yang memupuk empati dan kepedulian, seperti proyek komunitas yang mencerminkan sila kemanusiaan dan persatuan. Tindakan moral didorong melalui pembelajaran berbasis proyek yang mengajarkan siswa untuk menerapkan nilai-nilai Pancasila, seperti musyawarah dalam kerja kelompok atau keadilan dalam pembagian tugas. Dalam konteks SMK Ma'arif NU NU, integrasi ini memastikan bahwa pendidikan karakter selaras dengan nilai tradisi NU.

Penerapan pendidikan karakter berbasis Lickona dan Pancasila di SMK Ma'arif NU diwujudkan melalui beberapa strategi. *Pertama*, kurikulum dirancang untuk mengintegrasikan nilai-nilai Pancasila dalam mata pelajaran wajib, seperti Pendidikan Pancasila dan Kewarganegaraan (PPKn), serta mata pelajaran agama yang menekankan nilai-nilai NU. *Kedua*, pembelajaran berbasis proyek memungkinkan siswa untuk menerapkan nilai-nilai moral dalam konteks nyata, seperti mengembangkan aplikasi untuk pasar lokal atau simulasi layanan perhotelan yang menekankan pelayanan yang adil dan beradab. *Ketiga*, kegiatan ekstrakurikuler seperti pengajian, tahlilan, dan diskusi musyawarah memperkuat perasaan moral dan tindakan moral, memungkinkan siswa untuk menginternalisasi nilai-nilai keimanan, kemanusiaan, dan persatuan. *Keempat*, peran guru sebagai teladan moral sangat penting, di mana guru menunjukkan nilai-nilai Pancasila dan NU, seperti toleransi dan kebijaksanaan, dalam interaksi sehari-hari dengan siswa. Pendekatan ini

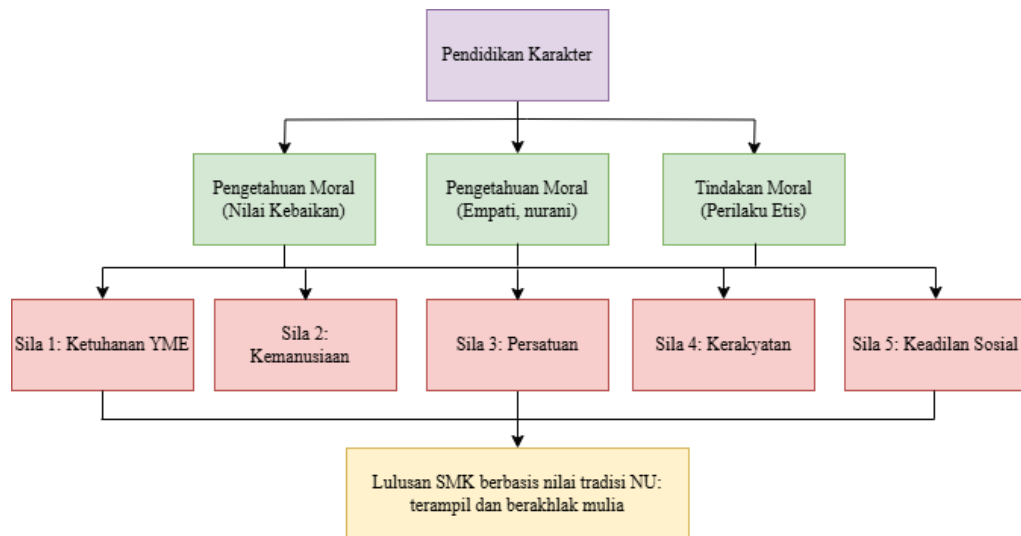
memastikan bahwa siswa SMK tidak hanya menguasai keterampilan teknis tetapi juga memiliki karakter yang kuat, yang mendukung tujuan penelitian untuk meningkatkan mutu lulusan.

Tabel berikut merangkum kaitan antara teori Lickona dan Pancasila dalam pendidikan karakter:

Tabel 2.2 Kaitan Teori Lickona dan Pancasila dalam Pendidikan Karakter

Komponen Lickona	Nilai Pancasila	Penerapan di SMK
Pengetahuan Moral	Keimanan, Kemanusiaan, Persatuan, Demokrasi, Keadilan Sosial	Pengajaran nilai-nilai Pancasila melalui PPKn dan agama
Perasaan Moral	Kemanusiaan, Persatuan	Proyek komunitas dan kegiatan keagamaan seperti pengajian
Tindakan Moral	Demokrasi, Keadilan Sosial	Pembelajaran berbasis proyek dan musyawarah kelompok

Sumber: (Komara, 2025; Lickona, 1991)



Gambar 2.3 Integrasi Teori Lickona dan Pancasila dalam Pendidikan Karakter

Pendidikan karakter berbasis teori Thomas Lickona dan Pancasila menawarkan pendekatan yang komprehensif untuk membentuk lulusan SMK yang berintegritas dan kompeten. Dengan mengintegrasikan pengetahuan, perasaan, dan tindakan moral Lickona dengan nilai-nilai Pancasila, SMK Ma'arif NU dapat menghasilkan lulusan yang tidak hanya siap menghadapi dunia kerja tetapi juga mampu berkontribusi positif bagi masyarakat, sejalan dengan visi pendidikan NU yang holistik. Komara (2025) menegaskan bahwa Pancasila bukan hanya ideologi negara tetapi juga landasan moral yang memperkuat pendidikan karakter, memastikan relevansi budaya dan nasional dalam pendidikan vokasi.

b. Manajemen Pendidikan Berbasis Nilai Tradisi Nahdhatul Ulama

1) Pendekatan Manajemen Pendidikan Berbasis Nilai

Manajemen berbasis nilai (*value-based management*) pada dasarnya adalah pendekatan yang menekankan *konsistensi perilaku organisasi dengan nilai-nilai inti yang dianut*. Young & O'Byrne (2001) mendefinisikan bahwa manajemen berbasis nilai adalah pendekatan yang memastikan organisasi tetap berjalan sesuai dengan nilai yang telah ditentukan sebelumnya. Dalam konteks lembaga

pendidikan, hal ini berarti kebijakan, program, dan tata laksana sekolah didasarkan pada nilai-nilai murni (misalnya etika, keadilan, dedikasi) ketimbang semata-mata pertimbangan administrasi atau finansial.

Pendekatan ini mengintegrasikan nilai-nilai luhur ke dalam setiap fungsi manajemen. Misalnya, manajemen berbasis nilai Islam mengedepankan nilai *tauhid* (integritas dan keadilan), *amanah* (tanggung jawab), *ihsan* (kualitas kerja) dan *maslahah* (kepentingan bersama) dalam pengambilan keputusan (Widiastuti dkk., 2024). Secara spesifik, studi manajemen Islam menunjukkan bahwa nilai-nilai dasar yang dijadikan landasan operasional adalah akuntabilitas (*mas'uliyah*), keberkahan (*barakah*), musyawarah (*syura*), dan keseimbangan (*tawazun*) (Wahyuni dkk., 2022). Dengan kata lain, kepala lembaga dan seluruh pengelola pendidikan dituntut bertanggung jawab atas keputusan (akuntabilitas), mengutamakan keberkahan dan niat ibadah dalam kerja (keberkahan), mengambil keputusan secara kolektif (musyawarah), serta menyeimbangkan tujuan duniawi dan ukhrawi (*tawazun*). Implementasi pendekatan ini mendorong terciptanya iklim sekolah yang beretika tinggi dan berorientasi nilai.

Pendekatan berbasis nilai juga berarti menggunakan tolok ukur keberhasilan yang berlandaskan nilai-nilai kelembagaan (Brockwell, 2019). Misalnya, alih-alih hanya mengukur keberhasilan sekolah dengan nilai rata-rata ujian, manajemen nilai akan memasukkan indikator karakter dan ketaatan beragama. Penilaian kinerja guru dan kepala sekolah pun melibatkan aspek tauladan (*uswatun hasanah*) dalam hal amanah dan kejujuran. Dengan demikian, keputusan strategis seperti perubahan kurikulum atau kebijakan sekolah didasarkan pula pada apakah langkah tersebut sesuai dengan ajaran agama dan budaya lembaga.

Lembaga pendidikan berbasis tradisi dan nilai keagamaan seperti LP Ma'arif NU akan merefleksikan nilai-nilai budaya tersebut dalam praktik manajemen sehari-hari. Budaya NU, misalnya, menekankan nilai moderasi Islam (*tawasuth, tawazun*) dan kebersamaan dalam pengambilan keputusan. Dalam struktur organisasi, hal ini tampak misalnya pada penempatan tokoh pendiri atau ulama sebagai penasehat, pembiasaan nilai-nilai Islami dalam kurikulum muatan lokal (seperti pendidikan *Ahlussunnah wal Jamaah*), serta keterlibatan musyawarah pesantren dalam pengelolaan sekolah. Afif dkk. (2022) mencatat bahwa salah satu strategi LP Ma'arif NU adalah *memperkuat identitas budaya* lembaga sebagai respons terhadap globalisasi, sehingga nilai-nilai lokal Islam menjadi pedoman utama dalam inovasi dan kebijakan pendidikan.

Secara umum, nilai budaya lokal dan agama mempengaruhi setiap tahap manajemen pendidikan (Jamaluddin & Manda, 2023). Pada perencanaan, visi misi sekolah akan mengintegrasikan misi pengabdian kepada Allah dan bangsa. Pada pengorganisasian, struktur sekolah dapat mencerminkan hierarki kultural (misalnya adanya ketua sekolah dari kalangan NU) dan prinsip musyawarah dalam struktur pengambilan keputusan. Pada pelaksanaan, proses belajar-mengajar dan kegiatan ekstrakurikuler diarahkan untuk menanamkan nilai-nilai Islami (kejujuran, kerja sama, toleransi) serta kearifan lokal komunitas NU. Pada pengawasan, evaluasi tidak hanya melihat aspek akademik, tapi juga kepatuhan pada nilai-nilai karakter dan syariah yang telah ditetapkan.

Penelitian terkini menggarisbawahi manfaat konkret penerapan manajemen berbasis nilai budaya. Misalnya, Razaq & Ardiyansyah (2024) menyebut bahwa penerapan budaya organisasi berbasis nilai (misal: nilai-nilai Islam atau religius) menciptakan lingkungan belajar yang positif, meningkatkan profesionalisme guru, serta mendorong partisipasi aktif seluruh warga sekolah. Hal ini membangun ekosistem

pendidikan yang inklusif dan berkelanjutan, serta mendukung pencapaian tujuan pendidikan holistik jangka panjang. Hal ini menunjukkan bahwa manajemen nilai tidak hanya membentuk karakter, tetapi juga meningkatkan ketangguhan organisasi. Secara keseluruhan, tinjauan teoritis ini menyimpulkan bahwa manajemen pendidikan pada lembaga berbasis nilai dan tradisi (seperti Ma'arif NU) harus mensinergikan fungsi manajemen klasik dengan penanaman nilai-nilai budaya/agama. Konsep-konsep seperti akuntabilitas, keadilan, musyawarah, dan keberkahan menjadi kerangka berpikir pokok dalam setiap fungsi manajerial, sehingga tujuan pendidikan nasional dapat dicapai secara efektif selaras dengan nilai luhur lembaga tersebut.

2) Sejarah dan Peran LP Ma'arif NU

Pendidikan sejak awal berdirinya NU (1926) telah dipandang sebagai pilar utama dalam membangun masyarakat mandiri (Afif dkk., 2022). Gagasan membentuk lembaga khusus di bidang pendidikan muncul pada era Mukhtamar NU ke-4 (Semarang, 17–20 September 1929) ketika KH Wahid Hasyim, KH Mahfudz Shiddiq, dan KH Abdullah Ubaid berdiskusi atas perintah KH Hasyim Asy'ari. Hasil Mukhtamar ke-4 tersebut memutuskan pendirian Lembaga Pendidikan Ma'arif NU (LP Ma'arif NU) untuk mewujudkan cita-cita pendidikan NU. Kendati begitu, wujud kelembagaan LP Ma'arif baru terformalisasi secara resmi pada tahun 1959. LP Ma'arif NU kemudian berfungsi melakukan pemberdayaan masyarakat di bidang pendidikan, sesuai perhatian para ulama pendiri NU (Junaidi, 2016). Dengan demikian, LP Ma'arif NU lahir dari akar gerakan pendidikan NU (1929) dan kemudian dibentuk sebagai struktur organisasi formal NU pada pertengahan abad ke-20.

Secara kelembagaan, LP Ma'arif NU merupakan departementasi NU di bidang pendidikan dan pengajaran formal. LP Ma'arif berada di semua jenjang kepengurusan NU (PBNU, PWNU,

PCNU, MWC, hingga ranting), sesuai amanah Anggaran Rumah Tangga NU Pasal 17 ayat 6 poin b (PB NU, 2022). Dalam perkembangannya, LP Ma'arif mendirikan dan menaungi puluhan ribu satuan pendidikan formal, mulai dari taman kanak-kanak hingga perguruan tinggi. Data terakhir menunjukkan terdapat “20 ribuan” sekolah NU (TK–SLTA) tersebar di 24 provinsi (Afif dkk., 2022). Menurut catatan LP Ma'arif PBNU (2021), tidak kurang dari 6.000 lembaga pendidikan formal bernaung di bawah LP Ma'arif, mencakup TK, SD, SLTP, SMU/SMK, MI, MTs, MA, bahkan beberapa perguruan tinggi. Lembaga pendidikan NU ini meliputi sekolah-sekolah umum di bawah Kemendikbud dan madrasah di bawah Kementerian Agama.

Secara administratif, lembaga pendidikan Ma'arif NU dikelompokkan berdasarkan kepemilikan atau pola pengelolaan. Sebuah penggolongan mencatat ada tiga jenis satuan pendidikan NU: (1) sekolah/madrasah milik NU secara organisasi, (2) dimiliki warga NU dengan badan hukum NU, dan (3) sekolah afiliasi yang menggunakan kurikulum Ma'arif NU. Sebelumnya, Rakernas LP Ma'arif 2001 juga mengidentifikasi tiga kelompok satuan pendidikan lingkungan NU: yang didirikan oleh LP Ma'arif NU sendiri, yang didirikan jama'ah bekerjasama dengan LP Ma'arif, dan yang didirikan secara mandiri oleh jama'ah atau lembaga lain NU. Di samping sekolah formal, tradisi pendidikan nonformal NU (seperti pesantren dan lembaga pengajian diniyah) berkembang pesat di kalangan Nahdliyin. Meskipun pendidikan nonformal ini tidak sepenuhnya berada di bawah pengelolaan LP Ma'arif, LP Ma'arif turut menyusun pedoman dan program penguatan bagi lembaga-lembaga keagamaan NU (LP Ma'arif NU Ponorogo, 2024).

LP Ma'arif NU berperan strategis dalam mencerdaskan kehidupan warga NU dan bangsa. Sebagai ‘departementasi’ bidang pendidikan NU, LP Ma'arif melaksanakan kebijakan pendidikan NU

secara nasional (Afif dkk., 2022). Dalam praktiknya, LP Ma'arif bertindak sebagai regulator dan fasilitator utama bagi semua satuan pendidikan Nahdliyyin. Misalnya, LP Ma'arif merumuskan standar kurikulum dan pedoman operasional, serta membantu peningkatan mutu sekolah-sekolah NU melalui program-program peningkatan akreditasi hingga nilai A. Melalui program-programnya, LP Ma'arif membangun karakter generasi muda NU yang unggul dan berintegritas (Afif dkk., 2022). Pada era kepemimpinan KH Abdurrahman Wahid (1999-2001), LP Ma'arif NU ditegaskan kembali sebagai satu-satunya lembaga resmi NU di bidang pendidikan (Afif dkk., 2022). Dengan demikian, LP Ma'arif NU menjadi ujung tombak pengelolaan dan pengembangan pendidikan warga Nahdliyin secara terorganisasi.

LP Ma'arif NU menempatkan nilai-nilai Ahlussunnah wal Jama'ah (Aswaja) sebagai landasan utama pembelajaran. Tugas pertama LP Ma'arif adalah mencetak kader berpendidikan yang mampu mempertahankan ajaran Aswaja dalam kehidupan berbangsa dan beragama (Afif dkk., 2022). Untuk itu, LP Ma'arif mengintegrasikan nilai-nilai Aswaja ke dalam kurikulum dan bahan ajar. Misalnya, PBNU (melalui LP Ma'arif) telah menyusun Kurikulum Nasional Aswaja NU yang menggabungkan prinsip-prinsip Aswaja ke dalam sistem pendidikan nasional. Kurikulum Aswaja ini tidak hanya membekali siswa dengan pengetahuan akademik, tetapi juga pemahaman spiritual dan moral sesuai nilai Aswaja. Selain itu, LP Ma'arif mengembangkan bahan ajar khusus ke-NU-an dan melatih guru untuk menanamkan pemahaman Aswaja secara kultural dalam setiap aspek sekolah. Berbagai upaya tersebut mencerminkan komitmen LP Ma'arif NU untuk terus mengembangkan pendidikan “berbasis nilai-nilai Ahlussunnah wal Jamaah an-Nahdliyah”. Lewat perannya ini, LP Ma'arif menjadi garda terdepan yang menjaga kesinambungan tradisi ke-NU-an di kalangan

siswa dan mencetak generasi Nahdliyin yang terpelajar sekaligus berlandaskan Aswaja.

