At Turots: Jurnal Pendidikan Islam
Vol. 8, No. 2, December 2026, pp. 2526-2548
Print ISSN : 2656-7555 || Online ISSN : 2747-089X
http://journal.stitmadani.ac.id/index.php/JPI/index

Akreditasi dan Keadilan Mutu Pendidikan Madrasah: Menelaah Disparitas Negeri–Swasta dan Perkotaan–3T dalam Kebijakan BAN-PDM

Anah Mutaslimah [a.1,*], Muhammad Syaifuddin [b.2], Instiyawati Hakim [c.3], Merrina Ulfa [d.4], Syahrul Nizam [e.3]

[*ab] UIN Sultan Syarif Kasim Riau, Indonesia
[*1] 226906202522@students.uin-suska.ac.id, [2] m.syaifuddin@uin-suska.ac.id; [3] instyawatih@gmail.com; [4] merinaulfa892@gmail.com; [5] ahmadnizam0292@gmail.com

Received: 10-09-2026 *Revised: 11-10-2026* *Accepted: 08-11-2026*

KEYWORDS

Akreditasi;
Keadilan;
Disparitas;
Kebijakan BAN-PDM.

ABSTRACT

Akreditasi merupakan instrumen penting dalam penjaminan mutu pendidikan madrasah. Namun, penerapan standar nasional menghadapi tantangan berupa disparitas mutu antara madrasah negeri dan swasta serta madrasah di wilayah perkotaan dan daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T). Artikel ini bertujuan menganalisis kebijakan akreditasi BAN-PDM dalam perspektif keadilan mutu pendidikan, khususnya terkait kesenjangan kapasitas kelembagaan dan pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan berkualitas. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan melalui analisis dokumen kebijakan, literatur ilmiah, dan teori yang relevan. Analisis dilakukan dengan menghubungkan kebijakan akreditasi dengan teori penjaminan mutu, keadilan distributif John Rawls, pendekatan kapabilitas Amartya Sen, serta teori reproduksi sosial Pierre Bourdieu dan Jean-Claude Passeron. Pembahasan menunjukkan bahwa akreditasi tidak cukup diposisikan sebagai instrumen penilaian dan penetapan status, tetapi perlu berfungsi sebagai sarana identifikasi kesenjangan dan perbaikan mutu berkelanjutan. Perbedaan akses terhadap pembiayaan, tenaga pendidik, sarana prasarana, dan sumber belajar dapat memengaruhi kemampuan madrasah dalam memenuhi standar nasional. Oleh karena itu, penerapan standar yang konsisten perlu disertai dukungan proporsional dan kebijakan afirmatif berdasarkan kebutuhan masing-masing madrasah. Artikel ini menegaskan bahwa keadilan mutu pendidikan tidak hanya bergantung pada keseragaman standar akreditasi, tetapi juga pada pemerataan kesempatan dan dukungan untuk mencapainya. Penelitian empiris lebih lanjut diperlukan untuk menguji hubungan antara status kelembagaan, lokasi geografis, capaian akreditasi, dan distribusi sumber daya Pendidikan.

This is an open-access article under the CC–BY-SA license.

Introduction

Pendidikan berkeadilan dan berkualitas merupakan hak fundamental yang dijamin oleh konstitusi serta menjadi salah satu pilar utama dalam pemenuhan *Sustainable Development Goals* (SDGs) poin keempat. Di Indonesia, sistem pendidikan nasional mengadopsi dualisme pengelolaan yang melibatkan Sekolah Menengah Umum di bawah Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, serta Madrasah di bawah Kementerian Agama (Arsyad et al., 2026). Untuk menjamin dan mengendalikan mutu pendidikan nasional secara berkelanjutan, pemerintah menetapkan sistem penjaminan mutu eksternal melalui mekanisme akreditasi. Pembentukan Badan Akreditasi

 ISSN 2747-089X

Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah (BAN-PDM) menjadi langkah transformatif untuk mengintegrasikan serta menyederhanakan tata kelola evaluasi mutu sekolah dan madrasah secara inklusif dan komprehensif.

Meskipun sistem penjaminan mutu telah dirancang secara baku, implementasi akreditasi pada institusi madrasah masih dihadapkan pada tantangan disparitas yang signifikan. Secara struktural dan kualitatif, terdapat kesenjangan capaian serta kesiapan akreditasi yang cukup mencolok antara madrasah berstatus negeri dan swasta. Kesenjangan ini umumnya dipicu oleh perbedaan ketimpangan alokasi anggaran, pemenuhan sarana dan prasarana dasar, kualifikasi serta distribusi tenaga pendidik, dan efektivitas tata kelola kelembagaan (Supardi et al., 2025). Kondisi ini memperlihatkan bahwa standar instrumen akreditasi yang homogen kerap kali belum mampu sepenuhnya memotret kenyataan empiris ketimpangan daya dukung yang dialami oleh madrasah berbasis masyarakat (swasta).

Selain disparitas status kelembagaan, aspek geografis juga memperdalam ketimpangan mutu pendidikan madrasah. Ketimpangan antara madrasah di kawasan perkotaan dan wilayah Terdepan, Terluar, dan Tertinggal (3T) menunjukkan belum optimalnya prinsip keadilan dalam penjaminan mutu. Madrasah di kawasan perkotaan diuntungkan oleh aksesibilitas sarana digital, keterjangkauan infrastruktur, serta kemudahan mobilitas asesor dan sumber daya manusia. Sebaliknya, madrasah di wilayah 3T sering kali terkendala krisis sarana fisik, keterbatasan akses internet, keterisolasian geografis, serta keterbatasan kuota pengajuan akreditasi. Kebijakan akreditasi yang diterapkan secara komparatif tanpa memperhitungkan variabel kontekstual wilayah berpotensi melanggengkan marjinalisasi mutu pada madrasah di daerah tertinggal (Aderempas et al., 2025).