3) Nilai Tradisi NU sebagai Basis Manajemen

Nahdlatul Ulama (NU) menempatkan *tawassuth* (kedalaman moderat), *tawazun* (kesimbangan), *tasamuh* (toleransi), dan *i'tidal* (keadilan) sebagai nilai-nilai pokok *Ahlussunnah wal Jama'ah an-Nahdliyah* (Aswaja). Nilai *tawassuth* menegaskan sikap tengah-tengah (tidak berlebihan ke kanan maupun kiri), yang secara nyata menghendaki perilaku seimbang dan moderat dalam setiap kebijakan (misalnya selalu bersikap *tawazun* dan *i'tidal* dalam menghadapi masalah). *Tasamuh* mengajarkan sikap menghargai perbedaan dan hidup rukun dengan siapa pun yang berbeda keyakinan atau budaya. Secara ringkas, Aswaja NU menganjurkan umat Islam bersikap moderat (*tawassuth*), berimbang (*tawazun*), toleran (*tasamuh*), dan adil (*i'tidal*) dalam berpikir dan bertindak. Kelompok Aswaja menempatkan ketiga atau keempat nilai tersebut sebagai kerangka moral yang jelas (tidak “*tafrith*” ekstrim maupun “*ifrat*” ekstrem), serta mengintegrasikannya ke dalam seluruh aspek kehidupan sosial dan keagamaan NU (Muhaimin dkk., 2024).

KH. Hasyim Asy'ari, pendiri NU dan pengelola Pesantren Tebuireng, mengembangkan pandangan pendidikan yang menekankan integrasi nilai-nilai Islam, seperti akhlak mulia, toleransi, dan keadilan, untuk membentuk individu yang bermoral tinggi dan mampu berkontribusi pada masyarakat. Dalam karyanya, seperti *Adab al-Alim wa al-Mutaallim*, ia menyoroti peran guru sebagai teladan moral dan pendidikan sebagai sarana untuk mendekatkan diri kepada Allah serta mencapai kebahagiaan dunia dan akhirat (Asy'ari, 1994).

Pendekatan pendidikannya mencakup pembentukan karakter melalui pengajaran nilai-nilai Aswaja, seperti *Tasamuh* (toleransi), *Tawazun* (keseimbangan), *itidal* (keadilan), dan *ukhuwah* (persaudaraan), yang diterapkan melalui metode pengajaran interaktif

seperti musyawarah, yang merupakan pengembangan dari metode *bandongan* tradisional pesantren (Dhofier, 1984). Dalam konteks SMK berbasis nilai tradisi NU, pendekatan ini relevan untuk membentuk lulusan yang tidak hanya terampil secara teknis tetapi juga memiliki karakter moral yang kuat, seperti kejujuran dalam pekerjaan atau toleransi dalam kerja tim. Misalnya, kurikulum SMK dapat mengintegrasikan kegiatan seperti pengajian atau diskusi nilai untuk menanamkan etika kerja Islam, sementara proyek berbasis komunitas memungkinkan murid mempraktikkan nilai-nilai seperti *Tasamuh* saat bekerja dengan kelompok beragam.

Pendekatan Asy'ari (1994) juga menekankan pentingnya hubungan harmonis antara guru dan murid, di mana guru menjadi model akhlak mulia, seperti menunjukkan keadilan dalam menilai murid atau kesabaran dalam membimbing (Dewi dkk., 2024). Penelitian menunjukkan bahwa pendidikan berbasis nilai tradisi Islam efektif dalam membentuk karakter murid (Pilo, 2019), meskipun penerapannya di SMK masih terbatas, menawarkan peluang untuk eksplorasi lebih lanjut.

Gagasan Asy'ari ini mendukung visi pendidikan NU untuk menghasilkan lulusan yang berakhlak mulia, yang mampu mengatasi tantangan dengan menggabungkan kompetensi teknis dan etika kerja yang kuat.

Nilai-nilai Aswaja, dalam konteks pendidikan NU, khususnya Lembaga Pendidikan Ma'arif (LP Ma'arif NU), menjadi landasan etis dan filosofis bagi pengelolaan lembaga. LP Ma'arif NU secara eksplisit memasukkan nilai-nilai Aswaja ke dalam visi, misi, dan kebijakan organisasional. Hal ini diungkapkan lembaga pusat bahwa Aswaja merupakan *core values* yang dikembangkan di seluruh tingkatan sekolah-ma'arif, mulai dari rumusan visi-misi, kurikulum (capaian pembelajaran lulusan), proses pembelajaran, hingga evaluasi dan tradisi sekolah. Dengan kata lain, prinsip *tawassuth*, *tawazun*,

tasamuh, dan *i'tidal* tidak sekadar diajarkan sebagai materi agama, tetapi melekat sebagai kerangka nilai strategis dalam pengelolaan sekolah/madrasah Ma'arif. Penekanan ini terlihat misalnya dalam kebijakan lisensi Aswaja melalui Ujian Akhir Ma'arif NU (UAMNU), yang mempersyaratkan siswa mengenal nilai-nilai Aswaja saat lulus (Muhaimin dkk., 2024).

Nilai-nilai Aswaja tersebut membentuk *pondasi etika* yang membimbing semua fungsi manajemen LP Ma'arif. Misalnya, asas moderat dan toleran (*tawassuth*, *tasamuh*) menuntut perencanaan dan kebijakan pendidikan dilakukan dengan musyawarah dan menghargai pendapat beragam; asas keseimbangan (*tawazun*) menegaskan pentingnya menggabungkan ilmu agama dan umum secara proposional (tidak berat sebelah); sedangkan asas keadilan (*i'tidal*) menuntut keadilan dalam distribusi sumber daya, kesempatan, dan penilaian. Singkatnya, tata kelola pendidikan Ma'arif dibangun pada bingkai moral Islam moderat yang khas NU (Muhaimin dkk., 2024).

Dalam fungsi perencanaan, nilai *tawassuth* dan *tawazun* menjiwai cara menetapkan sasaran dan program pendidikan. LP Ma'arif cenderung merumuskan rencana yang realistis dan inklusif, menghindari tujuan yang berlebihan/“ekstrem” dan memastikan keseimbangan antara aspek religius dan kemodernan. Misalnya, kurikulum Ma'arif memadukan pelajaran agama (kitab kuning/keagamaan) dengan ilmu umum secara seimbang, mencerminkan sikap *tawazun* Guru dan penyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) juga diminta memasukkan nilai-nilai *tawassuth*, *tasamuh*, *tawazun*, dan *i'tidal* ke dalam langkah-langkah pembelajaran (Muhaimin dkk., 2024). Artinya, dalam tahap perencanaan pembelajaran, pendidik berusaha menyusun materi dan metode secara moderat dan proporsional (*tawassuth-tawazun*), serta mengantisipasi keragaman peserta didik (*tasamuh*). Sebagai contoh konkret, dalam merancang program tahunan sekolah Ma'arif,

musyawarah dengan berbagai pihak (guru, orang tua, kiai) diselenggarakan untuk merumuskan visi bersama, sehingga program yang dihasilkan seimbang dan diterima semua pihak. Hal ini menghindarkan rencana yang terlalu berat sebelah hanya satu sudut pandang saja.

Asas *i'tidal* (adil) dan *tawazun* tercermin dalam struktur dan pembagian tugas lembaga. Dalam pengorganisasian SDM dan struktur birokrasi, LP Ma'arif berusaha adil menempatkan orang pada posisi sesuai kapasitas dan pembagian beban kerja yang proporsional (*tawazun*) serta memberikan kesempatan yang setara bagi berbagai elemen (misalnya tidak mengutamakan satu golongan saja). Penerapan *tasamuh* tampak dalam budaya organisasi yang inklusif dan demokratis; guru dan karyawan Ma'arif didorong bersikap saling menghargai perbedaan latar belakang (banom NU, kiai, masyarakat) sehingga organisasi berjalan harmonis. Misalnya, forum musyawarah rutin (sebagai implementasi prinsip *syura* yang kerap disinergikan dengan *tasamuh*) diadakan untuk menyatukan perspektif. Dalam pembentukan tim kerja atau panitia sekolah, LP Ma'arif akan melibatkan wakil-wakil berbagai golongan (toleran) dan menyeimbangkan antara peran keagamaan maupun keilmuan umum (*tawazun*). Inti dari pengorganisasian ini adalah terciptanya struktur yang adil dan seimbang, bukan hirarki otoriter tanpa ruang dialog, sesuai dengan nilai Aswaja NU (Muhaimin dkk., 2024).

Pada tahap pelaksanaan, nilai-nilai Aswaja diwujudkan dalam budaya aktivitas sehari-hari sekolah. Aspek *tawassuth* menuntun pendidik menanamkan metode pengajaran moderat: misalnya menghindari pemaksaan ekstrim terhadap siswa dan lebih memilih pendekatan dialogis. Nilai *tasamuh* menciptakan lingkungan belajar toleran, di mana murid diajarkan saling menghargai kebhinekaan dan berinteraksi dengan sikap lembut (sejalan dengan makna Al-Qur'an tentang "berbicara lembut"). Dalam praktik konkret, guru-guru PAI di

sekolah Ma'arif memasukkan nilai-nilai *tawassuth*, *tasamuh*, *tawazun*, dan *i'tidal* ke dalam setiap fase pembelajaran (pendahuluan, kegiatan inti, penutup). Misalnya, pada pendahuluan guru dapat menyiapkan contoh-contoh kasus moderat (*tawassuth*) dan toleran (*tasamuh*) untuk mendorong diskusi. Selama pembelajaran, materi agama dan umum disampaikan berimbang (*tawazun*), dan peraturan kelas ditegakkan adil tanpa pilih kasih (*i'tidal*). Pendekatan pembiasaan sikap *tasamuh* ini juga diimplementasikan dalam kegiatan ekstra-kurikuler Ma'arif, seperti kegiatan gotong-royong atau dialog antaragama, yang mengasah toleransi siswa. Pendekatan moderat ini konsisten dengan rekomendasi LP Ma'arif agar tenaga pendidik menerapkan prinsip moderasi beragama dalam pembelajaran guna mencegah praktik intoleransi.

Dalam pengawasan atau evaluasi, nilai keadilan (*i'tidal*) terutama diutamakan. Kepala sekolah dan pengawas Ma'arif berusaha menilai kinerja dan capaian belajar secara objektif dan adil, bebas dari bias atau diskriminasi. Sebagai contoh, evaluasi ujian dan pengamatan kelas dilakukan dengan tolok ukur yang seimbang, mempertimbangkan perbedaan latar belakang siswa. Secara lebih luas, refleksi pasca-pembelajaran juga menekankan sikap *tawassuth* dan *tasamuh*: misalnya guru merefleksikan cara mengajar secara adil (*i'tidal*) dan bagaimana lebih memperkuat pendekatan toleran kepada siswa. Bukti nyata integrasi nilai ini adalah praktik evaluasi pembelajaran Ma'arif yang tidak hanya diukur lewat angka, melainkan juga asesmen karakter berbasis Aswaja (pembiasaan moderasi, toleransi) dalam laporan capaian siswa. Selain itu, mekanisme pengaduan atau monitoring internal di sekolah Ma'arif NU dirancang agar memberi ruang komunikasi terbuka, sehingga setiap masalah (misalnya keluhan siswa/orangtua) ditangani dengan keseimbangan dan keadilan, bukan secara represif.

Sebagai ilustrasi konkret, di banyak sekolah Ma'arif guru mengadakan dialog terbuka dalam rapat evaluasi, mengakomodasi semua masukan secara seimbang, dengan semangat *amr ma'rûf nahi munkar* moderat. Pendek kata, semua tahap manajemen pendidikan – mulai dari perencanaan hingga pengawasan – dikawal oleh pola pikir moderat dan toleran yang merupakan ciri khas NU (Muhaimin dkk., 2024). Dengan demikian, LP Ma'arif NU membangun sistem manajemen pendidikan yang tidak hanya efisien secara teknis, tetapi juga berakar pada kerangka etis Islam moderat; nilai-nilai Aswaja menjamin bahwa proses pengelolaan sekolah tetap konsisten pada prinsip keadilan, keseimbangan, dan persaudaraan.

Nilai-nilai Aswaja seperti *tawassuth*, *tawazun*, *tasamuh*, dan *i'tidal* menjadi *landasan nilai* yang memandu manajemen pendidikan di LP Ma'arif NU. Keempat nilai itu dimaknai sebagai prinsip kebijakan moderat dan adil, dan secara konkret diimplementasikan dalam setiap fungsi manajemen: perencanaan inklusif dan seimbang, pengorganisasian yang adil dan moderat, pelaksanaan pembelajaran berbudaya toleran dan proporsional, serta pengawasan yang jujur dan berimbang. Berbagai sumber menyatakan bahwa integrasi nilai-nilai Aswaja telah tertuang dalam visi-misi dan praktik LP Ma'arif. Dengan demikian, kerangka etis operasional Aswaja ini menjadikan manajemen pendidikan NU unik: mendidik generasi yang kompeten sekaligus bijaksana, sesuai cita-cita tradisi keislaman moderat ala Nahdlatul Ulama.

4) Tantangan dan Adaptasi LP Ma'arif NU dalam Pendidikan Vokasi

Lembaga Pendidikan (LP) Ma'arif Nahdlatul Ulama mengelola sekitar 1.500 SMK kejuruan di seluruh Indonesia (NU Online, 2019). SMK Ma'arif berperan penting menyiapkan lulusan siap kerja di era revolusi industri 4.0, namun juga menghadapi tantangan signifikan. Tantangan tersebut mencakup aspek internal sekolah (SDM,

kurikulum, sarana-prasarana, sertifikasi, dan keterkaitan dengan industri) maupun kondisi kebijakan pendidikan vokasi nasional. Berbagai regulasi baru (misalnya Perpres 68/2022 tentang Revitalisasi Vokasi) mendorong transformasi vokasi (Kementerian Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan Republik Indonesia, 2023), namun implementasinya di lapangan sering kali terbentur masalah. Dalam konteks global yang ditandai era disrupsi dan globalisasi, lulusan SMK dituntut berkompetensi tinggi secara internasional (Mili.id., 2022). Kajian ini menelaah tiga aspek utama: (1) tantangan operasional SMK Ma'arif, (2) kendala kebijakan/regulasi vokasi nasional, dan (3) strategi adaptasi LP Ma'arif NU (kemitraan industri, penguatan kurikulum, pelatihan guru, sertifikasi siswa), dengan dukungan literatur dan sumber terkini.

Adapun tantangan yang dihadapi SMK Ma'arif NU sebagai berikut: *pertama*, Sebagian besar SMK vokasi masih menghadapi kekurangan guru yang kompeten. Distribusi kompetensi guru belum merata antarwilayah, sementara standar pengajaran vokasi menuntut pemahaman praktis dan pengetahuan teknologi mutakhir (Astuti dkk., 2021). Selain itu, kebijakan nasional mengangkat guru madrasah bersertifikasi menjadi ASN (PPPK) secara masif, mengurangi jumlah guru berpengalaman di sekolah swasta Ma'arif (Maarif NU Jawa Tengah, 2025). Upaya pemerintah menggelar program *upskilling* guru vokasi mulai dirasakan, namun LP Ma'arif perlu menyiapkan strategi rekrutmen dan pengembangan profesional yang berkelanjutan.

Kedua, Kurikulum kejuruan SMK Ma'arif masih menghadapi kesenjangan dengan kebutuhan dunia kerja. Banyak sekolah belum sepenuhnya mengintegrasikan proyek industri atau materi terbaru (misalnya kecerdasan buatan, digitalisasi manufaktur) ke dalam pembelajaran (Rahmadhani dkk., 2022). Akibatnya, sering terjadi *mismatch*: lulusan SMK mengeluhkan materi pembelajaran yang kurang sesuai dengan perkembangan teknologi dan tuntutan pasar

kerja. Lebih jauh, kecakapan *soft skills* (bahasa asing, komunikasi, kewirausahaan) belum diutamakan, padahal dibutuhkan dalam era *gig economy* dan kerja global (Wismansyah dkk., 2024).

Ketiga, banyak SMK (termasuk Ma'arif) kekurangan sarana praktik *up-to-date*. Laboratorium dan bengkel sekolah seringkali usang atau tidak lengkap, sehingga siswa kehilangan peluang berlatih dengan peralatan industri nyata. Misalnya, fasilitas praktik di SMK belum berstandar industri (baik dari segi jumlah maupun teknologi) sehingga menurunkan kepercayaan dunia usaha terhadap lulusan SMK. Beban pendanaan dan pemeliharaan peralatan vokasi juga menjadi kendala utama yang harus diatasi lewat investasi dan kerjasama (Soeprijanto dkk., 2019).