Sejumlah literatur terdahulu telah meneliti efektivitas akreditasi dalam meningkatkan mutu satuan pendidikan. Namun, sebagian besar studi masih berfokus pada dampak akreditasi terhadap evaluasi kinerja sekolah secara umum atau efisiensi birokrasi penjaminan mutu. Masih terbatas penelitian yang secara eksplisit mengkaji akreditasi dari perspektif keadilan sosial (*social justice in education*) dengan menelaah interaksi dual-disparitas yakni dimensi status (negeri–swasta) dan dimensi wilayah (perkotaan–3T), khususnya dalam bingkai kebijakan terbaru BAN-PDM pada satuan pendidikan madrasah (Rina Noviana, 2022). Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk menguji dan menelaah secara mendalam disparitas mutu pendidikan madrasah dalam implementasi kebijakan akreditasi BAN-PDM, baik dari aspek status kelembagaan maupun letak geografis. Selain itu, penelitian ini berupaya merumuskan implikasi kebijakan (*policy implications*) agar mekanisme akreditasi tidak sekadar berfungsi sebagai instrumen administratif-evaluatif, melainkan juga sebagai alat transformatif yang menjamin keadilan mutu pendidikan madrasah di seluruh wilayah Indonesia.

The Theory/Literature

Keadilan Sosial dalam Pendidikan (*Social Justice in Education*)

Konsep keadilan sosial dalam pendidikan merupakan gagasan filosofis dan sosiologis yang menegaskan bahwa setiap warga negara, tanpa membedakan latar belakang sosial, kondisi ekonomi, status kelembagaan, maupun posisi geografis, berhak mendapatkan akses, perlakuan, dan kualitas pendidikan yang setara serta proporsional. Dalam diskursus sosiologi pendidikan kontemporer, keadilan tidak lagi dipahami secara dangkal sebatas penyediaan hak formal di atas kertas, melainkan harus terwujud secara nyata dalam bentuk keadilan substantif yang peka terhadap realitas ketimpangan di lapangan (Shofi et al., 2025).

Perspektif teoretis yang paling relevan untuk membedah konsep ini dirumuskan oleh Nancy Fraser, yang membagi keadilan sosial ke dalam dua dimensi utama yang saling berkelindan, yakni redistribusi dan pengakuan. Dimensi redistribusi berfokus pada pemenuhan aspek material dan struktural (Miswanto, 2022). Dalam dunia pendidikan, redistribusi menuntut adanya alokasi anggaran, penyediaan sarana dan prasarana dasar, keterjangkauan teknologi, hingga pemerataan distribusi guru berkualitas. Ketika dihubungkan dengan dunia madrasah, ketimpangan alokasi daya dukung antara madrasah negeri dan swasta, serta antara wilayah perkotaan dan daerah terdepan,

 ISSN 2747-089X

terluar, dan tertinggal, merupakan bentuk nyata dari belum optimalnya redistribusi sumber daya. Sementara itu, dimensi pengakuan berfokus pada dimensi kultural dan kelembagaan. Pengakuan menolak penerapan satu standar homogen yang dipaksakan kepada seluruh satuan pendidikan tanpa mempertimbangkan keragaman kondisi objektif di tiap daerah. Penerapan instrumen evaluasi atau akreditasi yang seragam tanpa memperhitungkan keterbatasan kontekstual yang dihadapi madrasah swasta di pedalaman atau wilayah tertinggal berisiko memunculkan ketidakadilan baru, di mana institusi yang memiliki keterbatasan struktural justru terus tersingkir dan terstigma berkinerja rendah.

Para pemikir pendidikan kritis seperti Paulo Freire dan Michael Apple juga menekankan bahwa sistem pendidikan, termasuk mekanisme penjaminan mutu dan akreditasi, harus berfungsi sebagai alat pemerataan dan pembebasan, bukan justru menjadi alat reproduksi ketimpangan sosial. Kebijakan akreditasi yang berkeadilan sosial tidak boleh sekadar menjadi ajang legitimasi administratif yang menguntungkan sekolah atau madrasah yang memang sudah mapan di perkotaan. Dengan demikian, prinsip keadilan sosial dalam pendidikan menegaskan pentingnya pergeseran paradigma dari kesamaan perlakuan secara kaku menuju keadilan yang proporsional. Penjaminan mutu melalui akreditasi seharusnya hadir untuk merangkul, menilai secara kontekstual, dan mendorong intervensi kebijakan yang memihak kepada satuan pendidikan yang paling membutuhkan bantuan (Suharto, 2012).

Evaluasi Kebijakan dan Implementasi Kebijakan

Evaluasi kebijakan dan implementasi kebijakan merupakan dua tahapan saling berkelindan yang menentukan sejauh mana sebuah regulasi publik mampu mencapai tujuan transformatifnya di lapangan. Secara teoretis, keberhasilan suatu kebijakan tidak hanya bergantung pada kualitas perumusan instrumen di tingkat makro, melainkan sangat ditentukan oleh kompleksitas proses eksekusi serta daya adaptasi para pelaksana kebijakan. Dalam konteks penjaminan mutu pendidikan melalui kebijakan Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah, analisis keberhasilan regulasi memerlukan kacamata teoretis yang mampu menangkap dinamika antara rancangan ideal kebijakan dan realitas empiris di tingkat satuan pendidikan (Taali et al., 2024).

Guna membedah dinamika tersebut, studi implementasi kebijakan kerap mengacu pada perdebatan klasik antara pendekatan *top-down* dan *bottom-up*. Pendekatan *top-down* menekankan pentingnya kejelasan tujuan, konsistensi indikator, kepatuhan birokrasi, serta ketersediaan sumber daya formal sebagai kunci efektivitas kebijakan. Sebaliknya, pendekatan *bottom-up* seperti yang digagas oleh Michael Lipsky melalui teori *street-level bureaucracy* berargumen bahwa keberhasilan kebijakan justru sangat ditentukan oleh diskresi, pemahaman, dan respons para aktor di tingkat tapak, yakni para asesor, kepala madrasah, dan guru. Ketika kebijakan penjaminan mutu BAN-PDM menetapkan instrumen standar yang seragam secara nasional, potensi terjadinya *implementation gap* atau jurang implementasi menjadi sangat besar. Kesenjangan ini timbul apabila standar universal yang dirancang oleh pembuat kebijakan berbenturan dengan keterbatasan kapasitas kelembagaan, minimnya infrastruktur, dan kesenjangan kompetensi teknis yang dihadapi oleh satuan pendidikan marjinal. Lebih lanjut, evaluasi kebijakan tidak boleh berhenti pada penilaian tingkat kepatuhan administratif semata. Dalam kerangka evaluasi kebijakan publik modern, evaluasi mutlak diarahkan untuk menilai dampak substantif serta keadilan distribusi manfaat kebijakan bagi seluruh pemangku kepentingan. Jika instrumen akreditasi hanya diposisikan sebagai alat kontrol administratif yang mengejar kepatuhan dokumen, maka akreditasi berisiko terjebak menjadi formalitas birokratis yang mengabaikan peningkatan mutu pembelajaran yang sesungguhnya (Datta, n.d.). Oleh karena itu, evaluasi kebijakan akreditasi BAN-PDM harus mampu memetakan apakah mekanisme evaluasi mutu tersebut benar-benar berfungsi sebagai instrumen pembinaan dan transformasi, atau justru menjadi beban administratif yang semakin memperlebar kesenjangan antara madrasah yang sudah mapan dan madrasah yang memiliki keterbatasan sumber daya.