Keempat, Penjaminan mutu lulusan SMK memerlukan sertifikasi kompetensi profesional (misalnya sertifikasi BNSP) (Budiyanto & Suyanto, 2020). Tantangan yang muncul antara lain rendahnya budaya sertifikasi dan keterbatasan lembaga sertifikasi terakreditasi di lingkungan Ma'arif. Hanya beberapa jurusan unggulan (seperti Otomotif di SMK Maarif Bobotsari) yang telah memiliki sertifikasi resmi. Padahal, sertifikasi tersebut penting agar lulusan memiliki bukti keahlian yang diakui industri. Sementara itu, guru-guru vokasi Ma'arif juga perlu didorong agar memiliki sertifikat kompetensi pengajar sesuai standar baru.

Kelima, SMK Ma'arif menghadapi tantangan menghubungkan kurikulum dan lulusan dengan dunia usaha/industri. Tingkat partisipasi industri dalam pengembangan kurikulum dan magang masih belum optimal. Banyak perusahaan belum menjalin kemitraan serius dengan sekolah, sehingga kesempatan magang dan praktik langsung bagi siswa terbatas. Akibatnya, "*broken link*" masih terjadi—lulusan SMK dianggap belum siap kerja karena kompetensinya belum sesuai ekspektasi industri (Rosmida & Anita, 2021). Selain itu, perubahan cepat pasar kerja (*era gig economy*)

menuntut revisi kurikulum lebih dinamis untuk menyiapkan siswa berjiwa wirausaha dan fleksibel (Mili.id., 2022).

Selain tantangan-tantangan di atas, tantangan secara kebijakan dan regulasi nasional juga dihadapi SMK Ma'arif NU, yaitu: *pertama*, Pemerintah telah menerbitkan banyak regulasi (UU No.20/2003, Permendikbud 60/2014, Kurikulum Merdeka, Perpres 68/2022, dsb.) untuk revitalisasi SMK. Namun, penerapannya di lapangan masih menemui hambatan. Misalnya, kurangnya dukungan dan *awareness* dari industri untuk terlibat aktif masih menjadi kendala kritis. Dukungan insentif atau kebijakan fiskal untuk perusahaan bermitra dengan vokasi belum optimal. Demikian pula, persepsi negatif masyarakat terhadap sekolah kejuruan (masih dianggap inferior) membuat minat masuk SMK belum merata. Kondisi ini sejajar dengan pengamatan bahwa dukungan industri dan minat publik pada vokasi masih rendah (Kemendiknas.net, 2025).

Kedua, Pendidikan vokasi berada di lintas sektor antara KemenPendidikan, Kemenaker, Kemenperin, dan daerah. Koordinasi multi-kementerian kadang belum selaras, sehingga kebijakan vokasi terfragmentasi. Misalnya, meski *Perpres* No.68/2022 telah diluncurkan Presiden Jokowi sebagai landasan revitalisasi vokasi nasional, diperlukan sinkronisasi pelaksanaan sampai ke provinsi/kabupaten agar kebijakan terealisasi. Saat ini diperlukan kesepahaman di antara pemangku kebijakan, dunia industri, dan LPTK agar inisiatif nasional tersebut menyentuh SMK swasta keagamaan seperti Ma'arif secara efektif (Kementerian Koordinator Bidang Pembangunan Manusia dan Kebudayaan Republik Indonesia, 2023).

Ketiga, Kebijakan nasional bidang guru juga berdampak pada SMK Ma'arif. Misalnya, kebijakan rekrutmen guru melalui PPPK (Pegawai Pemerintah dengan Perjanjian Kerja) telah mengangkat banyak guru madrasah Ma'arif menjadi ASN di dinas pendidikan. Hal

ini mengurangi jumlah guru berpengalaman di sekolah Ma'arif. Menanggapi situasi ini, LP Ma'arif mesti merumuskan strategi pengisian formasi guru secara berkelanjutan. Di sisi lain, pemerintah juga mendorong guru vokasi mengikuti sertifikasi dan PPG (Pendidikan Profesi Guru), sehingga guru Ma'arif dituntut aktif meningkatkan kualifikasinya (Maarif NU Jawa Tengah, 2025).

Untuk menghadapi tantangan-tantangan di atas, LP Ma'arif NU terus mengembangkan berbagai inisiatif adaptif untuk menjawab tantangan vokasi. Salah satu pendekatan utamanya adalah kemitraan erat dengan dunia industri. Misalnya, di bawah Program SMK Pusat Keunggulan Kemendikbudristek, SMK Maarif NU Bobotsari membangun *teaching factory* bengkel sepeda motor dan mobil berstandar industri. Dengan mekanisme ini, lulusan SMK Ma'arif belajar langsung dengan peralatan dan prosedur industri sesungguhnya, sehingga kompetensinya lebih relevan. Para siswa yang magang merasa lebih mahir dan percaya diri karena bekerja di bengkel setara bengkel resmi.

Mengacu arahan LP Ma'arif pusat, kurikulum SMK Ma'arif ditambahkan muatan penguatan ideologi Ahlussunnah wal Jamaah (kurikulum *Ke-NU-an*) dan literasi teknologi. Beberapa SMK Ma'arif mengembangkan program bilingual dan literasi bahasa Inggris agar lulusannya kompetitif secara global. LP Ma'arif juga menerapkan Kurikulum Merdeka secara kontekstual, memadukan praktik keagamaan, kewirausahaan, dan teknologi. Misalnya, mata pelajaran praktik industri disesuaikan dengan kebutuhan lokal; proyek kewirausahaan dan karya teknologi (robotika, aplikasi bisnis) ditanamkan dalam pembelajaran. Pendekatan ini selaras dengan rekomendasi agar lulusan SMK tidak hanya menguasai hard skills, tetapi juga soft skills seperti kerja sama, inovasi, dan karakter juara.

Menjawab tuntutan era teknologi, LP Ma'arif terus menyelenggarakan pelatihan intensif bagi guru dan kepala sekolah.

Misalnya, LP Ma'arif PW Jawa Timur mengalokasikan anggaran besar (~Rp 700 juta) untuk mengadakan rangkaian Diklat guru: mulai peningkatan kompetensi manajerial kepala sekolah, penguatan literasi digital, hingga pengenalan teknologi canggih (AI, *deep learning*). Terdapat juga program *Training of Trainers* (ToT) penjaminan mutu agar hasil pelatihan dapat diturunkan ke guru lain. Selain itu, guru SMK Ma'arif didorong aktif mengikuti program Dirjen Vokasi (misalnya diklat vokasi, sertifikasi BNSP guru) untuk meningkatkan kualitas pengajaran. Peningkatan kualitas guru ini diharapkan mendorong pembelajaran berbasis *workshop* (teaching factory) yang lebih efektif di sekolahnya.

Untuk memastikan keterampilan lulusan diakui industri, LP Ma'arif mengembangkan sistem sertifikasi kompetensi. Di Jawa Tengah, misalnya, Lembaga Sertifikasi Profesi (LSP) P2 Ma'arif Jateng didirikan untuk memberikan sertifikat kompetensi kerja bagi siswa SMK Ma'arif. Di samping itu, sekolah Ma'arif selektif mendorong program-program unggulan (seperti Teknik Kendaraan Ringan Otomotif) memperoleh sertifikasi resmi BNSP, sehingga lulusan SMK Ma'arif dapat melanjutkan karir dengan modal sertifikat kompetensi profesional. Strategi lain adalah beasiswa dan magang kompetisi (program magang berbayar) bagi siswa berprestasi, agar mereka memperoleh pengalaman kerja riil sebelum lulus.

Secara keseluruhan, kombinasi berbagai strategi ini mulai membuahkan hasil. LP Ma'arif NU menanamkan budaya link-and-match vokasi dan inovasi pembelajaran sambil mempertahankan nilai-nilai pesantren (Rahmatan lil 'Alamin) sebagai keunggulan karakter. Kesiapan menghadapi tantangan era 4.0 juga didukung oleh kolaborasi pemerintah (misalnya lewat Program SMK Pusat Keunggulan) dengan sekolah Ma'arif. Penguatan *teaching factory*, kemitraan industri, dan sertifikasi kompetensi di SMK Maarif NU merupakan contoh praktik adaptasi yang selaras dengan literatur

vokasi yang menekankan praktik lapangan, *blended learning*, dan industrial mentoring. Dengan demikian, LP Ma'arif NU secara aktif merespons tantangan vokasi melalui inovasi kebijakan dan program-program kontekstual, demi meningkatkan mutu pendidikan kejuruan berstandar nasional dan internasional.

c. Mutu Lulusan

1) Konsep Mutu Lulusan

Mutu lulusan pada pendidikan vokasi seperti SMK merujuk pada sejauh mana lulusan tersebut memenuhi standar kemampuan yang diharapkan oleh pemangku kepentingan (*stakeholders*) pendidikan. Dengan kata lain, mutu lulusan SMK dapat diartikan sebagai derajat keberhasilan lulusan dalam mencapai kriteria kompetensi (sikap, pengetahuan, dan keterampilan) sesuai tuntutan Standar Nasional Pendidikan dan kebutuhan industri. Mutu lulusan SMK diukur dari keberhasilan lulusan dalam mencapai kriteria kompetensi—sikap, pengetahuan, dan keterampilan—sesuai Standar Nasional Pendidikan dan kebutuhan industri. Kompetensi lulusan SMK harus mencakup keseimbangan antara *hard skills* (teknis) dan *soft skills* (sikap, sosial, kepribadian), serta relevansi dengan tuntutan dunia kerja (Kamaludin dkk., 2022).

Standar Kompetensi Lulusan (SKL), dalam konteks sistem pendidikan nasional, dijadikan tolok ukur mutu tersebut. SKL SMK yang ditetapkan oleh pemerintah adalah kriteria minimal kesatuan sikap, keterampilan, dan pengetahuan yang menunjukkan capaian kemampuan peserta didik pada akhir jenjang (Permendikdasmen, 2025). Dengan demikian, mutu lulusan SMK terwujud jika lulusan benar-benar mencapai SKL yang telah ditetapkan.

SKL SMK dikembangkan oleh BSNP dan ditetapkan lewat Peraturan Menteri. SKL SMK bertujuan meningkatkan kecerdasan, pengetahuan, kepribadian, dan keterampilan siswa agar mandiri serta siap melanjutkan pendidikan sesuai kejuruan masing-masing.

Permendikdasmen No. 10 tahun 2025 menegaskan bahwa SKL mencakup dimensi sikap, keterampilan, dan pengetahuan sebagai capaian kemampuan lulusan. Dengan kata lain, SKL dirumuskan dalam bentuk “capaian kemampuan” peserta didik, yang sejalan dengan konsep capaian pembelajaran lulusan (*graduate learning outcomes*). SKL inilah yang menjadi acuan pengembangan seluruh standar pendidikan (isi, proses, penilaian, pendidik, sarana, dsb.) dan juga sebagai pedoman penentuan kelulusan siswa. Oleh karena itu, kualitas lulusan SMK sangat erat kaitannya dengan upaya pemenuhan SKL tersebut; semakin lengkap capaian pembelajaran yang diraih sesuai SKL, semakin tinggi tingkat mutu lulusan.

Berbagai tolok ukur digunakan untuk menilai mutu lulusan SMK. Secara internal, keberhasilan pencapaian SKL oleh lulusan merupakan indikator utama. Secara eksternal, indikator mutu lulusan mencakup capaian karir mereka setelah lulus. Dalam Perpres Nomor 68 Tahun 2022 tentang revitalisasi vokasi, pemerintah mendorong lima indikator keberhasilan vokasi: yang utama adalah “*peningkatan kompetensi dan relevansi lulusan vokasi yang diukur melalui bekerja, berwirausaha, atau melanjutkan studi*” (Perpres, 2022). Artinya, mutu lulusan dinilai berdasarkan kemampuan mereka terserap di pasar kerja, menciptakan usaha sendiri, atau melanjutkan jenjang pendidikan. Selain itu, lulusan SMK yang bermutu umumnya tersertifikasi kompetensi profesi (misalnya melalui Ujian Kompetensi Keahlian/sertifikat BNSP), memiliki prestasi praktik, dan mendapatkan umpan balik positif dari dunia industri. Semua ini mengukur sejauh mana kurikulum dan proses belajar di SMK berhasil menghasilkan lulusan yang siap pakai (*ready to work*) sekaligus kompeten.

Sekolah vokasi berorientasi pada *link and match* dengan industri. Regulasi nasional menekankan agar lulusan SMK memiliki kecocokan kompetensi dengan kebutuhan dunia kerja. Revitalisasi

vokasi bertujuan mewujudkan sumber daya vokasi yang kompeten, dibutuhkan di pasar kerja, dan mampu berwirausaha. Partisipasi aktif industri dalam pendidikan vokasi pun dianggap kunci. Hubungan ini diwujudkan melalui kurikulum bersama, magang industri, dan sertifikasi berbasis standar profesi (Mahmudah & Santosa, 2021). Dengan demikian, mutu lulusan SMK tidak hanya dilihat dari pencapaian SKL secara akademis, tetapi juga relevansinya dengan *Standar Kompetensi Kerja Nasional Indonesia (SKKNI)* dan perkembangan teknologi di industri. Lulusan yang bermutu adalah yang mampu mengisi kebutuhan pasar (*employment*), baik sebagai pekerja maupun wirausaha, sehingga memastikan peran SMK dalam pembangunan ekonomi dan tenaga kerja terampil.

Capaian pembelajaran lulusan (*learning outcomes*) merupakan kerangka konseptual yang mengaitkan SKL dengan proses pembelajaran di SMK. Konsep ini menegaskan bahwa setiap mata pelajaran dan kegiatan pembelajaran dirancang untuk mencapai kompetensi akhir lulusan. SKL SMK tersusun sebagai serangkaian capaian pembelajaran yang holistik– mengintegrasikan aspek sikap, pengetahuan, dan keterampilan sesuai kejuruan– sehingga menghasilkan lulusan utuh. Secara pedagogis, capaian pembelajaran diarahkan agar lulusan memiliki atribut 4C (*Critical thinking, Creativity, Communication, Collaboration*) dan keterampilan vokasional khusus yang relevan dengan industri. Terlebih lagi, keberhasilan pencapaian capaian pembelajaran oleh siswa SMK tercermin dalam nilai kelulusan dan sertifikat kompetensi, sehingga makin menegaskan mutu lulusan (Andriansyah & Kamalia, 2021). Dengan kata lain, pengelolaan mutu pendidikan SMK (melalui perencanaan, pelaksanaan, pemantauan SPMI) selalu dikaitkan pada sejauh mana capaian pembelajaran lulusan tersebut tercapai, karena capaian inilah yang pada akhirnya melahirkan lulusan SMK yang benar-benar *unggul* dan berdaya saing.

2) Mutu Lulusan dalam Perspektif Manajemen Mutu

Deming dikenal sebagai tokoh utama dalam manajemen mutu yang menekankan pentingnya *continuous improvement* (perbaikan berkelanjutan) melalui keterlibatan seluruh elemen organisasi. Inti dari teorinya diwujudkan dalam Siklus PDCA (Plan–Do–Check–Act) serta 14 Prinsip Deming (Deming, 1986). Bagi Deming, mutu bukan hanya hasil akhir, melainkan proses yang terus-menerus diperbaiki, dengan fokus pada kebutuhan pelanggan (*customer oriented*) dan pencegahan kesalahan sejak awal proses (Deming, 1986). Dalam pendidikan, "pelanggan" dapat dimaknai sebagai siswa, orang tua, masyarakat, serta dunia usaha dan industri (DUDI). Oleh sebab itu, mutu lulusan SMK sejalan dengan kualitas seluruh proses pendidikan yang dikelola dengan prinsip Deming.

Menurut Deming, *94% masalah mutu berasal dari sistem, bukan individu* (Deming, 1986). Jika diterapkan pada konteks SMK, mutu lulusan bukan hanya ditentukan oleh usaha personal siswa, tetapi juga sejauh mana sekolah memiliki sistem manajemen mutu yang konsisten: kurikulum berbasis kompetensi, guru yang terampil, fasilitas praktik, budaya mutu, dan hubungan yang erat dengan industri. Lulusan bermutu adalah hasil dari proses pendidikan yang dikendalikan dengan baik, bukan semata hasil evaluasi di akhir. Dengan demikian, mutu lulusan harus dilihat sebagai refleksi dari keseluruhan sistem mutu pendidikan SMK.

Menurut Deming, mutu (*quality*) adalah kesesuaian dengan kebutuhan konsumen/pelanggan (Deming, 1986). Dalam konteks pendidikan vokasi, "pelanggan" dapat diartikan sebagai peserta didik dan industri yang menggunakan lulusan SMK. Dengan demikian, sekolah harus merancang proses pembelajaran agar lulusan memenuhi kebutuhan dunia kerja. Sikap Deming ini menegaskan bahwa lulusan bermutu adalah yang tidak hanya unggul dalam nilai akademik, tetapi

juga memiliki keterampilan dan kualifikasi yang sesuai dengan kebutuhan pasar kerja.

Salah satu konsep sentral Deming adalah siklus PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) untuk perbaikan berkelanjutan. Tahap *Plan* berfokus merumuskan rencana strategis mutu pendidikan, misalnya menetapkan tujuan dan sasaran pembelajaran jangka panjang serta indikator kualitas yang terukur. Pada tahap *Do*, sekolah melaksanakan program pendidikan sesuai rencana (kurikulum, metode pengajaran, praktik industri, dsb.). Tahap *Check* melibatkan pengumpulan dan analisis data hasil belajar dan capaian lulusan untuk menilai pencapaian sasaran mutu. Data yang dipantau misalnya hasil ujian, kehadiran, dan tingkat penempatan kerja lulusan. Hasil evaluasi ini kemudian menjadi dasar tahap *Act*, yakni melakukan tindak lanjut dan perbaikan (mis. penyempurnaan kurikulum, metode mengajar, atau pelatihan guru) agar proses berikutnya lebih efektif (Silviani dkk., 2024). Dengan PDCA, sekolah secara sistematis menerapkan perbaikan mutu secara terus-menerus.

3) Dimensi Mutu Lulusan SMK dalam Kerangka Deming

Penerapan siklus PDCA (*Plan-Do-Check-Act*) ala Edward Deming di pendidikan vokasi bertujuan menjamin mutu lulusan SMK secara berkelanjutan. Regulasi nasional mendukung hal ini: Permendikdasmen No. 10/2025 mendefinisikan Standar Kompetensi Lulusan (SKL) sebagai kriteria sikap, keterampilan, dan pengetahuan minimal yang harus dikuasai murid. Lebih lanjut, SKL mencantumkan delapan dimensi profil lulusan (misalnya kreativitas, kolaborasi, kemandirian, dsb.) yang harus dicapai pada akhir jenjang SMK (Permendikdasmen, 2025). Pada konteks SMK, dimensi mutu lulusan meliputi kompetensi teknis kejuruan, keterampilan umum (literasi, numerasi, karakter), serta kemampuan bersaing di dunia kerja (Irfansyah dkk., 2023). Misalnya, Rapor Pendidikan memuat indikator-indikator mutu lulusan SMK seperti “Kompetensi Lulusan”,

“Budaya Kerja Lulusan”, “Penyerapan Lulusan” dan “Pendapatan Lulusan” sebagai tolok ukur kualitas *output* pendidikan. Seluruh dimensi dan indikator ini menjadi landasan tahap Perencanaan dalam PDCA.

Tahap *Plan* bertujuan merumuskan sasaran mutu lulusan dan strategi pencapaiannya. SMK harus menyusun visi-misi pendidikan, kurikulum, dan program pengajaran yang selaras dengan tuntutan dunia industri dan SKL nasional. Dalam praktik SMK, berarti menyusun kurikulum berbasis kompetensi kejuruan, merencanakan pelatihan guru, dan mengalokasikan sumber daya agar lulusan memenuhi delapan dimensi profil lulusan (Ulfah dkk., 2020). Berikut beberapa aktivitas pada tahap *Plan*: *pertama*, merancang kurikulum yang menyesuaikan kebutuhan peserta didik dan standar nasional. Kurikulum ini mencakup konten akademik serta praktik vokasi sesuai standar industri. *Kedua*, menetapkan kompetensi *hard skill* (teknis) dan *soft skill* (misalnya kreativitas, kolaborasi, kemandirian) yang ingin dicapai sesuai SKL dan profil lulusan yang diharapkan. *Ketiga*, menetapkan target capaian *output* lulusan, misalnya rata-rata nilai Ujian Kompetensi Kejuruan (UKK), persentase lulusan bersertifikat kompetensi, atau sasaran persentase lulusan terserap di dunia kerja. *Keempat*, merencanakan kebutuhan sumber daya pendukung seperti tenaga pendidik bersertifikat, sarana-prasarana praktik (laboratorium, bengkel), dan mitra industri untuk mendukung pembelajaran (Setia & Nasrudin, 2020).

Indikator pada tahap *Plan* meliputi sasaran kinerja lulusan yang direncanakan (target pencapaian UKK, target serapan kerja, target sertifikasi). Kejelasan perencanaan ini menjadi dasar perbaikan berikutnya, agar capaian lulusan sesuai dengan dimensi mutu yang ditetapkan.

Tahap *Do* mengimplementasikan rencana yang telah disusun. Sekolah menjalankan proses pembelajaran, praktik laboratorium, dan

magang industri sesuai dengan kurikulum dan SOP yang dirancang. Dalam konteks SMK, tahap *Do* mencakup antara lain: *pertama*, melaksanakan proses belajar-mengajar sesuai SOP dan kurikulum, termasuk praktik laboratorium, proyek siswa, serta magang industri. Semua kegiatan ini diarahkan untuk mengasah kompetensi kejuruan peserta didik.

Kedua, menyelenggarakan pelatihan dan bimbingan berkelanjutan bagi guru untuk meningkatkan kompetensi pedagogik dan teknis. Pendidik yang terampil menjadi kunci berhasilnya transfer kompetensi ke siswa.

Ketiga, menyediakan sarana-prasarana penunjang (mesin praktik, laboratorium, fasilitas praktik kerja) yang memadai. Infrastruktur praktik kejuruan yang lengkap mendukung terpenuhinya kegiatan belajar-mengajar.

Keempat, memantau proses pelaksanaan program (kehadiran guru dan siswa, kelancaran logistik, dsb.) agar sesuai rencana. Monitoring internal ini penting agar masalah di tahap *Do* dapat segera diidentifikasi.

Indikator utama pada tahap *Do* berupa ukuran proses dan input: misalnya jumlah jam praktik siswa yang terealisasi, persentase guru bersertifikat, dan jumlah mitra industri yang terlibat dalam praktik kerja lapangan. Apabila semua berjalan sesuai rencana, maka implementasi proses pendidikan berlangsung efektif.

Tahap *Check* berfokus pada evaluasi dan pengukuran hasil implementasi. Sekolah menilai sejauh mana hasil belajar sudah mencapai sasaran yang direncanakan. Dalam praktek SMK, evaluasi meliputi antara lain: *pertama*, mengevaluasi hasil pembelajaran dan kompetensi lulusan melalui ujian sekolah, Ujian Kompetensi Kejuruan (UKK), atau sertifikasi profesi. Ini untuk mengukur pencapaian SKL bagi setiap lulusan.

Kedua, melakukan audit mutu internal untuk meninjau konsistensi pelaksanaan kurikulum, kepatuhan terhadap SOP, dan mutu proses pembelajaran. *Ketiga*, mengumpulkan umpan balik melalui survei kepuasan pelanggan (siswa, orang tua, serta dunia usaha/industri) terkait kesiapan dan kualitas. Misalnya, survei kepada industri tentang kinerja alumni SMK.

Keempat, memantau indikator *output* SMK seperti tingkat kelulusan UKK, rasio lulusan terserap kerja, budaya kerja lulusan, dan pendapatan lulusan sesuai Rapor Pendidikan.

Indikator kunci mutu lulusan di tahap *Check* adalah data kuantitatif hasil keluaran: misalnya *persentase kelulusan UKK*, *rata-rata nilai kompetensi lulusan*, *persentase lulusan bekerja di bidang relevan*, serta *skor kepuasan DU/DI*. Data evaluasi ini menjadi cermin keberhasilan proses pendidikan dalam menghasilkan lulusan berkualitas.

Tahap *Act* adalah fase mengambil tindakan perbaikan berdasarkan hasil evaluasi. Sekolah menyusun dan mengimplementasikan rencana tindak lanjut untuk menutup celah mutu yang teridentifikasi di tahap *Check*. Kegiatan *Act* di SMK meliputi: *pertama*, menyusun rencana perbaikan dan melaksanakan tindak lanjut seperti program remedial bagi siswa yang belum kompeten, pengembangan metode pengajaran baru, atau peningkatan kerja sama dengan dunia industri untuk magang lebih intensif.

Kedua, merevisi dokumen kurikulum, silabus, dan SOP berdasarkan temuan evaluasi. Misalnya, menyesuaikan materi ajar atau SOP praktik kerja agar lebih relevan dengan tuntutan industri.

Ketiga, menyelenggarakan pelatihan tambahan bagi guru atau menyediakan fasilitas baru (misalnya alat praktik modern) untuk mendukung kebutuhan kompetensi.

Keempat, membakukan praktik terbaik yang telah terbukti efektif dan menyebarkan ke semua *stakeholder*. Sebagai contoh, jika

metode pengajaran tertentu berhasil meningkatkan hasil belajar, metode tersebut didokumentasikan dan diajarkan ke guru lain (standarisasi).

Indikator pada tahap Act mencakup capaian peningkatan sebagai hasil perbaikan, misalnya *persentase rekomendasi evaluasi yang telah diimplementasikan, peningkatan nilai rata-rata lulusan pada siklus selanjutnya, atau kenaikan skor kepuasan stakeholder*. Dengan langkah perbaikan ini, program pembelajaran disesuaikan untuk memenuhi standar mutu yang diinginkan, lalu siklus PDCA dapat diulang kembali untuk evaluasi berikutnya.

Implementasi siklus PDCA secara berkelanjutan pada akhirnya menumbuhkan budaya mutu yang adaptif di SMK. Dengan mengintegrasikan PDCA pada setiap tahap (perencanaan kompetensi lulusan, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi hasil, dan tindakan perbaikan) secara simultan, SMK dapat memastikan lulusan memenuhi berbagai dimensi mutu yang ditetapkan. Kerangka PDCA ini, didukung indikator-indikator evaluasi dan regulasi nasional, menjadi fondasi kuat untuk secara komprehensif meningkatkan mutu lulusan SMK.

3. Operational Theory

a. Manajemen Operasional Pendidikan di LP Ma'arif NU dengan PDCA Deming

Manajemen operasional pendidikan pada hakikatnya merupakan proses pengelolaan yang terstruktur untuk memastikan bahwa lembaga pendidikan dapat menghasilkan lulusan yang berkualitas sesuai kebutuhan zaman. Dalam konteks Lembaga Pendidikan (LP) Ma'arif Nahdlatul Ulama, manajemen tersebut tidak hanya berorientasi pada pencapaian kompetensi yang relevan dengan dunia kerja, tetapi juga menekankan internalisasi nilai tradisi NU, seperti *tawassuth* (moderat), *tawazun* (seimbang), *tasamuh* (toleran), serta *i'tidal* (tegak lurus/keadilan).

Untuk mewujudkan hal itu, penelitian ini menerapkan pendekatan siklus PDCA (*Plan–Do–Check–Act*) Deming. Model PDCA dipandang tepat karena mampu memberikan kerangka kerja sistematis dalam perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan perbaikan berkelanjutan. Melalui siklus ini, setiap program vokasi dapat dirancang berdasarkan kebutuhan nyata dunia industri, dilaksanakan dengan dukungan nilai tradisi NU, dievaluasi secara menyeluruh baik dari aspek kompetensi maupun akhlak, serta ditindaklanjuti dengan inovasi perbaikan yang berkelanjutan.

1) Tahap *Plan* (Perencanaan)

Perencanaan merupakan fungsi dasar dalam manajemen yang menetapkan tujuan dan langkah-langkah strategis pencapaian tujuan tersebut. Dalam konteks pendidikan vokasi, perencanaan pendidikan didefinisikan sebagai proses menetapkan kebijakan, program, dan alokasi sumber daya yang diperlukan untuk mencapai tujuan pembelajaran dan kompetensi lulusan (Zhao dkk., 2022). Perencanaan pendidikan vokasi bertindak sebagai panduan atau fondasi arah pengelolaan lembaga (misalnya pemilihan kurikulum, penyediaan fasilitas, dan pengembangan SDM) sehingga proses pendidikan berjalan secara efektif dan efisien (Hadrian dkk., 2023). Dengan perencanaan yang matang, manajemen vokasi dapat memprediksi kebutuhan masa depan, mengidentifikasi alternatif tindakan, serta menyesuaikan program pendidikan sesuai tuntutan industri dan perkembangan teknologi.

Tahap Perencanaan (*Plan*) adalah fase awal yang kritis: di sini lembaga pendidikan menetapkan tujuan utama, mengidentifikasi masalah, serta merancang solusi dan strategi untuk mencapai hasil yang diinginkan (Deming, 1986). Misalnya, institusi vokasi menganalisis kekurangan kompetensi lulusan dan merumuskan rencana strategis (kurikulum, metode pembelajaran, pelatihan guru, alokasi anggaran) untuk memperbaikinya. Tahap Plan meletakkan fondasi bagi langkah berikutnya (*Do, Check, Act*), sehingga rencana tersebut harus jelas,

terukur, dan terstruktur. Dengan perencanaan yang sistematis, proses PDCA menjadi iteratif dan berorientasi pada peningkatan mutu secara berkelanjutan (perbaikan terus-menerus).

Lembaga pendidikan Nahdlatul Ulama (NU) menanamkan nilai-nilai *Ahlussunnah wal Jamaah* (Aswaja) sebagai kerangka utama dunia pendidikan. Aswaja mencakup empat nilai pokok: *tawassuth* (moderasi), *tawazun* (keseimbangan), *tasamuh* (toleransi), dan *i'tidal* (keadilan). Nilai-nilai ini mendorong sikap beragama yang moderat dan inklusif, menghindari ekstremisme, serta menegakkan keadilan dan kerukunan antarumat (Sholikhah dkk., 2024). Di lingkungan pesantren NU, pendidikan berakar pada tradisi Islam Nusantara yang menekankan akhlakul karimah (budi pekerti mulia) dan pendidikan spiritual. Pesantren melaksanakan pendidikan 24 jam yang berfokus pada pembentukan akhlak santri melalui pengajian kitab kuning, dzikir, dan praktik ibadah rutin. Dalam praktiknya, nilai-nilai Aswaja dan tradisi pesantren terintegrasi dalam proses pengajaran dan kehidupan kampus: guru dan kiai sebagai teladan moral, pengajaran kitab kuning yang mendukung kekokohan akidah, serta kegiatan keagamaan komunitas (seperti majelis salawat dan pengajian) yang membentuk ketakwaan santri. Dengan demikian, pendidikan vokasi berbasis tradisi NU tidak hanya mengajarkan keterampilan terapan, tetapi juga menanamkan karakter moderat, toleran, dan beretika sesuai nilai Aswaja.

Selain Aswaja, tradisi NU menempatkan *akhlakul karimah* sebagai inti pendidikan. Pendidikan di NU diarahkan membentuk pribadi santri yang taat ibadah, beradab, dan tanggung jawab sosial. Sosok kiai merupakan simbol akhlak dan kebijaksanaan, sementara kitab kuning dan shalawat menjadi media utama menanamkan spiritualitas dan etika Islam. Dengan cara ini, pendidikan NU senantiasa memadukan ilmu pengetahuan terapan dengan pembentukan jiwa dan moral yang Islami.

Untuk mewujudkan visi pendidikan vokasi NU, nilai-nilai tradisi harus terintegrasi dalam setiap tahap perencanaan. Misalnya dalam

menyusun kurikulum, lembaga dapat memasukkan muatan moderasi dan etika Aswaja di dalam materi pelajaran dan proyek pembelajaran, sekaligus mengaitkannya dengan kebutuhan dunia industri. Budaya sekolah dan kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) juga berperan. Studi kasus menunjukkan bahwa sekolah Islam yang fleksibel (seperti menggunakan Kurikulum Merdeka) memanfaatkan tradisi keagamaan NU—misalnya istighotsah, ziarah, maulid—sebagai bagian budaya sekolah untuk menanamkan karakter Aswaja secara tidak langsung (Ririn, 2025). Di samping itu, guru NU berperan mencontohkan akhlak dan moderasi dalam keseharian; kegiatan rutin berbasis nilai tradisi NU (qiyamullail, pengajian rutin, pengamalan kearifan lokal) dijadikan *hidden curriculum* yang kuat untuk membentuk *worldview* peserta didik. Dengan demikian, integrasi tradisi NU dalam perencanaan mencakup: kurikulum yang kontekstual dengan nilai lokal-NU, kegiatan religius terjadwal sebagai bagian budaya sekolah, serta teladan guru ber-Aswaja sebagai bagian dari iklim institusi.

2) Tahap *Do* (Pelaksanaan)

Pelaksanaan dalam manajemen pendidikan merupakan tahap implementasi rencana dan kebijakan yang telah ditetapkan. Tahap ini meliputi realisasi kegiatan pembelajaran, administrasi sekolah, pengembangan kurikulum, serta evaluasi kinerja pendidik dan peserta didik. Dengan kata lain, segala ide dan kebijakan yang dirumuskan dalam perencanaan harus diwujudkan dalam pelaksanaan agar tujuan pendidikan tercapai. Penelitian menunjukkan bahwa kualitas perencanaan dan *pelaksanaan* pendidikan yang baik menjadi kunci keberhasilan lembaga dalam mencapai tujuannya (Fadilah dkk., 2023). Jika rencana matang tetapi pelaksanaannya lemah atau tidak tepat, hasil pendidikan (*output*) cenderung menyimpang dari standar yang diharapkan.

Dalam kerangka fungsi manajemen tradisional (perencanaan, pengorganisasian, pengarahan/pelaksanaan, dan pengawasan), tahap

pelaksanaan sering disebut pula sebagai *penggerakan* (actuating). Menurut Siagian, fungsi *penggerakan* didefinisikan sebagai proses pelaksanaan rencana sekaligus pemberian motivasi kepada seluruh pihak agar kegiatan dapat terlaksana sesuai target (Fadilah dkk., 2023). Dengan koordinasi dan motivasi yang baik, semua komponen (tenaga pendidik, peserta didik, dan tenaga kependidikan) diarahkan untuk menjalankan tugasnya secara efektif. Dengan demikian, pelaksanaan yang efektif membutuhkan *leadership*, komunikasi, dan koordinasi yang kuat antar berbagai elemen sekolah.