 ISSN 2747-089X

Konsep Penjaminan Mutu dan Akreditasi BAN-PDM

Konsep penjaminan mutu pendidikan merupakan suatu mekanisme sistematis, berkelanjutan, dan akuntabel yang dirancang untuk memastikan bahwa layanan pendidikan pada setiap satuan memenuhi standar nasional yang telah ditetapkan. Secara teoretis, penjaminan mutu terbagi menjadi dua ranah utama, yakni penjaminan mutu internal yang dikembangkan secara mandiri oleh satuan pendidikan dan penjaminan mutu eksternal yang dilakukan oleh lembaga independen berwenang. Kehadiran Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah atau yang dikenal sebagai BAN-PDM merepresentasikan bentuk intervensi penjaminan mutu eksternal secara nasional. Lembaga ini lahir melalui upaya transformasi dan penyederhanaan tata kelola evaluasi mutu guna mengintegrasikan sistem akreditasi lintas jenjang pendidikan secara lebih holistik, inklusif, dan proporsional (Januar, 2021).

Paradigma akreditasi modern yang diusung oleh BAN-PDM mengalami pergeseran fundamental, di mana proses evaluasi tidak lagi semata-mata bertumpu pada penilaian administratif atau pemenuhan dokumen kepatuhan yang bersifat kaku. Akreditasi saat ini diarahkan sebagai instrumen evaluasi berorientasi kinerja dan mutu proses pembelajaran yang benar-benar dirasakan oleh peserta didik. Pergeseran paradigma ini menuntut sistem penilaian yang mampu memotret kualitas secara komprehensif, mencakup manajemen kelembagaan, proses interaksi pedagogik, hingga capaian hasil belajar. Kendati demikian, efektivitas dari pelaksanaan akreditasi berbasis kinerja ini sangat bergantung pada ketersediaan faktor pendukung di setiap satuan pendidikan, seperti stabilitas iklim organisasi, kompetensi sumber daya manusia, serta kelayakan infrastruktur dasar penunjang pembelajaran (Masruni et al., 2026).

Dalam konteks institusi madrasah, penerapan akreditasi BAN-PDM menghadapi tantangan kompleks yang bersumber dari keragaman karakteristik kelembagaan dan wilayah. Kebijakan akreditasi nasional dituntut untuk mampu menjembatani perbedaan kondisi objektif antara madrasah yang dikelola oleh pemerintah dan madrasah yang diselenggarakan oleh masyarakat, maupun antara kawasan perkotaan yang maju dan wilayah tertinggal. Apabila instrumen dan kriteria penilaian akreditasi diterapkan secara seragam tanpa mengakomodasi perbedaan daya dukung awal tersebut, maka mekanisme penjaminan mutu berisiko kehilangan relevansinya terhadap prinsip keadilan pendidikan (Nisa et al., 2025). Oleh karena itu, konsep penjaminan mutu melalui BAN-PDM tidak hanya berfungsi sebagai alat vonis kelayakan institusional, melainkan harus diorientasikan sebagai peta jalan pembinaan yang mendorong peningkatan mutu secara berkelanjutan bagi seluruh satuan pendidikan madrasah tanpa terkecuali.

Disparitas Mutu Pendidikan: Dimensi Kelembagaan dan Geografis

Disparitas mutu pendidikan di Indonesia merupakan fenomena multidimensional yang berakar dari ketimpangan struktural, baik dari segi tata kelola kelembagaan maupun aksesibilitas geografis. Dalam lanskap pendidikan nasional, dimensi kelembagaan memperlihatkan adanya jurang pemisah yang nyata antara satuan pendidikan berstatus negeri dan swasta. Sekolah atau madrasah negeri pada umumnya diuntungkan oleh skema pendanaan negara secara langsung, kepastian alokasi tenaga pendidik berstatus aparatur sipil negara, serta intervensi infrastruktur yang relatif berkesinambungan. Sebaliknya, mayoritas madrasah swasta yang lahir dari swadaya masyarakat harus berjuang secara mandiri untuk menjaga keberlangsungan operasionalnya. Ketergantungan yang tinggi pada partisipasi finansial masyarakat dan alokasi dana Bantuan Operasional Sekolah yang terbatas berdampak pada ketimpangan daya dukung, mulai dari kualifikasi guru, kelayakan bangunan, hingga ketersediaan sarana penunjang pembelajaran. Kondisi ini menciptakan variabilitas mutu yang sangat ekstrem, di mana hanya sebagian kecil madrasah swasta yang mampu mencapai standar mutu unggulan, sementara sebagian besar lainnya terjebak dalam krisis kapasitas kelembagaan (Haifani et al., 2026).

 ISSN 2747-089X

Di sisi lain, dimensi geografis semakin memperdalam kompleksitas ketimpangan mutu pendidikan melalui dikotomi kawasan perkotaan dan wilayah Terdepan, Terluar, dan Tertinggal. Satuan pendidikan yang berlokasi di kawasan perkotaan menikmati keunggulan komparatif berupa kemudahan aksesibilitas, keterjangkauan jaringan teknologi informasi dan komunikasi, kecukupan pasokan listrik, serta konsentrasi guru-guru berkualitas. Sebaliknya, madrasah di daerah pedalaman dan kawasan terpencil dihadapkan pada hambatan geografis yang mengisolasi mereka dari dinamika pembaruan pendidikan. Keterbatasan sarana digital dan minimnya infrastruktur dasar di wilayah tertinggal tidak hanya membatasi akses peserta didik terhadap sumber belajar yang kaya, tetapi juga menyulitkan proses penjaminan mutu eksternal, seperti keterlambatan pendampingan dan mobilitas asesor akreditasi. Ketika dimensi kelembagaan dan geografis ini saling berinteraksi, ketimpangan yang dihasilkan menjadi bersifat akumulatif (Laia et al., 2025). Madrasah swasta yang berada di wilayah terpencil menanggung beban ganda, yakni keterbatasan finansial organisasi sekaligus hambatan lingkungan geografis. Penerapan kebijakan penjaminan mutu dan instrumen akreditasi Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah yang bersifat homogen tanpa memperhitungkan dual-disparitas ini berpotensi menghasilkan penilaian yang tidak adil. Oleh karena itu, membedah disparitas kelembagaan dan geografis menjadi krusial guna mendorong lahirnya kebijakan afirmatif yang mampu memotret kondisi objektif madrasah secara bijaksana dan proposional.

Method

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode *critical policy analysis* (analisis kebijakan kritis) untuk mengkaji kebijakan akreditasi pendidikan madrasah dalam kaitannya dengan keadilan mutu pendidikan (Kusumastuti & Khoiron, 2019). Pendekatan ini dipilih karena penelitian tidak hanya berfokus pada substansi kebijakan Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah (BAN-PDM), tetapi juga menelaah bagaimana kebijakan akreditasi berpotensi memengaruhi kesenjangan mutu antara madrasah negeri dan swasta serta antara madrasah di wilayah perkotaan dan daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T). Analisis diarahkan pada hubungan antara standar mutu, kapasitas kelembagaan, ketersediaan sumber daya, dan prinsip keadilan dalam penyelenggaraan pendidikan madrasah. Data penelitian bersumber dari data sekunder yang diperoleh melalui studi dokumentasi dan studi kepustakaan. Dokumen yang dianalisis meliputi regulasi dan kebijakan terkait akreditasi pendidikan, instrumen dan pedoman akreditasi BAN-PDM, kebijakan Kementerian Agama mengenai penyelenggaraan pendidikan madrasah, data statistik pendidikan, serta laporan resmi yang relevan dengan kondisi mutu madrasah. Selain itu, penelitian memanfaatkan artikel jurnal ilmiah, buku akademik, dan hasil penelitian terdahulu yang membahas akreditasi, ketimpangan pendidikan, keadilan distributif, dan kebijakan pendidikan di wilayah 3T. Literatur diprioritaskan dari publikasi tahun 2020–2026, dengan tetap menggunakan sumber terdahulu yang relevan secara konseptual dan teoretis.

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran dokumen secara sistematis berdasarkan relevansi terhadap fokus penelitian, kredibilitas penerbit, keterbaruan informasi, dan keterkaitan dengan rumusan masalah. Dokumen yang terkumpul diklasifikasikan ke dalam empat kategori utama, yaitu kerangka regulasi dan standar akreditasi, karakteristik kelembagaan madrasah negeri dan swasta, disparitas mutu berdasarkan karakteristik wilayah, serta kebijakan afirmatif dan mekanisme pemerataan mutu pendidikan. Pengelompokan ini digunakan untuk mengidentifikasi kesesuaian antara standar akreditasi yang ditetapkan dan kondisi faktual yang dihadapi madrasah dengan karakteristik kelembagaan dan geografis yang berbeda. Analisis data dilakukan melalui analisis isi (*content analysis*) dan analisis kebijakan kritis. Tahapan analisis meliputi reduksi dan klasifikasi data, identifikasi tema-tema utama, interpretasi substansi kebijakan, serta penarikan kesimpulan (Sugiyono, 2013). Analisis difokuskan pada tiga dimensi, yaitu keadilan prosedural dalam pelaksanaan akreditasi, keadilan distributif dalam akses terhadap sumber daya pendukung pemenuhan standar mutu, dan keadilan substantif dalam peluang madrasah untuk mencapai mutu

 ISSN 2747-089X

pendidikan yang setara. Selanjutnya, dilakukan analisis komparatif untuk menelaah persamaan dan perbedaan tantangan akreditasi pada madrasah negeri dan swasta serta madrasah perkotaan dan wilayah 3T. Hasil perbandingan tersebut digunakan untuk menilai sejauh mana kebijakan akreditasi telah mempertimbangkan perbedaan kapasitas awal, keterbatasan sumber daya, dan konteks geografis satuan pendidikan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, yakni membandingkan informasi dari regulasi resmi, dokumen kebijakan, data statistik, publikasi ilmiah, dan hasil penelitian terdahulu. Penafsiran terhadap kebijakan juga dilakukan dengan memperhatikan konteks penerapan dan konsistensi antardokumen agar kesimpulan tidak hanya didasarkan pada satu sumber. Penelitian ini diharapkan menghasilkan analisis kritis mengenai hubungan antara akreditasi dan keadilan mutu pendidikan madrasah serta merumuskan rekomendasi kebijakan yang lebih kontekstual, proporsional, dan berorientasi pada pemerataan mutu, tanpa mengurangi esensi standar nasional pendidikan.

Result

Akreditasi Madrasah sebagai Instrumen Standardisasi dan Penjaminan Mutu Pendidikan

Akreditasi madrasah merupakan salah satu instrumen kebijakan pendidikan yang berfungsi untuk menilai kualitas penyelenggaraan pendidikan berdasarkan kriteria dan standar yang telah ditetapkan secara nasional. Dalam perspektif kebijakan pendidikan, akreditasi tidak hanya dipahami sebagai mekanisme administratif untuk menentukan status kelayakan satuan pendidikan, tetapi juga sebagai bagian dari sistem penjaminan mutu yang bertujuan mendorong peningkatan kualitas layanan pendidikan secara berkelanjutan. Dalam konteks madrasah, fungsi tersebut menjadi penting karena penyelenggaraan pendidikan berlangsung dalam kondisi kelembagaan, sosial ekonomi, dan geografis yang beragam. Madrasah negeri dan swasta, misalnya, dapat memiliki perbedaan dalam kapasitas pembiayaan, ketersediaan tenaga pendidik, fasilitas pembelajaran, serta dukungan pengelolaan kelembagaan. Demikian pula, madrasah yang berada di wilayah perkotaan dan daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T) dapat menghadapi tantangan yang berbeda dalam menyediakan layanan pendidikan yang berkualitas (Zakiyyah, 2023). Oleh karena itu, akreditasi perlu ditempatkan sebagai instrumen yang tidak hanya menjamin konsistensi standar mutu, tetapi juga mendukung terciptanya kesempatan yang lebih adil bagi setiap madrasah untuk meningkatkan kualitas pendidikannya.