Pelaksanaan program pendidikan vokasi menekankan pembelajaran berbasis kompetensi dan kolaborasi dengan dunia kerja. Beberapa aspek utama pelaksanaan pendidikan vokasi yaitu: *pertama*, kurikulum vokasi dirancang menurut kebutuhan industri dan masyarakat, sehingga lulusan memiliki keterampilan dan kompetensi yang sesuai tuntutan dunia kerja (Saptadi dkk., 2025). Fokus pendidikan vokasi adalah kemampuan praktis tertentu (*technical skills*) yang langsung dapat diterapkan di lapangan. Untuk itu, setiap bahan ajar, metode, dan penilaian disusun agar peserta didik mampu menguasai kompetensi spesifik profesi terkait.

Kedua, praktik kerja di industri atau lapangan usaha nyata merupakan bagian esensial. Dalam konsep *Teaching Factory* SMK, misalnya, model *Dual Sistem* diimplementasikan sebagai bentuk praktek kerja lapangan (*experience-based training*) bagi siswa. Dengan PKL, siswa memperoleh pengalaman langsung bekerja sesuai bidang keahlian mereka, sekaligus melatih kebiasaan profesional (disiplin, etika kerja).

Ketiga, pendekatan *Teaching Factory* membawa suasana industri ke sekolah agar proses pembelajaran mendekati kondisi sebenarnya. Dalam model ini siswa belajar membuat produk atau jasa berdasarkan standar dan prosedur kerja industri yang sesungguhnya. Sebagai contoh, produk yang dihasilkan siswa pada proses pembelajaran dapat dipasarkan ke masyarakat untuk mendanai operasional sekolah. Melalui

Teaching Factory siswa tidak hanya belajar teori di kelas, tetapi juga terlibat langsung dalam produksi dengan pengawasan tenaga ahli industri. Konsep ini mengintegrasikan pengetahuan teoritis dengan praktik riil, sehingga lulusan lebih siap kerja.

Keempat, kurikulum vokasi senantiasa diselaraskan dengan kebutuhan pasar kerja melalui kerja sama erat dengan pihak industri. Keterlibatan dunia usaha dalam pengembangan kurikulum sangat penting untuk memastikan relevansi pendidikan vokasi (Saptadi dkk., 2025). Melalui program *link-and-match*, sekolah vokasi mengadakan kemitraan dengan perusahaan (misalnya program magang terstruktur, penyediaan instruktur industri) agar lulusan memiliki keterampilan yang dibutuhkan industri. Dengan cara ini, pendidikan vokasi membantu mengurangi kesenjangan antara kompetensi lulusan dan tuntutan dunia kerja.

Praktik-praktik tersebut menunjukkan bahwa pelaksanaan pendidikan vokasi selalu berupaya menggabungkan penguasaan kompetensi teknis dengan pengalaman kerja nyata. Pendekatan *competency-based learning* dipadukan dengan *experiential learning* (melalui PKL/*Teaching Factory*) dan kolaborasi industri demi menghasilkan lulusan yang siap pakai.

Siklus *Plan-Do-Check-Act* (PDCA) Deming merupakan kerangka kerja peningkatan mutu secara berkesinambungan. Dalam siklus ini, tahap *Do* adalah fase pelaksanaan rencana yang telah disusun. Pada tahap *Do*, lembaga menjalankan seluruh kegiatan pembelajaran dan operasional berdasarkan rencana yang telah ditetapkan. Pada tahap ini institusi melaksanakan proses pendidikan (proses pembelajaran) sesuai dengan standar kinerja agar peserta didik dapat mencapai hasil belajar yang diharapkan (Rachman, 2020). Artinya, kinerja pelaksanaan sangat tergantung pada ketaatan terhadap standar mutu yang dirancang di tahap *Plan*.

Menurut Rachman (2020), dalam konteks pendidikan siklus PDCA tahap *Do* sebenarnya merupakan *uji coba* atau implementasi awal rencana, dengan tolok ukur keberhasilan yang ditetapkan sejak tahap *planning*. Tahap ini harus dilaksanakan segera tanpa penundaan, karena penundaan hanya membuang waktu dan memperbanyak pekerjaan yang menumpuk di kemudian hari. Pada tahap *Check* selanjutnya, pelaksanaan proses akan dipantau dan dievaluasi terhadap indikator-indikator yang sudah ada. Jika ditemukan penyimpangan dalam tahap *Do*, maka tindak lanjut (*Act*) berupa perbaikan perlu dilakukan agar kualitas lulusan tetap terjaga.

Dengan demikian, peran tahapan *Do* dalam PDCA sangat krusial terhadap hasil mutu akhir. Hasil pelaksanaan yang kurang optimal (misalnya guru belum menguasai metode baru, materi tidak sesuai standar, atau fasilitas kurang memadai) akan langsung memengaruhi kualitas proses pembelajaran dan mutu lulusan. Kualitas perencanaan dan pelaksanaan pendidikan yang baik menjadi kunci keberhasilan lembaga pendidikan. Dengan kata lain, keberhasilan (mutu) produk pendidikan bergantung pada ketepatan pelaksanaan. Pelaksanaan yang efektif memastikan keluaran (*skills* dan sikap siswa) sesuai target; sebaliknya, jika tahapan *Do* tidak berjalan baik, maka perlu dilakukan kontrol dan penyesuaian lebih lanjut untuk mengembalikan mutu ke jalurnya.

3) Tahap *Check* (Evaluasi)

Evaluasi pendidikan didefinisikan sebagai proses sistematis yang berkelanjutan untuk menentukan kualitas suatu objek berdasarkan kriteria tertentu (Wijaya, 2022). Evaluasi merupakan proses sistematis berkelanjutan untuk menentukan nilai atau kualitas sesuatu berdasarkan kriteria tertentu. Evaluasi memiliki fungsi utama seperti mengukur kemajuan, mendukung penyusunan perencanaan, dan memperbaiki proses pendidikan (Wijaya, 2022). Jenis evaluasi dalam pendidikan dibedakan atas berbagai jenjang dan sasaran: mulai dari evaluasi

program, kurikulum, proses pembelajaran hingga hasil belajar. Berdasarkan cakupannya, evaluasi dapat bersifat makro (misalnya pada tingkat program atau sekolah) maupun mikro (tingkat kelas). Evaluasi pendidikan juga mengikuti prinsip dasar: kontinuitas, artinya evaluasi harus dilakukan berkesinambungan, serta komprehensif, yakni mencakup semua aspek (kognitif, afektif, psikomotor) dalam menilai peserta didik (Idris & Asyafah, 2020).

Dalam siklus manajemen mutu Deming (PDCA), tahap *Check* adalah fase evaluasi hasil pelaksanaan rencana. Pada tahap ini, organisasi atau institusi pendidikan mengumpulkan dan menganalisis data untuk menilai efektivitas tindakan yang telah diambil. Tahap *Check* memungkinkan pengidentifikasian keberhasilan maupun kelemahan implementasi sehingga perbaikan dapat dilakukan secara berkelanjutan (Rachman, 2020). Dengan kata lain, *Check* memantau dan mengevaluasi *output* dan *outcome* kegiatan (misalnya capaian belajar siswa atau kinerja program) guna menjawab apakah tujuan mutu telah tercapai. Proses ini penting dalam perbaikan mutu: hanya dengan evaluasi objektif organisasi dapat memastikan berada di jalur yang benar menuju peningkatan kualitas.

- Tujuan *Check*: Menilai apakah perubahan/perbaikan yang diterapkan menghasilkan hasil sesuai harapan.
- Mekanisme *Check*: Pengumpulan data relevan (kualitatif-kuantitatif) dan analisis hasil pelaksanaan program untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan.
- Tindak Lanjut: Menemukan area yang perlu tindakan korektif sehingga perbaikan mutu berjalan terus-menerus.

Dalam pendidikan, mutu lulusan dinilai dari aspek kompetensi akademik, keterampilan kerja (*hard skills* dan *soft skills*), dan karakter kerja. Kompetensi akademik mencakup penguasaan pengetahuan teori, sedangkan *hard skills* mengacu pada keahlian teknis sesuai bidang kejuruan (sertifikasi kompetensi dan prestasi kejuruan menjadi indikator

penting). Namun, tidak cukup hanya itu – lulusan vokasi diharapkan juga memiliki *soft skills* dan karakter kerja yang baik, seperti kemampuan komunikasi, kerja sama tim, berpikir kritis, dan ketekunan. Selain itu, karakter kerja yang meliputi etika, disiplin, kejujuran, tanggung jawab, motivasi dan inisiatif juga krusial bagi dunia industri. Penilaian *soft skills* dan karakter kerja biasanya diintegrasikan ke dalam penilaian keterampilan melalui observasi perilaku sehari-hari dan asesmen afektif (Budiasuti & Sugiyem, 2015). Sebagai contoh, data prestasi akademik dan sertifikat kompetensi sering dijadikan bukti pencapaian mutu lulusan (Jumira & Prasetyo, 2025).

- Kompetensi Akademik: Penguasaan pengetahuan teoritis yang dinilai melalui nilai ujian, tugas akhir, atau sertifikasi akademik.
- *Hard Skills*: Kemampuan teknis sesuai jurusan vokasi, diukur melalui ujian praktik, sertifikasi kompetensi profesi, dan portofolio kejuruan.
- *Soft Skills*: Kemampuan non-teknis seperti komunikasi, berpikir kritis, manajemen waktu, kerja tim, kreativitas, serta daya tahan menghadapi tantangan.
- Karakter Kerja: Nilai-nilai moral dan etos kerja (disiplin, kejujuran, tanggung jawab, motivasi, inisiatif) yang dinilai lewat observasi dan laporan diri dalam kegiatan pembelajaran praktik.

Lembaga pendidikan di lingkungan Nahdlatul Ulama (NU) menekankan penilaian nilai-nilai ke-NU-an dan akhlak dalam mengevaluasi lulusan. Penilaian aspek moral (akhlak *Ahlussunnah wal-Jamaah* ala NU) sering dimasukkan, misalnya melalui rapor karakter yang berisi rubrik penilaian perilaku religius seperti kedisiplinan, kerendahan hati, toleransi, dan kesadaran beribadah. Di beberapa sekolah vokasi berbasis nilai tradisi NU, evaluasi karakter siswa dilakukan dengan mengintegrasikan program keagamaan dan penilaian rutin menggunakan rubrik karakter (Jumira & Prasetyo, 2025). Misalnya, di SMK Ulumuddin ditemukan bahwa pembentukan karakter religius siswa dilakukan dengan kebijakan disiplin konsisten, program keagamaan

terintegrasi, dan evaluasi reguler berbasis rubrik karakter (Jumira & Prasetyo, 2025). Selain itu, observasi langsung terhadap pembiasaan ke-NU-an sehari-hari – seperti partisipasi dalam pengajian kitab kuning, salat berjamaah, tahlil/tasyakuran, shalawatan dan dzikir bersama – menjadi indikator praktik nilai NU. Temuan ini menunjukkan bahwa evaluasi lulusan di tradisi pesantren/NU mencakup aspek religius budaya lokal, bukan hanya prestasi akademik semata.

4) Tahap *Act* (Tindak Lanjut)

Tahap *Act* (Tindak Lanjut) dalam siklus PDCA merupakan fase di mana hasil evaluasi (*Check*) dijadikan dasar untuk tindakan korektif dan peningkatan. Pada tahap ini, solusi yang telah diuji pada tahap *Do* diimplementasikan secara lebih luas dan standarisasi proses dilakukan bila diperlukan. Misalnya di ranah pendidikan, guru meninjau hasil penilaian pembelajaran (*Check*) dan kemudian merevisi RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran), merancang strategi remedial untuk siswa yang belum mencapai kompetensi, serta mengembangkan program pengayaan bagi siswa yang sudah tuntas (Ningrum & Markarma, 2025). Dengan demikian guru menunjukkan sikap reflektif dan profesional, berkembang menjadi pembelajar sepanjang hayat karena terbiasa menjadikan kelemahan proses sebagai peluang untuk tumbuh. Dalam jangka panjang, kebiasaan melakukan tindakan (*Act*) yang tepat akan melahirkan inovasi berkelanjutan, meningkatkan mutu lulusan, serta membentuk komunitas pembelajaran yang adaptif

Tahap *Act* juga mendorong terbentuknya budaya mutu (*quality culture*) di sekolah atau lembaga pendidikan. Sekolah yang menerapkan PDCA secara kolektif akan membiasakan menyusun rencana kerja berbasis kebutuhan, melaksanakan kegiatan dengan pemantauan berkala, mengevaluasi pencapaian, dan menindaklanjuti hasil evaluasi melalui aksi konkret (Ningrum & Markarma, 2025). Siklus PDCA ini selaras dengan Sistem Penjaminan Mutu Internal (SPMI) Kemdikbud yang menuntut perbaikan berkelanjutan. Bahkan, PDCA dapat diintegrasikan

ke dalam program supervisi akademik, pelatihan dan peningkatan kompetensi guru, serta penilaian kinerja kepala sekolah sebagai bagian dari pembentukan *learning organization* yang dinamis dan berorientasi mutu. Penelitian di pondok pesantren misalnya menemukan bahwa pada tahap Act santri menerapkan solusi secara holistik dan merumuskan perbaikan serta penetapan standar baru untuk proses pembelajaran. Artinya, Act bukan sekadar menutup siklus, tapi membuka siklus baru perbaikan berikutnya.

Di era industri 4.0, kurikulum pendidikan perlu direvitalisasi untuk menyesuaikan kebutuhan pasar kerja lokal dan global. Kurikulum yang kontekstual dengan kebutuhan industri setempat akan mendorong kesiapan lulusan menghadapi tantangan revolusi industri (Muharam dkk., 2025). Strategi pembaruan meliputi pengembangan kompetensi teknis dan digital yang relevan dengan tuntutan industri, penyusunan silabus dan RPP berbasis proyek atau magang, serta penggunaan teknologi baru dalam pembelajaran. Selain itu, melibatkan mitra industri dalam kurikulum (misalnya melalui materi kuliah tamu, praktik kerja, sertifikasi industri) sangat penting agar konten pembelajaran selaras dengan tren lapangan kerja. Dengan demikian, lulusan vokasi memiliki keterampilan yang dibutuhkan dunia kerja.

Di samping itu, kurikulum di lingkungan NU harus mengakomodasi nilai-nilai tradisi NU. Kurikulum yang berakar pada nilai *Ahlussunnah wal Jama'ah* (Aswaja) mengintegrasikan aspek keislaman, moral, dan budaya lokal ke dalam pembelajaran. Kurikulum Aswaja NU mengandung nilai moderasi (*tawassuth*), toleransi (*tasamuh*), keseimbangan (*tawazun*), dan keadilan (*i'tidal*). Dengan menyertakan tiga pilar utama – *tauhid* (ketuhanan), akhlak (etika dan moralitas), serta *hubbul wathan* (cinta tanah air) – kurikulum vokasi juga bertujuan menanamkan karakter religius dan nasionalis (Abrori dkk., 2022). Strategi kontekstual lainnya adalah pendekatan *blended learning* berbasis pesantren, yang mengombinasikan pelajaran kejuruan dengan

pengajian kitab kuning dan praktik keagamaan (*sami'na wa atha'na*). Dengan demikian, pembaruan kurikulum NU tidak hanya meningkatkan kompetensi *hard skill* untuk industri, tetapi juga memperkuat identitas kultural dan moral peserta didik.

Internalisasi nilai tradisi NU, seperti Aswaja, tradisi pesantren, dan akhlak mulia, menjadi perhatian penting dalam konteks pendidikan berbasis nilai tradisi NU. Kurikulum Aswaja bukan sekadar muatan lokal tambahan, melainkan kerangka nilai menyeluruh yang mengintegrasikan ajaran Islam Nusantara ke dalam seluruh proses pembelajaran (Yugo, 2025). Institusi pendidikan NU telah mengadopsi inovasi kurikulum yang memasukkan nilai-nilai Aswaja ke dalam metode pembelajaran digital dan kontekstual serta penguatan keterampilan abad 21. Berbagai kajian menemukan bahwa penerapan Kurikulum Aswaja meningkatkan kesadaran keagamaan peserta didik serta semangat nasionalisme mereka. Sebagai filter terhadap arus budaya global, kurikulum Aswaja berperan menjaga peserta didik dari pemikiran intoleran dan menanamkan sikap moderat, toleran, serta cinta tanah air. Misalnya, dalam aspek akidah Aswaja ditegaskan pentingnya keseimbangan antara kesalehan pribadi dan keterbukaan terhadap perbedaan, sedangkan dalam aspek akhlak penekanan pada pembentukan karakter luhur dan rasa tanggung jawab sosial.