Standardisasi pendidikan merupakan landasan penting dalam pelaksanaan akreditasi karena menyediakan acuan bersama untuk menilai kualitas layanan yang diselenggarakan oleh satuan pendidikan. Keberadaan standar nasional memungkinkan pemerintah, penyelenggara pendidikan, pendidik, dan masyarakat memiliki kerangka yang relatif seragam dalam memahami mutu pendidikan. Tanpa standar yang jelas, penilaian terhadap kualitas madrasah berpotensi bergantung pada persepsi subjektif masing-masing pihak sehingga sulit digunakan sebagai dasar evaluasi dan perumusan kebijakan. Dalam hal ini, akreditasi berperan sebagai mekanisme evaluasi eksternal yang memberikan gambaran mengenai kondisi penyelenggaraan pendidikan berdasarkan indikator yang dapat dipertanggungjawabkan. Penilaian tersebut mencakup berbagai aspek yang berkaitan dengan kualitas pengelolaan, proses pembelajaran, lingkungan belajar, dan perkembangan peserta didik (Nuryani et al., 2026). Dengan demikian, standardisasi berfungsi untuk memastikan bahwa setiap madrasah memiliki orientasi mutu yang jelas dan bertanggung jawab terhadap kualitas layanan pendidikan yang diberikan.

Meskipun demikian, standardisasi tidak dapat dimaknai sebagai upaya menyeragamkan seluruh karakteristik madrasah. Setiap satuan pendidikan memiliki kondisi awal, sumber daya, dan tantangan operasional yang berbeda sehingga strategi untuk mencapai standar mutu tidak selalu dapat diterapkan secara identik. Standardisasi seharusnya menetapkan tujuan dan kriteria kualitas yang jelas, sedangkan strategi pencapaiannya perlu mempertimbangkan kebutuhan dan kapasitas masing-masing satuan pendidikan. Pembedaan ini penting agar penerapan standar nasional tidak mengabaikan faktor struktural yang memengaruhi kemampuan madrasah dalam memenuhi

 ISSN 2747-089X

indikator penilaian. Madrasah yang memiliki fasilitas pembelajaran memadai, akses teknologi yang stabil, serta ketersediaan tenaga pendidik yang sesuai dengan kebutuhan dapat menghadapi kondisi yang berbeda dibandingkan madrasah yang mengalami keterbatasan sumber daya (Sari et al., 2025). Oleh karena itu, konsistensi standar perlu disertai dengan pemahaman kontekstual terhadap kondisi satuan pendidikan agar akreditasi tidak hanya menghasilkan penilaian yang seragam secara prosedural, tetapi juga memberikan dasar bagi penyusunan strategi peningkatan mutu yang relevan.

Dalam kerangka kebijakan pendidikan Indonesia, pelaksanaan akreditasi pendidikan dasar dan menengah berada dalam lingkup tugas Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah (BAN-PDM). Arah kebijakan akreditasi yang dikembangkan lembaga tersebut menekankan pentingnya penilaian terhadap kinerja satuan pendidikan, bukan semata-mata kelengkapan administrasi. Orientasi ini tercermin dalam instrumen akreditasi yang menempatkan iklim lingkungan belajar, kepemimpinan kepala satuan pendidikan dalam pengelolaan, kinerja pendidik dalam proses pembelajaran, dan hasil belajar sebagai komponen utama penilaian. Pendekatan tersebut memperlihatkan bahwa mutu pendidikan perlu dipahami melalui keterkaitan antara tata kelola kelembagaan, kualitas proses pembelajaran, kondisi lingkungan pendidikan, dan perkembangan peserta didik (Melinda et al., 2026). Dalam konteks madrasah, pendekatan ini memberikan peluang untuk menilai apakah kebijakan dan program yang direncanakan benar-benar diwujudkan dalam praktik pendidikan yang mendukung pencapaian tujuan pembelajaran.

Pergeseran orientasi akreditasi dari pemenuhan administratif menuju penilaian berbasis kinerja memiliki implikasi penting terhadap pengelolaan madrasah. Kelengkapan dokumen perencanaan, laporan kegiatan, dan administrasi kelembagaan tetap diperlukan sebagai bentuk akuntabilitas, tetapi keberadaannya tidak dengan sendirinya menunjukkan bahwa layanan pendidikan telah berjalan secara berkualitas. Dokumen perlu dikaitkan dengan bukti pelaksanaan yang menunjukkan bagaimana kepala madrasah mengarahkan pengembangan pembelajaran, bagaimana guru merancang pengalaman belajar sesuai kebutuhan peserta didik, bagaimana lingkungan belajar menjamin keamanan dan kenyamanan, serta bagaimana hasil evaluasi digunakan untuk memperbaiki proses pembelajaran (Setiawan, 2025). Dengan demikian, keberhasilan penyelenggaraan pendidikan tidak cukup dinilai berdasarkan kemampuan madrasah menghasilkan dokumen yang lengkap, tetapi juga berdasarkan konsistensi antara perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, dan tindak lanjut. Orientasi ini dapat mendorong terbentuknya budaya mutu yang menempatkan peningkatan kualitas pembelajaran sebagai bagian dari aktivitas kelembagaan sehari-hari.

Dalam pelaksanaannya, akreditasi juga memiliki hubungan erat dengan sistem penjaminan mutu internal madrasah. Akreditasi merupakan bentuk evaluasi eksternal yang memberikan perspektif mengenai kondisi dan kualitas layanan pendidikan, sedangkan penjaminan mutu internal memungkinkan madrasah melakukan evaluasi dan perbaikan secara berkelanjutan. Kedua mekanisme tersebut seharusnya saling melengkapi karena hasil penilaian eksternal akan lebih bermanfaat apabila digunakan sebagai dasar untuk memperbaiki pengelolaan dan pembelajaran. Madrasah dapat memanfaatkan hasil akreditasi untuk mengidentifikasi kelemahan dalam pelaksanaan program, menentukan prioritas pengembangan kompetensi guru, memperbaiki praktik supervisi akademik, serta meningkatkan efektivitas penggunaan sumber daya. Apabila hasil akreditasi hanya dipahami sebagai dasar penetapan status satuan pendidikan, maka manfaat evaluatifnya berisiko tidak berkembang menjadi proses pembelajaran kelembagaan. Sebaliknya, apabila hasil penilaian diintegrasikan ke dalam perencanaan program dan evaluasi internal, akreditasi dapat berfungsi sebagai salah satu penggerak perbaikan mutu yang berkelanjutan.