Implementasi nilai NU juga dilakukan melalui kegiatan ekstrakurikuler pesantren seperti pengajian kitab kuning, kegiatan ibadah berjamaah, dan praktik nilai moderasi. Pendidikan berbasis pesantren (madrasah dan lembaga Ma'arif NU) menekankan khidmah dan *shuhbah* (keteladanan guru/Kyai) dalam menumbuhkan etos kerja dan akhlak santri. Dengan begitu, proses *Act* di PDCA tidak hanya berupa pembaruan materi teknis, tetapi juga peneguhan nilai-nilai spiritual di setiap iterasi perbaikan pembelajaran. Hasilnya, peserta didik NU diharapkan menjadi generasi yang matang intelektual, spiritual, dan sosialnya (Yugo, 2025).

Keberhasilan perbaikan berkelanjutan dan implementasi kurikulum vokasi sangat bergantung pada kualitas sumber daya manusia (SDM), yaitu guru, instruktur vokasi, dan pengelola lembaga. Dalam konteks LP Ma'arif NU, pengembangan kapasitas SDM dilakukan melalui pelatihan, *workshop*, dan program pendampingan. Misalnya, LP Ma'arif rutin mengadakan pelatihan tentang metode pembelajaran inovatif, penerapan Kurikulum Merdeka, literasi-numerasi, serta penguatan karakter dan mindset guru. Pendekatan PDCA juga diterapkan dalam program peningkatan kompetensi guru; guru dibekali keterampilan merencanakan, melaksanakan, mengevaluasi, dan memperbaiki proses pembelajaran secara sistematis. Dengan demikian, guru dan instruktur di lingkungan Ma'arif diharapkan menjadi guru pembelajar, senantiasa memperbarui metode dan konten pengajaran berdasarkan umpan balik hasil evaluasi.

Kerjasama dengan mitra industri (dunia usaha) juga krusial. Industri tidak hanya memberi dukungan materi, tetapi juga menjadi stakeholder dalam pengembangan mutu lulusan. Kerjasama seperti pembentukan lembaga sertifikasi bersama, kunjungan industri, dan pelatihan *on-the-job* membantu memastikan lulusan vokasi NU siap pakai. Sebagaimana diungkapkan, “kolaborasi yang baik antara alumni dan almamaternya sangat penting karena hampir semua lembaga pendidikan berkualitas ditopang oleh ikatan alumninya, yang pada gilirannya meningkatkan mutu lulusan”. Dengan demikian, penguatan jaringan alumni dan mitra industri menciptakan sistem *closed-loop*, di mana pemangku kepentingan luar masuk berkontribusi pada perbaikan berkelanjutan program vokasi NU.

b. Integrasi Nilai Tradisi NU dengan PDCA Deming

Tradisi Nahdlatul Ulama (NU) berpijak pada paham Ahlussunnah wal Jamaah (Aswaja) yang menekankan nilai *tawassuth* (moderasi), *tawazun* (keseimbangan), *tasamuh* (toleransi), dan *i'tidal* (keadilan) (Abrori dkk., 2022). Nilai *tawassuth*, berasal dari akar kata *wasathan*

(“tengah”), mengajarkan umat Islam mengambil posisi moderat dan menghindari sikap ekstrem kiri-kanan. *Tawazun* mengarahkan pada keseimbangan dalam bertindak dan berpikir – misalnya menyeimbangkan perhatian antara kebutuhan spiritual dan material, atau antara aspek agama dan dunia. *I’tidal* berarti tegak atau adil; dalam tradisi NU dijadikan tolok ukur keadilan dalam pengambilan keputusan dan penegakan norma. Sedangkan tasamuh menekankan penghormatan atas keberagaman: sikap menghargai perbedaan keyakinan, pemikiran, budaya, dan tradisi masyarakat.

Selain Aswaja, tradisi pesantren menjadi pilar budaya NU. Pesantren tidak hanya pusat pengajaran agama formal, tetapi juga pembentukan karakter dan spiritualitas santri. Pesantren NU menekankan akhlak mulia dan pengamalan nilai keagamaan dalam kehidupan sehari-hari santri. Misalnya, keteladanan ulama sebagai simbol akhlak luhur dan kebijaksanaan sangat ditekankan dalam tradisi pesantren NU. Spiritualitas pesantren (termasuk pengajian tarekat, zikir, wirid, dan dzikir bersama) dianggap sebagai identitas yang melekat dengan pesantren salaf NU (van Bruinessen, 2012). Kearifan lokal juga menjadi bagian tak terpisahkan: NU dikenal dengan semangat *Islam Nusantara*, yakni penggabungan ajaran Islam dengan budaya lokal. Tradisi seperti peringatan haul, ziarah kubur wali, tahlilan, ataupun pengajian kitab kuning adalah praktik nyata kearifan lokal yang diintegrasikan dalam kehidupan keagamaan NU (Hidayatullah, 2014). NU menghormati “permata” kebudayaan lokal yang dijaga dan diarahkan ke ajaran tauhid oleh para walisongo dan ulama NU. Dengan demikian, rangkaian nilai Aswaja – termasuk moderasi, keadilan, toleransi – bersama tradisi pesantren, spiritualitas keislaman, serta etika akhlak dan kearifan budaya lokal, membentuk kerangka nilai utama yang menopang identitas pendidikan di lingkungan NU.

Model manajemen mutu Deming (PDCA – *Plan, Do, Check, Act*) dapat diperkaya dengan nilai-nilai tradisi NU. Sebagaimana ditunjukkan

studi Umiarso (2022), pesantren perlu melakukan *perbaikan berkesinambungan* melalui siklus PDCA. Dengan memasukkan nilai-nilai Aswaja ke tiap fase PDCA, kekuatan manajemen dapat berkembang secara holistik.

Pada tahap perencanaan program dan kurikulum, nilai *tawassuth* dan *tawazun* sangat menjiwai penyusunan rencana sekolah. Sikap moderat (*tawassuth*) menuntun penyusunan visi-misi dan tujuan yang seimbang, tidak berlebihan maupun minimalis. *Tawazun* memastikan rencana kurikulum tidak hanya berfokus pada aspek vokasi atau akademik saja, tetapi juga menyelaraskan antara kompetensi kejuruan dengan penguatan karakter dan ibadah. Misalnya, rencana dapat mencakup alokasi waktu untuk pembiasaan salat berjamaah atau pengajian keagamaan tanpa mengabaikan kompetensi teknis. Model perencanaan seperti ini selaras dengan temuan penelitian bahwa nilai Aswaja (termasuk *tawassuth*, *i'tidal*, *tasamuh*, *tawazun*) diaplikasikan nyata dalam perencanaan kurikulum sekolah Islam untuk membangun karakter toleran dan harmonis (Ririn, 2025).

Tahap pelaksanaan pembelajaran diwarnai nilai *tasamuh* dan *moderasi*. Sikap *tasamuh* mengajarkan guru dan siswa untuk menghormati perbedaan individu, misalnya dengan metode pembelajaran inklusif dan penyampaian materi yang ramah tanpa memaksakan kepercayaan atau madzhab tertentu. Di sekolah di bawah naungan LP Ma'arif NU, pembelajaran bukan hanya pemberian materi kompetensi, tetapi juga momen pembiasaan nilai. Sebagai contoh, kegiatan pengajaran sering didahului dengan salat dhuha berjamaah, pembacaan wirid atau kultum sebelum masuk kelas, dan penghormatan sopan kepada guru (misalnya siswa berdiri saat guru masuk ruangan). Dengan demikian, nilai akhlak dan ibadah Islam dijadikan bagian integral *do-stage*, bukan sekadar muatan terpisah.

Pada tahap evaluasi, sikap *i'tidal* (adil) dan objektivitas sangat penting. Pemeriksaan hasil pembelajaran dan pencapaian karakter siswa

diukur dengan jujur tanpa diskriminasi, baik dalam aspek akademik maupun kedisiplinan ibadah. Penilaian karakter (misalnya kehadiran salat, kepatuhan, kerjasama) menjadi indikator penting. Sebuah studi menunjukkan bahwa integrasi akhlak ke dalam proses evaluasi internal madrasah menghasilkan lulusan yang tidak hanya cerdas kognitif tetapi juga religius dan bertanggung jawab sosial. Demikian pula, supervisi guru dan ulangan harian dirancang mencerminkan keadilan, sehingga *check stage* tetap berlandaskan nilai ke-NU-an.

Tahap perbaikan dan tindak lanjut dilaksanakan dengan semangat *musyawarah* dan prinsip amar ma'ruf nahi munkar. Setelah evaluasi, seluruh civitas sekolah – termasuk guru, komite, dan kadang-kadang tokoh masyarakat NU – bermusyawarah untuk merumuskan langkah perbaikan. Nilai amar ma'ruf nahi munkar mendorong semua pihak untuk bersama-sama memperkuat kebaikan (misalnya meningkatkan frekuensi pengajian atau pembiasaan ibadah) dan menindak hal-hal yang menyimpang. Penelitian di madrasah NU mencatat bahwa budaya mutu sekolah dijaga melalui rapat evaluasi diri dan tindak lanjut kolektif (*musyawarah*), di mana komitmen pimpinan dan partisipasi guru serta siswa menjadi pilar utama menuju perbaikan berkelanjutan.

Secara konkret, Sekolah Ma'arif yang berakar pada tradisi NU menerapkan PDCA dengan memperhatikan nilai-nilai kultural. Misalnya: Pada proses perencanaan kurikulum (*Plan*), sekolah menyusun rencana pengembangan yang menggabungkan kompetensi kejuruan dengan muatan keagamaan NU. Kurikulum dikembangkan bersama *stakeholder* (kyai, guru, komite sekolah) agar selaras dengan visi Aswaja.

Kemudian, dalam proses pelaksanaan pembelajaran (*Do*), proses belajar mengajar didesain untuk menumbuhkan karakter Islami. Sebelum pelajaran dimulai, misalnya, guru mengajak murid berdoa bersama atau membaca wirid. Kegiatan ekstra seperti *hadroh* (duka bersama), baca sholawat, dan lomba ilmiah Islam rutin diadakan. Sikap *tasamuh*

diwujudkan dalam kelas yang inklusif dan saling menghargai. Dalam praktik sehari-hari, disiplin ibadah (shalat berjamaah, adzan Dhuhr dilakukan di masjid sekolah) dijadikan bagian dari output pembelajaran. Dengan demikian, *do-stage* bukan hanya transfer ilmu teknis tetapi juga pembiasaan ibadah dan akhlak sehingga pendidikan karakter berjalan simultan.

Evaluasi berbasis karakter (*Check*) merupakan evaluasi hasil belajar di SMK Ma'arif melampaui aspek kognitif. Selain ujian teori dan praktik kejuruan, sekolah mengevaluasi ketercapaian karakter siswa: ketepatan waktu salat, keaktifan mengikuti pengajian, serta perilaku sopan santun. Hasil evaluasi ini dilaporkan dalam rapat musyawarah guru dan digunakan sebagai masukan kebijakan sekolah. Misalnya, temuan rendahnya partisipasi salat berjamaah di kelas tertentu menjadi perhatian bersama untuk peningkatan berikutnya. Dengan pendekatan PDCA, aspek pembentukan karakter Muslimah/Muslim diukur secara kontinu, mengintegrasikan penilaian nilai keislaman sebagai bagian standar mutu.

Hasil evaluasi dijadikan dasar tindak lanjut (*Act*) program. Dewan guru dan komite sekolah bermusyawarah merumuskan langkah perbaikan (misalnya penambahan jam pengajian, pelatihan guru mengenai pendidikan karakter, atau pembaharuan silabus yang lebih Islami). Proses ini mencerminkan semangat syura NU, yakni pengambilan keputusan kolektif untuk amar ma'ruf. Sebuah studi pelaksanaan PDCA di madrasah mencatat bahwa rapat evaluasi diri dan supervisi guru telah menjadi mekanisme *act-stage* yang mengukuhkan budaya mutu adaptif dan religius. Di Sekolah Ma'arif, komitmen pimpinan sekolah untuk menjalankan musyawarah rutin memastikan bahwa tindak lanjut bersifat partisipatif dan selaras dengan nilai tradisi NU.

Pendekatan manajemen di lingkungan Ma'arif NU memiliki ciri khas yang membedakannya dari model manajemen sekuler yang netral. Landasan utamanya adalah nilai teologis Aswaja yang bersifat *sakral* dan

tidak dinegosiasikan. Sistem pendidikan NU dirancang agar setiap kebijakan dijalankan dengan referensi keimanan dan tradisi NU. Artinya, meskipun Ma'arif menerapkan prosedur manajemen yang modern (misalnya pengelolaan keuangan profesional dan basis data digital), setiap langkah diorientasikan untuk memperkuat moderasi dan toleransi NU.

Selain itu, tokoh atau *kyai* pendiri pesantren memegang peran sentral dalam manajemen lembaga Ma'arif. Manajemen kelembagaan mempertimbangkan sentralisasi figur kyai sebagai pemimpin sekaligus mensyaratkan pertanggungjawaban organisasi secara terbuka. Pola ini berbeda dengan manajemen modern yang cenderung hirarkis birokratis dan tidak menonjolkan peran spiritual leader. Dengan kata lain, kekuatan Ma'arif terletak pada perpaduan holistik antara nilai-nilai agama, tradisi lokal, dan kepemimpinan kyai dalam sebuah sistem yang juga berusaha adaptif secara profesional. Pendekatan ini sejalan dengan konsep *Islam Nusantara*, di mana ajaran Islam NU dibawa masuk melalui relung kebudayaan lokal dan “permata” budaya lokal itu dijaga sambil diarahkan ke ajaran Tauhid.

Oleh karena itu, Ma'arif NU dapat menghasilkan lulusan yang tidak hanya mahir secara teknis, tetapi juga matang secara spiritual dan sosial. Berbeda dengan manajemen sekuler yang bersandar pada nilai-nilai netral (misalnya semata rasionalitas atau orientasi pasar), pendekatan Ma'arif NU menjaga kesinambungan nilai-nilai tradisi keagamaan dan akhlak luhur dalam setiap aktivitas pengelolaan sekolah. Dengan memadukan *ikhtiar* modern dan *ikhtiar* tradisional (nilai Aswaja), Ma'arif NU menghadirkan kekuatan unik: pembentukan budaya sekolah yang berkarakter religius, inklusif, dan kontekstual secara bersamaan.

c. Pembelajaran Berbasis Proyek (Project-Based Learning/PjBL)

Penelitian ini menggunakan Strategi Pembelajaran Berbasis Proyek (*Project-Based Learning/PjBL*) sebagai salah satu teori operasional untuk

mendukung pengembangan pendidikan vokasi berbasis nilai tradisi Nahdlatul Ulama (NU) di Sekolah Menengah Kejuruan (SMK) Ma'arif NUAL-Fatonah Sukabumi dan SMK Ma'arif NU Bandung.

PjBL adalah pendekatan pembelajaran yang berpusat pada siswa, di mana mereka belajar melalui penyelesaian proyek nyata yang relevan dengan dunia kerja, mengembangkan keterampilan teknis dan karakter secara terintegrasi. Pendekatan ini menekankan pemecahan masalah, kerja sama, kreativitas, dan refleksi, yang memungkinkan siswa untuk menghubungkan teori dengan praktik (Almulla, 2020).

Dalam PjBL, siswa terlibat dalam proyek otentik, seperti mengembangkan aplikasi teknologi atau simulasi pelayanan perhotelan, yang mendorong mereka untuk mengaplikasikan keterampilan seperti rekayasa perangkat lunak sambil mempraktikkan nilai-nilai moral seperti tanggung jawab dan kerja sama (Thomas, 2000). Dalam konteks SMK berbasis NU, PjBL relevan karena memungkinkan siswa untuk menguasai kompetensi teknis yang dibutuhkan industri, seperti yang ditunjukkan dalam studi tentang penerapan PjBL di SMK yang meningkatkan keterampilan berpikir kritis dan motivasi belajar (Rahman, 2019). Proyek berbasis komunitas, misalnya, dapat dirancang untuk mengembangkan solusi teknologi bagi kebutuhan lokal, seperti aplikasi untuk pengelolaan pasar tradisional, sambil menanamkan nilai-nilai Aswaja seperti *Tasamuh* (toleransi) melalui kolaborasi tim yang beragam.

Guru berperan sebagai fasilitator, membimbing siswa dalam merancang proyek, merefleksikan proses, dan mengevaluasi hasil, yang juga memperkuat pembentukan karakter seperti disiplin dan kejujuran. PjBL mendukung integrasi nilai-nilai NU dengan memberikan konteks nyata untuk mempraktikkan etika kerja Islam, seperti *ukhuwah* (persaudaraan) dalam kerja tim.

Penelitian Sari menunjukkan bahwa PjBL efektif dalam meningkatkan hasil belajar dan keterampilan abad 21 (Sari, 2020), meskipun penerapannya di SMK berbasis NU masih terbatas, menawarkan

peluang untuk eksplorasi lebih lanjut. Pendekatan ini mendukung visi pendidikan NU untuk menghasilkan lulusan yang kompeten dan bermoral, yang mampu mengatasi tantangan melalui keterampilan teknis dan etika kerja yang kuat. Dengan demikian, Strategi Pembelajaran Berbasis Proyek memberikan landasan operasional yang kokoh untuk mengembangkan model pendidikan vokasi yang holistik dan berbasis nilai tradisi NU.