Hubungan antara akreditasi dan penjaminan mutu internal menunjukkan bahwa efektivitas kebijakan tidak hanya ditentukan oleh kualitas instrumen penilaian, tetapi juga oleh kemampuan madrasah menindaklanjuti hasil evaluasi. Proses penjaminan mutu yang efektif memerlukan keterlibatan kepala madrasah, guru, tenaga kependidikan, peserta didik, orang tua, dan penyelenggara pendidikan sesuai dengan peran masing-masing. Kepala madrasah memiliki

 ISSN 2747-089X

tanggung jawab dalam mengoordinasikan program pengembangan dan memastikan bahwa keputusan kelembagaan didasarkan pada kebutuhan yang teridentifikasi. Guru berperan dalam memperbaiki proses pembelajaran dan melakukan refleksi terhadap praktik pedagogis, sedangkan tenaga kependidikan mendukung pengelolaan informasi dan administrasi. Partisipasi peserta didik dan orang tua juga dapat memberikan perspektif mengenai pengalaman belajar, kebutuhan layanan, dan kondisi lingkungan pendidikan. Keterlibatan berbagai pihak tersebut diperlukan karena kualitas pendidikan merupakan hasil interaksi antara kepemimpinan, kompetensi pendidik, ketersediaan sumber daya, dan dukungan lingkungan belajar (Mubarok, 2026).

Dalam perspektif keadilan mutu, tantangan utama akreditasi terletak pada bagaimana memastikan bahwa standardisasi tidak berhenti pada penilaian terhadap capaian satuan pendidikan, tetapi juga mendukung peningkatan kapasitas madrasah. Penerapan instrumen yang sama dapat membantu menjaga konsistensi penilaian, tetapi kesamaan instrumen tidak secara otomatis menjamin kesetaraan kesempatan dalam mencapai standar mutu. Madrasah yang menghadapi keterbatasan pembiayaan, kekurangan tenaga pendidik, atau hambatan geografis mungkin memerlukan bentuk pendampingan yang berbeda dibandingkan madrasah yang memiliki sumber daya lebih memadai. Perbedaan kebutuhan tersebut tidak seharusnya menjadi alasan untuk menurunkan standar nasional, melainkan menjadi dasar dalam merancang strategi pembinaan yang lebih tepat sasaran (Kutbaniyah & Faslah, 2025). Dengan demikian, keadilan mutu tidak berarti menyamakan seluruh kondisi madrasah, tetapi memastikan bahwa setiap satuan pendidikan memperoleh kesempatan yang layak untuk mengembangkan kapasitasnya dan meningkatkan kualitas layanan pendidikan.

Prinsip bermakna, inklusif, dan kontekstual yang menjadi bagian dari kerangka instrumen akreditasi BAN-PDM relevan untuk memahami hubungan antara standardisasi dan keadilan mutu. Prinsip bermakna menekankan bahwa penilaian perlu menghasilkan informasi yang dapat digunakan untuk memperbaiki kualitas layanan pendidikan. Prinsip inklusif mengarahkan perhatian pada keragaman karakteristik satuan pendidikan dan kebutuhan peserta didik, sedangkan prinsip kontekstual menuntut agar kondisi nyata lingkungan pendidikan diperhatikan dalam proses penilaian. Ketiga prinsip tersebut dapat menjadi landasan bagi pelaksanaan akreditasi yang tidak hanya konsisten dalam menerapkan indikator, tetapi juga relevan terhadap kebutuhan pengembangan madrasah. Namun, keberadaan prinsip-prinsip tersebut dalam dokumen kebijakan belum dengan sendirinya membuktikan bahwa penerapannya telah efektif. Efektivitasnya tetap perlu ditelaah melalui konsistensi penilaian, kesesuaian rekomendasi dengan kebutuhan satuan pendidikan, serta keberlanjutan perbaikan setelah proses akreditasi selesai dilaksanakan (Nufus et al., 2026).

Persoalan keadilan mutu menjadi semakin penting ketika akreditasi dikaitkan dengan disparitas antara madrasah negeri dan swasta serta antara madrasah di wilayah perkotaan dan daerah 3T. Perbedaan kapasitas pembiayaan, ketersediaan sarana-prasarana, akses terhadap pengembangan profesional, dan kemampuan pengelolaan data dapat memengaruhi peluang satuan pendidikan untuk mengembangkan kualitas layanannya. Meskipun demikian, perbedaan status kelembagaan dan lokasi geografis tidak dapat secara langsung dijadikan dasar untuk menyimpulkan bahwa suatu kelompok madrasah memiliki mutu yang lebih rendah. Kesimpulan mengenai disparitas harus didasarkan pada data komparatif yang memperlihatkan hubungan antara karakteristik kelembagaan, kondisi sumber daya, pelaksanaan pembelajaran, dan capaian akreditasi (Apriliansyah et al., 2025). Pendekatan tersebut diperlukan agar analisis tidak terjebak dalam generalisasi, tetapi mampu mengidentifikasi faktor yang benar-benar berkontribusi terhadap perbedaan kualitas layanan pendidikan.

Dalam konteks tersebut, hasil akreditasi seharusnya memiliki keterkaitan yang jelas dengan kebijakan pembinaan dan dukungan peningkatan mutu. Penilaian eksternal dapat mengidentifikasi kelemahan dalam pengelolaan dan pembelajaran, tetapi perbaikan membutuhkan sumber daya, pendampingan, pembagian tanggung jawab, dan mekanisme pemantauan yang berkelanjutan. Madrasah yang mengalami kekurangan tenaga pendidik membutuhkan intervensi yang berbeda dari madrasah yang memiliki tenaga pendidik memadai, tetapi menghadapi kelemahan dalam

 ISSN 2747-089X

supervisi akademik atau pengelolaan pembelajaran. Demikian pula, madrasah yang menghadapi hambatan konektivitas memerlukan strategi pendampingan yang sesuai dengan kondisi operasionalnya (Khairunisapril et al., 2025). Oleh sebab itu, koordinasi antara BAN-PDM, Kementerian Agama, pemerintah daerah sesuai kewenangannya, dan penyelenggara madrasah menjadi penting untuk memastikan bahwa hasil evaluasi dapat diterjemahkan menjadi program perbaikan yang realistis dan berorientasi pada kebutuhan.

Berdasarkan uraian tersebut, akreditasi madrasah dapat dipahami sebagai instrumen kebijakan yang memiliki fungsi standardisasi, diagnostik, dan pengembangan mutu secara berkelanjutan. Fungsi standardisasi menyediakan acuan yang konsisten untuk menilai kualitas layanan pendidikan, fungsi diagnostik membantu mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan satuan pendidikan, sedangkan fungsi pengembangan mengarahkan pemanfaatan hasil evaluasi untuk memperbaiki proses pembelajaran dan tata kelola kelembagaan. Ketiga fungsi tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan akreditasi tidak seharusnya hanya diukur berdasarkan keterlaksanaan prosedur dan penetapan status satuan pendidikan, tetapi juga berdasarkan kemampuan sistem akreditasi mendorong perbaikan kualitas layanan yang dapat dipertahankan.

Dengan demikian, akreditasi yang berorientasi pada keadilan mutu perlu mengintegrasikan konsistensi standar, pemahaman terhadap konteks, dan dukungan peningkatan kapasitas. Standardisasi tetap diperlukan untuk menjamin bahwa seluruh peserta didik memperoleh layanan pendidikan yang memenuhi persyaratan mutu, sedangkan pendekatan kontekstual dibutuhkan untuk memahami perbedaan kondisi yang memengaruhi pencapaian standar tersebut. Dalam kaitannya dengan penelitian mengenai disparitas madrasah negeri - swasta dan perkotaan–3T, kerangka ini memberikan dasar untuk menelaah apakah kebijakan BAN-PDM tidak hanya menghasilkan penilaian yang konsisten, tetapi juga menyediakan informasi dan mekanisme tindak lanjut yang mendukung pemerataan kesempatan peningkatan mutu. Akan tetapi, kesimpulan empiris mengenai besaran kesenjangan dan efektivitas kebijakan tetap perlu didasarkan pada analisis data akreditasi, kondisi sumber daya madrasah, serta bukti pelaksanaan program tindak lanjut yang dapat diverifikasi.

Disparitas Mutu Madrasah Negeri dan Swasta: Perbedaan Kapasitas Kelembagaan

Disparitas mutu antara madrasah negeri dan swasta merupakan salah satu persoalan penting dalam kajian kebijakan pendidikan, terutama ketika akreditasi ditempatkan sebagai instrumen standardisasi dan penjaminan mutu. Perbedaan status kelembagaan antara kedua kategori madrasah tersebut tidak hanya berkaitan dengan aspek administratif dan pengelolaan organisasi, tetapi juga berpotensi berhubungan dengan kapasitas pembiayaan, ketersediaan tenaga pendidik, pemenuhan sarana-prasarana, serta kemampuan mengembangkan sistem pengelolaan pendidikan yang berkelanjutan. Dalam konteks ini, disparitas mutu perlu dipahami sebagai kemungkinan adanya perbedaan kapasitas dan kesempatan dalam menyediakan layanan pendidikan yang berkualitas, bukan sebagai anggapan bahwa madrasah swasta secara otomatis memiliki mutu lebih rendah daripada madrasah negeri (Musfah, 2018). Oleh karena itu, analisis terhadap kesenjangan mutu perlu memperhatikan hubungan antara karakteristik kelembagaan, ketersediaan sumber daya, efektivitas tata kelola, dan kemampuan satuan pendidikan memenuhi indikator akreditasi.

Secara kelembagaan, madrasah negeri dan swasta memiliki karakteristik penyelenggaraan yang berbeda, terutama dalam aspek pengelolaan, pembiayaan, dan hubungan dengan pihak yang bertanggung jawab terhadap pengembangan satuan pendidikan. Madrasah negeri merupakan satuan pendidikan yang diselenggarakan oleh pemerintah, sedangkan madrasah swasta diselenggarakan oleh masyarakat melalui yayasan atau badan penyelenggara sesuai dengan ketentuan yang berlaku. Perbedaan tersebut dapat memengaruhi pola pengambilan keputusan, pengelolaan anggaran, pengadaan fasilitas, dan pengembangan sumber daya manusia. Madrasah negeri memiliki keterkaitan langsung dengan mekanisme penganggaran dan tata kelola pemerintah, sedangkan madrasah swasta dapat memiliki tingkat ketergantungan yang berbeda terhadap kemampuan yayasan, dukungan masyarakat, dan sumber pembiayaan lainnya. Meskipun demikian, kondisi setiap madrasah tidak dapat digeneralisasi hanya berdasarkan status

 ISSN 2747-089X

kepemilikannya karena kapasitas kelembagaan juga dipengaruhi oleh kualitas kepemimpinan, karakteristik lingkungan sosial, dan strategi pengelolaan yang diterapkan (Anwar, 2017).

Perbedaan kapasitas pembiayaan menjadi salah satu dimensi yang relevan dalam menganalisis potensi disparitas mutu. Pembiayaan pendidikan memiliki peran penting dalam mendukung penyediaan fasilitas pembelajaran, pemeliharaan lingkungan sekolah, pengadaan bahan ajar, pengembangan kompetensi guru, dan pelaksanaan program peningkatan kualitas pembelajaran. Madrasah yang memiliki sumber pembiayaan memadai cenderung mempunyai ruang yang lebih luas untuk mengembangkan program sesuai dengan kebutuhan peserta didik. Sebaliknya, madrasah yang menghadapi keterbatasan pembiayaan dapat mengalami kesulitan dalam memenuhi kebutuhan pengembangan kelembagaan secara menyeluruh. Pada sebagian madrasah swasta, kemampuan pembiayaan dapat berkaitan dengan kondisi ekonomi masyarakat, jumlah peserta didik, kapasitas badan penyelenggara, serta keberlanjutan dukungan dari berbagai sumber (Simanjuntak et al., 2026). Namun, keterbatasan tersebut tidak dapat dianggap sebagai karakteristik seluruh madrasah swasta, sebagaimana madrasah negeri juga dapat menghadapi kendala dalam pengelolaan anggaran, pemeliharaan fasilitas, dan pemenuhan kebutuhan pembelajaran.