Tabel 2.3 Komponen Strategi Pembelajaran Berbasis Proyek dan Relevansinya di SMK

Komponen	Penjelasan	Relevansi untuk SMK
Proyek Otentik	Tugas nyata yang relevan dengan dunia kerja	Mengembangkan aplikasi untuk kebutuhan lokal
Kerja Sama	Kolaborasi dalam tim untuk menyelesaikan proyek	Mempraktikkan toleransi dalam tim beragam
Pemecahan Masalah	Mengidentifikasi dan menyelesaikan masalah	Keterampilan teknis seperti rekayasa perangkat lunak
Refleksi	Mengevaluasi proses dan hasil proyek	Membangun karakter seperti tanggung jawab

Sumber: (Almulla, 2020)

D. Landasan Kebijakan

Penelitian mengenai manajemen pendidikan berbasis nilai tradisi Nahdlatul Ulama (NU) dalam meningkatkan mutu lulusan di SMK Ma'arif NU Al-Fatonah Sukabumi dan SMK Ma'arif NU Bandung memiliki pijakan kuat pada berbagai kebijakan pendidikan nasional maupun kebijakan internal NU.

Pertama, Undang-Undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional (Sisdiknas) menjadi dasar hukum tertinggi yang mengatur penyelenggaraan pendidikan di Indonesia. UU ini menegaskan bahwa pendidikan bertujuan mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang

beriman, bertakwa, berakhlak mulia, cakap, kreatif, mandiri, serta menjadi warga negara yang demokratis dan bertanggung jawab. Hal ini sejalan dengan tujuan pendidikan di lingkungan NU yang menekankan keseimbangan antara penguasaan ilmu pengetahuan, keterampilan, dan akhlakul karimah.

Kedua, Peraturan Pemerintah No. 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan menetapkan delapan standar pendidikan yang harus dicapai oleh satuan pendidikan, termasuk standar kompetensi lulusan. Standar ini menjadi acuan bagi SMK Ma'arif NU untuk merancang manajemen pendidikan yang mampu menghasilkan lulusan berkualitas dan berdaya saing, namun tetap berakar pada nilai-nilai tradisi NU.

Ketiga, Peraturan Presiden No. 87 Tahun 2017 tentang Penguatan Pendidikan Karakter memperkuat orientasi pendidikan nasional pada pengembangan nilai karakter. Bagi sekolah-sekolah Ma'arif NU, regulasi ini memberikan legitimasi dalam mengintegrasikan nilai-nilai Aswaja (Ahlussunnah wal Jama'ah) dalam praktik pendidikan sehari-hari, sehingga penguatan karakter menjadi bagian tak terpisahkan dari proses vokasi.

Keempat, Peraturan Presiden Republik Indonesia Nomor 68 Tahun 2022 tentang Revitalisasi Pendidikan dan Pelatihan Vokasi menekankan pentingnya link and match antara sekolah vokasi dan dunia kerja. Kebijakan ini memberi ruang bagi sekolah-sekolah NU untuk mengembangkan model pendidikan vokasi yang tidak hanya menekankan keterampilan teknis, tetapi juga memperhatikan nilai-nilai tradisi dan budaya organisasi NU, sehingga lulusan memiliki keunggulan ganda: kompetensi profesional dan karakter religius.

Kelima, Permendikbudristek Nomor 12 Tahun 2024 tentang Kurikulum pada PAUD, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah (Kurikulum Merdeka) memberikan fleksibilitas dalam pengelolaan kurikulum. Kurikulum Merdeka menekankan pembelajaran berbasis proyek untuk penguatan profil pelajar Pancasila. Dalam konteks sekolah Ma'arif NU, pendekatan ini sejalan dengan

pendidikan berbasis nilai tradisi yang memberi ruang bagi peserta didik untuk menginternalisasi nilai Aswaja dalam berbagai aktivitas pembelajaran.

Keenam, Permendikbud Nomor 23 Tahun 2015 tentang Penumbuhan Budi Pekerti menggarisbawahi pentingnya pembiasaan nilai-nilai moral, etika, dan budaya dalam kehidupan sekolah. Hal ini sejalan dengan orientasi pendidikan NU yang menempatkan akhlak sebagai inti dari pembentukan kepribadian peserta didik.

Selain landasan kebijakan nasional, penelitian ini juga berakar pada kebijakan internal NU melalui Lembaga Pendidikan Ma'arif NU (LP Ma'arif NU). NU memiliki sistem pendidikan yang khas, yang mengintegrasikan nilai-nilai Aswaja, tradisi pesantren, serta prinsip kebangsaan dalam kerangka pendidikan formal. Kebijakan ini menjadi pijakan filosofis sekaligus operasional bagi sekolah-sekolah Ma'arif NU dalam membangun manajemen pendidikan yang selaras dengan visi NU sebagai penjaga tradisi keagamaan, kebangsaan, dan kemasyarakatan.

Meskipun berbagai kebijakan nasional memberikan kerangka hukum dan arah yang jelas, terdapat perbedaan orientasi antara kebijakan negara dan kebijakan internal NU. Kebijakan pendidikan nasional, terutama pada aspek vokasi, cenderung menekankan pada peningkatan kompetensi kerja, keterampilan teknis, dan kesiapan menghadapi kebutuhan industri. Orientasi ini seringkali lebih pragmatis dan berorientasi ekonomi, sejalan dengan visi pembangunan nasional yang menempatkan pendidikan sebagai motor penggerak daya saing bangsa.

Sebaliknya, kebijakan internal NU melalui sistem pendidikan Ma'arif lebih menitikberatkan pada penguatan nilai-nilai spiritual, moral, dan tradisi Aswaja. Bagi NU, pendidikan bukan hanya instrumen untuk menyiapkan tenaga kerja, melainkan juga sarana menjaga identitas keagamaan, melestarikan budaya lokal, dan membentuk generasi berkarakter.

Perbedaan orientasi ini membuka ruang dialektika yang produktif. Pada satu sisi, sekolah-sekolah NU harus menyesuaikan diri dengan tuntutan regulasi nasional agar lulusannya kompetitif di pasar kerja. Pada sisi lain, mereka juga berkewajiban menjaga nilai-nilai tradisi yang menjadi identitas NU. Dengan

demikian, manajemen pendidikan berbasis nilai tradisi NU dapat dilihat sebagai model integratif yang berupaya mengharmoniskan kebijakan nasional yang menekankan aspek kompetensi kerja dengan kebijakan internal NU yang menekankan pembentukan karakter religius.

Posisi penelitian ini menjadi strategis karena menawarkan kontribusi kebaruan dalam menjembatani dua orientasi tersebut. Melalui studi kasus di SMK Ma'arif NU Al-Fatonah Sukabumi dan SMK Ma'arif NU Bandung, penelitian ini berupaya menunjukkan bagaimana nilai-nilai tradisi NU dapat dipadukan secara kreatif dengan kebijakan pendidikan nasional untuk menghasilkan lulusan yang tidak hanya unggul secara akademik dan profesional, tetapi juga kokoh dalam karakter dan moralitas.

E. Penelitian Terdahulu

Kajian-kajian sebelumnya menunjukkan perhatian besar terhadap pengelolaan pendidikan berbasis nilai di lingkungan pendidikan Islam, khususnya lembaga yang berafiliasi dengan Nahdlatul Ulama (NU). Penelitian-penelitian ini memberikan dasar konseptual dan empiris bagi pengembangan manajemen pendidikan berbasis nilai tradisi NU. Penjelasan berikut memaparkan secara mendalam masing-masing penelitian dengan menyoroti permasalahan yang dikaji, metode yang digunakan, serta hasil yang diperoleh.

Eliyanto & Muzamil (2020) meneliti penerapan sistem manajemen mutu di SMK Ma'arif NU 1 Bener Purworejo. Dengan menggunakan metode kualitatif studi kasus, penelitian ini menunjukkan bahwa konsistensi manajerial dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi mutu berdampak signifikan terhadap mutu akademik serta pembentukan karakter khas ke-NU-an pada lulusan.

Abdurozak dkk., (2021) memfokuskan kajiannya pada peran nilai-nilai lokal dan agama dalam pembentukan karakter peserta didik. Penelitian dengan pendekatan naratif kualitatif ini menghasilkan temuan bahwa nilai-nilai tersebut, ketika dijadikan budaya sekolah, mampu menciptakan lingkungan belajar kondusif yang memperkuat moral, etika, dan spiritualitas murid.

Penelitian Helmatillah dkk., (2022) menyoroti strategi pembelajaran di SMK dengan menggunakan metode deskriptif kualitatif. Hasil penelitian ini menegaskan bahwa pengalaman langsung melalui praktik lapangan mampu meningkatkan keterampilan murid serta kesiapan mereka memasuki dunia kerja.

Akbar dkk., (2023) meneliti manajemen sekolah berbasis pesantren. Melalui penelitian lapangan, mereka menemukan bahwa penerapan budaya pesantren dalam sekolah umum menciptakan suasana religius dan disiplin. Hal ini tidak hanya memperkuat karakter murid, tetapi juga membangun budaya organisasi yang spiritual.

Aliyyah dkk., (2021) mengkaji pentingnya keterlibatan stakeholder dalam manajemen sekolah. Dengan pendekatan kualitatif, mereka menunjukkan bahwa kolaborasi antara sekolah, orang tua, dan masyarakat dapat meningkatkan transparansi, memperkuat kepercayaan publik, dan berkontribusi pada peningkatan mutu lulusan.

Hidayah dkk., (2022) mengeksplorasi implementasi kurikulum berbasis keagamaan. Melalui penelitian kualitatif, ditemukan bahwa integrasi nilai agama dalam mata pelajaran umum mampu membentuk identitas religius murid, menumbuhkan pemikiran kritis, serta mengarahkan mereka pada akhlak yang mulia.

(Setiawati, 2020) membahas strategi manajemen pendidikan Islam. Dengan metode kualitatif, peneliti menemukan bahwa visi dan misi lembaga yang dirumuskan jelas serta dievaluasi secara periodik merupakan fondasi utama dalam meningkatkan mutu lembaga pendidikan Islam.

Sania dkk., (2024) menyoroti kepemimpinan transformasional di sekolah Islam dengan pendekatan *mix-method*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala sekolah yang menjadi teladan, menginspirasi, serta memperkuat nilai religius mampu meningkatkan produktivitas guru dan kedisiplinan murid.

Munandar, (2020) mengangkat pentingnya manajemen strategik berbasis Islam. Dengan pendekatan kualitatif, ia menemukan bahwa keseimbangan antara

nilai religius dan penguasaan ilmu pengetahuan menjadi kunci keberhasilan pendidikan Islam modern.

Asmadi dkk., (2022) meneliti kontribusi kepala sekolah terhadap mutu lulusan SMK dengan studi lapangan. Hasilnya menunjukkan bahwa kepemimpinan visioner berbasis nilai religius merupakan elemen penting dalam membangun budaya mutu dan atmosfer belajar yang positif.

Nurjaman dkk., (2022) mengembangkan kerangka kerja Quality Assurance berbasis Islam. Penelitian ini menunjukkan bahwa sistem penjaminan mutu yang menekankan nilai spiritual dan etika Islami mampu meningkatkan kepercayaan masyarakat sekaligus memperkuat identitas lembaga.

Ahmadan & Aminah, (2021) menelaah program pendidikan ke-NU-an di lembaga Ma'arif dengan pendekatan naratif. Penelitian ini menemukan bahwa pembelajaran Aswaja, praktik ibadah, dan penguatan akidah efektif membentuk karakter serta loyalitas murid terhadap tradisi NU.

Amir (2020) meneliti budaya religius di sekolah dengan metode kualitatif. Hasilnya menunjukkan bahwa pembiasaan salat berjamaah, tadarus, dan sikap sopan santun berfungsi sebagai kontrol sosial kolektif yang memperkuat etika murid dan mutu lulusan.

Kusriyanto & Wening, (2024) menilai efektivitas Total Quality Management (TQM) berbasis Islam. Penelitian kualitatif ini menunjukkan bahwa penerapan TQM meningkatkan pelayanan pendidikan, efisiensi administrasi, serta komitmen guru terhadap visi sekolah.

Iflaha & Sudarsono, (2022) menegaskan pentingnya budaya mutu di institusi pendidikan Islam. Dengan metode kualitatif, penelitian ini menunjukkan bahwa penerapan TQM membantu sekolah merumuskan indikator mutu sekaligus meningkatkan efektivitas pembelajaran melalui evaluasi berkelanjutan.

Hasnadi (2021) juga menawarkan kerangka peningkatan mutu berbasis TQM Islam. Peneliti menemukan bahwa TQM Islam mendorong peningkatan kinerja lembaga sekaligus memperkuat nilai spiritualitas di sekolah.

Nasution (2022) menelaah hubungan nilai pesantren NU dengan manajemen pendidikan modern. Penelitian kualitatif ini menyimpulkan bahwa prinsip-prinsip tradisional NU dapat dijadikan dasar sistem manajemen pendidikan yang humanis dan kontekstual.

Khurniawan dkk. (2020) menyoroti kepemimpinan religius kepala sekolah. Dengan pendekatan kualitatif, hasil penelitian menunjukkan adanya korelasi positif antara gaya kepemimpinan religius dan mutu lulusan.

Mukaromah dkk. (2024) mengkaji kontribusi nilai Islam dalam kinerja guru dan hasil belajar murid melalui pendekatan mix-method. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa kepemimpinan spiritual berdampak pada peningkatan motivasi kerja guru serta hasil belajar murid.

Maulidin & Lukitasari (2024) memfokuskan kajiannya pada hubungan profesionalisme guru dan manajemen mutu. Penelitian kualitatif ini mengungkap bahwa pelatihan berkelanjutan serta sistem manajemen terstruktur berkontribusi signifikan terhadap kualitas pengajaran dan mutu lulusan.

Amrullah & Haris (2024) membahas pendidikan NU yang berbasis sanad. Dengan metode kualitatif, mereka menunjukkan bahwa sistem sanad memiliki nilai sakral dan menjadi instrumen transformasi nilai agar tetap relevan dengan perkembangan zaman.

Nisa & Anam (2025) meneliti internalisasi nilai moderasi Islam pada kader muda NU di LP Ma'arif NU Babat dengan pendekatan kualitatif studi kasus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa nilai tawassuth, tawazzun, tasamuh, i'tidal, dan syura diinternalisasi melalui empat tahap konstruktivistik sehingga kader NU menjadi inklusif, toleran, dan bertanggung jawab sosial.

Abrori dkk. (2022) menganalisis implementasi nilai Aswaja dalam pembelajaran ke-NU-an di MTs Darussalam Blitar dengan penelitian lapangan kualitatif. Hasilnya menunjukkan bahwa nilai tawasuth, tasamuh, dan tawazun diwujudkan dalam amaliyah yasinan, tahlilan, dan sholawatan serta dievaluasi melalui pembiasaan harian murid.

Purnomo dkk. (2023) menelaah peran Lembaga Pendidikan Ma'arif NU dalam pendidikan nasional melalui library research. Temuan penelitian menunjukkan bahwa NU berkontribusi besar dalam pendidikan formal dan nonformal, mulai dari pesantren, madrasah, sekolah, hingga perguruan tinggi.

Nurhidayah dkk. (2023) meneliti internalisasi nilai NU di SMK Andalusia Wonosobo dengan metode kualitatif deskriptif. Penelitian ini menyimpulkan bahwa internalisasi nilai dilakukan melalui jalur pemahaman, pembiasaan, dan keteladanan yang melahirkan sikap nasionalisme, toleransi, anti-radikalisme, serta penghargaan terhadap budaya lokal.

Munawir & Novita (2023) menyoroti modernisasi pendidikan NU dengan pendekatan library research. Hasil penelitian menunjukkan bahwa NU mengintegrasikan pendidikan tradisional dengan teknologi digital sebagai upaya menghadapi tantangan global.

Sanjani dkk. (2024) mengkaji manajemen pesantren berbasis mutu dengan pendekatan deskriptif kualitatif studi kasus. Penelitian ini menemukan bahwa standar mutu pesantren mampu meningkatkan kompetensi akademik dan non-akademik murid.

Suhendra dkk., (2025) meneliti peran NU dalam menjaga dan mentransformasi budaya religius di era modern. Melalui pendekatan literatur, wawancara, dan analisis wacana, penelitian ini menemukan bahwa NU diharapkan mampu menjaga tradisi dan nilai religius sambil beradaptasi dengan globalisasi serta perkembangan teknologi.

Rohman dkk., (2023) menyoroti integrasi tradisionalisme dan modernisme di madrasah dengan metode deskriptif kualitatif. Temuan penelitian ini menunjukkan

bahwa kurikulum terpadu pesantren-madrasah serta pendekatan *discovery learning* mampu meningkatkan mutu lulusan madrasah.

Fahrudin, (2025) menutup rangkaian penelitian dengan kajian tentang tata kelola pendidikan karakter religius di pesantren NU, Muhammadiyah, dan Hidayatullah. Dengan metode kualitatif komparatif, penelitian ini menunjukkan bahwa pesantren membentuk karakter murid melalui integrasi kurikulum, keteladanan, pembiasaan ibadah, serta inovasi berbasis literasi digital. Pesantren berperan sebagai laboratorium karakter yang efektif dalam menghasilkan lulusan adaptif, mandiri, dan berintegritas tinggi.

Tabel 2.4 Matriks Penelitian Terdahulu

No	Penulis	Judul Penelitian	Fokus dan Hasil Penelitian	Penelitian (Disertasi) ini
1	Eliyanto & Muzamil (2020)	Manajemen Mutu SMK Ma'arif NU 1 Bener Purworejo dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan dan Kepercayaan Masyarakat	Konsistensi manajerial (perencanaan, pelaksanaan, evaluasi) meningkatkan mutu akademik dan karakter ke-NU-an lulusan	Fokus pada manajemen berbasis nilai tradisi NU di SMK Al-Fatonah Sukabumi & SMK Ma'arif NU Bandung
2	Abdurozak dkk. (2021)	Manajemen Penguatan Pendidikan Karakter (PPK) pada SMK Berbasis Organisasi Keagamaan	Nilai lokal & agama dijadikan budaya sekolah → memperkuat moral, etika, spiritualitas murid	Mengkaji integrasi nilai tradisi NU dalam manajemen pendidikan SMK

		Nahdlatul Ulama (NU) dan Muhammadiyah di Kota Bandung		
3	Helmatillah dkk. (2022)	Manajemen Pembelajaran untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan (Penelitian di SMA Al-Muttaqin Kota Tasikmalaya)	Pengalaman praktik lapangan meningkatkan keterampilan murid & kesiapan kerja	Fokus disertasi bukan strategi pembelajaran, tetapi manajemen pendidikan berbasis tradisi NU
4	Akbar dkk. (2023)	Manajemen Sekolah Berbasis Pesantren dalam Meningkatkan Mutu Lulusan	Budaya pesantren → religius, disiplin, budaya organisasi spiritual	Disertasi menekankan penerapan tradisi NU di SMK , bukan pesantren
5	Aliyyah dkk. (2021)	Manajemen Berbasis Sekolah: Optimalisasi Mutu Pendidikan	Kolaborasi stakeholder (guru, orang tua, masyarakat) memperkuat transparansi & mutu lulusan	Fokus berbeda, disertasi menekankan nilai tradisi NU sebagai dasar manajemen
6	Hidayah dkk. (2022)	Implementasi Manajemen Kurikulum dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan	Integrasi nilai agama dalam kurikulum membentuk identitas religius & akhlak mulia	Disertasi menitikberatkan pada tradisi NU , bukan sekadar kurikulum

		Program Keunggulan		
7	Setiawati (2020)	Manajemen Strategi untuk Meningkatkan Kualitas Pendidikan	Visi-misi jelas & evaluasi periodik meningkatkan mutu lembaga pendidikan Islam	Disertasi menambahkan aspek tradisi NU sebagai strategi mutu
8	Sania dkk. (2024)	Aktualisasi Kepemimpinan Transformasional dalam Meningkatkan Mutu Sekolah di SMK Nahdlatul Ulama Kota Tasikmalaya	Kepemimpinan transformasional meningkatkan produktivitas guru & kedisiplinan murid	Disertasi: kepemimpinan & manajemen berbasis nilai tradisi NU
9	Munandar (2020)	Manajemen Strategik dan Mutu Pendidikan Islam	Keseimbangan nilai religius & pengetahuan kunci keberhasilan pendidikan Islam modern	Spesifik disertasi: tradisi NU di SMK Ma'arif NU
10	Asmadi dkk. (2022)	Manajemen Kepala Sekolah Guna Meningkatkan Mutu Pendidikan (Studi Kasus SMAT Riyadlul	Kepemimpinan visioner berbasis religius → budaya mutu sekolah	Disertasi menambahkan nilai tradisi NU sebagai basis kepemimpinan

		Ulum, Pesantren Condong Tasikmalaya)		
11	Nurjaman dkk. (2022)	Quality Assurance Islamic Perspective: An Alternative in Islamic-Based Public Education Institutions	QA berbasis etika Islam meningkatkan kepercayaan masyarakat & mutu lembaga	Disertasi lebih spesifik: QA berbasis tradisi NU di SMK
12	Ahmadan & Aminah (2021)	Manajemen Program Pendidikan Keagamaan Ke-Nahdlatul Ulama-an di SMA Nahdlatul Ulama Lekok Pasuruan	Pembelajaran Aswaja, praktik ibadah, penguatan akidah → membentuk karakter NU	Disertasi memperluas ke manajemen pendidikan berbasis tradisi NU di SMK
13	Amir (2020)	Manajemen Berbasis Budaya Religius dalam Peningkatan Mutu Pendidikan di SMA Negeri 15 Luwu	Pembiasaan ibadah kolektif memperkuat etika murid & mutu lulusan	Disertasi fokus ke nilai tradisi NU, bukan budaya religius umum
14	Kusriyanto & Wening (2024)	Implementation of TQM in Islamic-Based Schools: A Literature Review	TQM meningkatkan pelayanan pendidikan, efisiensi	Disertasi mengintegrasikan TQM dengan nilai tradisi NU

			administrasi, & komitmen guru	
15	Iflaha & Sudarsono (2022)	Penerapan Konsep Deming sebagai Upaya Pengembangan Mutu Pendidikan di MA Darussalam Jember	Penerapan TQM membantu merumuskan indikator mutu & evaluasi berkelanjutan	Penelitian disertasi → tradisi NU sebagai dasar budaya mutu
16	Hasnadi (2021)	Total Quality Management: Konsep Peningkatan Mutu Pendidikan	TQM Islam meningkatkan kinerja lembaga & memperkuat nilai spiritualitas	Disertasi lebih kontekstual: tradisi NU di SMK Ma'arif
17	Nasution (2022)	Konsepsi Manajemen, Manajemen Mutu, dan Manajemen Mutu Pendidikan	Prinsip tradisional NU → dasar manajemen pendidikan humanis & kontekstual	Disertasi meneliti penerapannya langsung di SMK NU
18	Khurniawan dkk. (2020)	An Analysis of Implementing Total Quality Management in Education: Success and Challenging Factors	Kepemimpinan religius kepala sekolah berhubungan positif dengan mutu lulusan	Disertasi menitikberatkan pada kepemimpinan NU di SMK

19	Mukaromah dkk. (2024)	Assessing the Impact of Principal Leadership and Teacher Performance on Educational Quality: The Role of TQM as a Mediator	Kepemimpinan spiritual → motivasi guru & prestasi murid	Disertasi menekankan tradisi NU sebagai dasar manajemen
20	Maulidin & Lukitasari (2024)	Manajemen Mutu Pendidikan dalam Meningkatkan Prestasi Sekolah	Pelatihan & sistem manajemen meningkatkan mutu lulusan	Disertasi lebih luas: profesionalisme + nilai tradisi NU
21	Amrullah & Haris (2024)	Madrasah Ma'arif NU: Maintaining Ideology and Managing Modernization through Independence	Sistem sanad menjaga sakralitas & relevansi nilai NU	Disertasi → sanad sebagai bagian tradisi NU di SMK
22	Nisa & Anam (2025)	Moderatisme Kader Milenial NU: Analisis Penerapan Nilai-Nilai Pendidikan Islam Moderat di LP Ma'arif NU Babat	Internalisasi tawassuth, tawazzun, tasamuh, i'tidal, syura → kader inklusif	Disertasi fokus pada internalisasi nilai moderasi NU di SMK

23	Abrori dkk. (2022)	Implementasi Nilai-Nilai Ahlussunnah Wal Jama'ah (ASWAJA) dalam Pembelajaran Ke-NU-an di MTs Darussalam Kademangan Blitar	Aswaja diterapkan melalui yasinan, tahlilan, sholawatan	Disertasi lebih spesifik: implementasi tradisi NU di SMK
24	Purnomo dkk. (2023)	Dynamics of Ma'arif Nahdlatul Ulama Education Institute	NU berkontribusi dalam pesantren, madrasah, sekolah, perguruan tinggi	Disertasi mengerucut ke kasus SMK Ma'arif NU
25	Nurhidayah dkk. (2023)	Internalisasi Nilai Ke-NU-an di SMK Andalusia Wonosobo: Study Manajemen Kemitraan	Pemahaman, pembiasaan, keteladanan → nasionalisme, toleransi, anti-radikalisme	Disertasi memperluas pada manajemen berbasis nilai tradisi NU
26	Munawir & Novita (2023)	A Century of Nahdlatul Ulama's Contribution to Modernizing Islamic Education in Indonesia	Integrasi pendidikan tradisional NU dengan teknologi digital	Disertasi meneliti tradisi NU di SMK + mutu lulusan
27	Sanjani dkk. (2024)	Investigating the Holistic Management in	Standar mutu pesantren → kompetensi	Disertasi fokus ke SMK berbasis

		Increasing Graduates' Competence in Madrasa Based on Pesantren	akademik & non-akademik	nilai tradisi NU , bukan pesantren
28	Suhendra dkk. (2025)	Tradition and Modernity: The Role of NU in Cultural Transformation in the 2nd Century	NU menjaga tradisi religius sambil adaptasi dengan globalisasi	Disertasi: implementasi nilai tradisi NU di SMK
29	Rohman dkk. (2023)	Integrating Traditional-Modern Education in Madrasa to Promote Competitive Graduates in the Globalization Era	Kurikulum terpadu pesantren-madrasah → discovery learning	Disertasi menekankan pada mutu lulusan SMK NU
30	Fahrudin (2025)	Manajemen Pendidikan Karakter Religius: Studi Komparatif Pesantren NU, Muhammadiyah, dan Hidayatullah	Pesantren sebagai laboratorium karakter menghasilkan lulusan adaptif & berintegritas	Disertasi menekankan penerapan nilai tradisi NU di SMK NU

Secara umum, kajian tersebut terbagi ke dalam tiga fokus utama, yaitu penguatan manajemen mutu, kepemimpinan pendidikan berbasis nilai, dan integrasi budaya religius dalam sistem pendidikan. Penjelasan berikut memaparkan

secara mendalam masing-masing penelitian dengan menyoroti permasalahan yang dikaji, metode yang digunakan, serta hasil yang diperoleh.

Pertama, sejumlah penelitian menekankan pentingnya manajemen mutu di lembaga pendidikan Islam, khususnya yang berafiliasi dengan Nahdlatul Ulama. Eliyanto dan Agus Muzamil (2020) meneliti penerapan sistem manajemen mutu di SMK Ma'arif NU 1 Bener Purworejo dengan pendekatan kualitatif studi kasus. Hasilnya menunjukkan bahwa konsistensi dalam praktik manajerial berkontribusi signifikan pada peningkatan mutu akademik sekaligus penguatan karakter ke-NU-an peserta didik. Penelitian serupa oleh Setiawati (2020) dengan metode kualitatif menekankan bahwa strategi manajemen yang berbasis visi-misi jelas serta evaluasi periodik menjadi fondasi utama peningkatan mutu lembaga pendidikan Islam.

Di sisi lain, Kusriyanto dan Wening (2024) mengevaluasi efektivitas *Total Quality Management* (TQM) dengan pendekatan kualitatif, dan menemukan bahwa penerapan TQM berbasis nilai Islam tidak hanya meningkatkan efisiensi pengelolaan sekolah, tetapi juga memperkuat komitmen guru. Iflaha dan Sudarsono (2022) serta Hasnadi (2021) juga mempertegas hal yang sama: budaya mutu berbasis TQM membantu mencapai indikator mutu pendidikan sekaligus memperkuat spiritualitas kelembagaan. Nurjaman dkk. (2022) melalui pengembangan model penjaminan mutu Islam membuktikan bahwa Quality Assurance berbasis nilai religius mampu meningkatkan kepercayaan publik terhadap sekolah NU.

Penelitian-penelitian ini menegaskan bahwa pengelolaan mutu pendidikan yang berakar pada nilai religius dan tradisi NU tidak hanya menghasilkan lulusan yang kompeten secara akademis, tetapi juga berkarakter Islami.

Kedua, dimensi lain yang banyak dikaji adalah kepemimpinan pendidikan. Sania dkk. (2024) menggunakan pendekatan mix-method untuk meneliti kepemimpinan transformasional di sekolah Islam. Hasilnya menunjukkan bahwa keteladanan kepala sekolah terbukti meningkatkan produktivitas guru serta kedisiplinan murid. Sementara itu, Asmadi dkk. (2022) menekankan kontribusi

kepala sekolah terhadap mutu lulusan SMK melalui gaya kepemimpinan visioner berbasis nilai religius, yang berhasil membangun budaya mutu di sekolah.

Khurniawan dkk. (2020) meneliti kepemimpinan religius kepala sekolah dengan pendekatan kualitatif, dan hasilnya memperlihatkan korelasi positif antara gaya kepemimpinan tersebut dengan mutu lulusan. Selaras dengan itu, Mukaromah dkk. (2024) menggunakan mix-method untuk membuktikan bahwa kepemimpinan spiritual berdampak pada motivasi guru sekaligus hasil belajar murid. Penelitian Maulidin dan Lukitasari (2024) juga mengungkap bahwa profesionalisme guru yang didorong melalui pelatihan berkelanjutan menjadi salah satu instrumen kepemimpinan manajerial yang berkontribusi terhadap mutu lulusan.

Penelitian-penelitian ini memperlihatkan bahwa kepemimpinan berbasis nilai Islam—baik dalam bentuk transformasional, spiritual, maupun religius—memiliki peranan penting dalam meningkatkan kinerja guru, mutu lulusan, serta mengokohkan identitas religius lembaga.

Fokus *ketiga* terkait dengan bagaimana budaya religius dan nilai tradisi NU diintegrasikan ke dalam sistem pendidikan. Abdurozak dkk. (2021) menggunakan pendekatan kualitatif naratif untuk menunjukkan bahwa nilai lokal dan agama dapat menjadi instrumen efektif dalam pembentukan karakter moral, etika, dan spiritual murid. Amir (2020) juga menyoroti pentingnya budaya religius sekolah melalui praktik salat berjamaah, tadarus, serta pembiasaan sopan santun, yang terbukti membentuk etika kolektif murid.

Ahmadan dan Aminah (2021) secara khusus meneliti program ke-NU-an di Ma'arif, dan menemukan bahwa pembelajaran Aswaja serta praktik ibadah mampu membangun karakter keislaman sekaligus loyalitas terhadap tradisi NU. Penelitian Abrori dkk. (2022) di ranah implementasi nilai Aswaja menekankan bahwa prinsip tawasuth, tasamuh, dan tawazun dapat diinternalisasikan secara praktis melalui amaliyah dan evaluasi harian murid. Sementara itu, Nurhidayah dkk. (2023) menemukan bahwa internalisasi nilai NU di SMK Andalusia dilakukan melalui tiga tahapan, yakni pemahaman, pembiasaan, dan keteladanan.

Dalam konteks moderasi beragama, Zahrotun Nisa dan Saeful Anam (2025) mengkaji proses internalisasi nilai moderasi Islam pada kader NU melalui studi kasus kualitatif, yang menunjukkan adanya empat tahap konstruktivistik dalam pembentukan sikap moderat. Hidayah dkk. (2022) pun mendukung temuan ini dengan menekankan implementasi kurikulum berbasis keagamaan yang berhasil membentuk identitas religius sekaligus kemampuan berpikir kritis murid.

Kajian integrasi budaya religius ini juga diperkuat oleh penelitian tentang manajemen pesantren. Akbar dkk. (2023), Sanjani dkk. (2024), dan Fahrudin (2025) menegaskan bahwa pesantren dengan sistem tata kelola berbasis nilai mampu membentuk karakter religius, kedisiplinan, serta keterampilan adaptif lulusan. Bahkan, Suhendra dkk. (2025) dan Rohman dkk. (2023) menyoroti peran NU dalam menjaga keseimbangan antara tradisi religius dan adaptasi modernitas melalui kurikulum terpadu serta *discovery learning*.

Dengan menyatukan temuan dari berbagai penelitian di atas, dapat disimpulkan bahwa upaya peningkatan mutu pendidikan berbasis nilai tradisi NU membutuhkan pendekatan multidimensional, yang tidak hanya mencakup aspek manajerial dan struktural, tetapi juga dimensi budaya, spiritual, dan sosial.

Berdasarkan kajian terdahulu, belum ditemukan penelitian yang secara khusus mengangkat manajemen pendidikan berbasis nilai tradisi Nahdlatul Ulama di lingkungan SMK Ma'arif dalam kerangka peningkatan mutu lulusan vokasional. Oleh karena itu, disertasi ini hadir untuk mengisi kekosongan tersebut, dengan menekankan aspek nilai tradisi NU sebagai landasan pengelolaan lembaga, pengembangan kurikulum, serta kepemimpinan pendidikan.

Berdasarkan kajian terdahulu, belum ditemukan penelitian yang secara khusus mengangkat manajemen pendidikan berbasis nilai tradisi Nahdlatul Ulama di lingkungan SMK Ma'arif dalam kerangka peningkatan mutu lulusan vokasional. Oleh karena itu, penelitian ini mengisi kekosongan tersebut, dengan menekankan aspek nilai tradisi NU sebagai landasan pengelolaan lembaga, pengembangan kurikulum, serta kepemimpinan pendidikan.