Dalam perspektif penjaminan mutu, persoalan pembiayaan tidak hanya berkaitan dengan jumlah sumber daya yang tersedia, tetapi juga dengan efektivitas penggunaannya. Ketersediaan anggaran yang besar tidak secara otomatis menghasilkan pembelajaran yang berkualitas apabila tidak didukung oleh perencanaan program yang tepat, pengawasan yang memadai, dan orientasi pengembangan yang jelas. Sebaliknya, keterbatasan sumber daya tidak selalu menghalangi satuan pendidikan untuk mengembangkan praktik pembelajaran yang efektif apabila didukung kepemimpinan yang kuat, kolaborasi pendidik, dan pemanfaatan sumber daya secara optimal (Harbes et al., 2024). Oleh karena itu, analisis disparitas mutu perlu membedakan antara ketimpangan akses terhadap sumber daya dan perbedaan efektivitas dalam memanfaatkan sumber daya tersebut. Pembedaan ini penting agar kebijakan peningkatan mutu tidak hanya diarahkan pada penambahan anggaran, tetapi juga pada penguatan kapasitas pengelolaan dan akuntabilitas penggunaannya.

Selain pembiayaan, ketersediaan dan distribusi tenaga pendidik merupakan faktor penting yang dapat memengaruhi kapasitas kelembagaan madrasah. Kualitas pembelajaran sangat berkaitan dengan kompetensi guru, kesesuaian bidang keahlian, kesempatan mengikuti pengembangan profesional, dan dukungan terhadap pelaksanaan tugas pedagogis. Perbedaan kemampuan satuan pendidikan dalam merekrut, mempertahankan, dan mengembangkan tenaga pendidik dapat menimbulkan variasi dalam penyelenggaraan pembelajaran. Madrasah yang memiliki akses lebih baik terhadap tenaga pendidik sesuai kebutuhan dapat mempunyai peluang lebih besar untuk mengembangkan pembelajaran yang terencana dan berkelanjutan. Sebaliknya, satuan pendidikan yang mengalami kekurangan guru atau menghadapi keterbatasan kesempatan pengembangan profesional dapat memerlukan upaya tambahan untuk menjaga kualitas pembelajaran (Rosyada, 2017). Akan tetapi, status negeri atau swasta saja belum cukup untuk menjelaskan kondisi tersebut karena distribusi guru juga dipengaruhi oleh lokasi, daya tarik wilayah, kebijakan kepegawaian, dan kemampuan pengelolaan masing-masing lembaga.

Perbedaan kapasitas sumber daya manusia tersebut berkaitan erat dengan kemampuan madrasah membangun budaya mutu. Budaya mutu tercermin dalam kebiasaan melakukan evaluasi terhadap proses pembelajaran, menggunakan data untuk menyusun program, melaksanakan supervisi akademik, dan menindaklanjuti hasil evaluasi secara konsisten. Kepala madrasah memiliki peran strategis dalam mengarahkan proses tersebut melalui pengambilan keputusan, pembagian tanggung jawab, pengembangan kolaborasi antarguru, dan penguatan akuntabilitas kelembagaan. Madrasah yang memiliki kepemimpinan efektif dapat mengembangkan budaya perbaikan berkelanjutan meskipun menghadapi keterbatasan sumber daya. Sebaliknya, ketersediaan fasilitas dan anggaran yang relatif memadai tidak selalu menghasilkan peningkatan mutu apabila pengelolaan kelembagaan tidak didasarkan pada kebutuhan nyata dan evaluasi yang sistematis (Paizaluddin et al., 2025). Dengan demikian, kapasitas kelembagaan perlu dipahami sebagai

 ISSN 2747-089X

kombinasi antara ketersediaan sumber daya, kemampuan mengelola sumber daya, dan kualitas kepemimpinan dalam mengarahkan proses pendidikan.

Dalam kaitannya dengan akreditasi, perbedaan kapasitas kelembagaan tersebut menjadi penting karena pemenuhan indikator mutu membutuhkan dukungan dari berbagai aspek penyelenggaraan pendidikan. Kebijakan akreditasi yang dikembangkan oleh Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah (BAN-PDM) menekankan penilaian terhadap kinerja satuan pendidikan, termasuk iklim lingkungan belajar, kepemimpinan kepala satuan pendidikan, kinerja pendidik dalam pembelajaran, dan hasil belajar. Orientasi ini memungkinkan penilaian tidak hanya diarahkan pada kelengkapan dokumen administratif, tetapi juga pada kualitas praktik pendidikan yang berlangsung. Dalam konteks madrasah negeri dan swasta, pendekatan tersebut penting untuk melihat bagaimana perbedaan kapasitas kelembagaan berhubungan dengan kualitas layanan pendidikan. Meskipun demikian, penilaian terhadap hubungan tersebut perlu didasarkan pada bukti kinerja yang relevan, bukan semata-mata pada asumsi mengenai keunggulan atau kelemahan salah satu kategori madrasah (Suprijanto & Nasution, 2026).

Akreditasi pada dasarnya menyediakan kerangka penilaian yang dapat digunakan untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan satuan pendidikan. Namun, kesamaan instrumen penilaian tidak secara otomatis menjamin kesamaan kemampuan seluruh madrasah dalam mencapai standar mutu. Madrasah dengan kapasitas sumber daya yang berbeda dapat menghadapi tantangan yang berbeda pula dalam memenuhi indikator yang ditetapkan. Dalam perspektif keadilan mutu, kondisi ini menuntut adanya pembedaan antara standar yang harus dicapai dan dukungan yang diperlukan untuk mencapainya. Standar nasional tetap menjadi acuan bersama bagi seluruh madrasah, sedangkan strategi peningkatan kapasitas perlu disesuaikan dengan kebutuhan dan kondisi masing-masing satuan pendidikan. Pendekatan ini tidak dimaksudkan untuk memberikan perlakuan yang menurunkan standar bagi madrasah tertentu, tetapi untuk memastikan bahwa penilaian dapat menjadi dasar bagi perbaikan yang realistis dan berkelanjutan (Lubis et al., 2025).

Persoalan tersebut juga berkaitan dengan pemanfaatan hasil akreditasi sebagai dasar pengambilan keputusan. Apabila hasil penilaian hanya digunakan untuk menentukan status akreditasi, manfaatnya dalam mengurangi kesenjangan mutu dapat menjadi terbatas. Sebaliknya, hasil akreditasi dapat memberikan kontribusi yang lebih besar apabila digunakan untuk mengidentifikasi kebutuhan pembinaan, menentukan prioritas pengembangan, dan menghubungkan satuan pendidikan dengan dukungan yang sesuai. Madrasah yang menghadapi kelemahan dalam pengelolaan pembelajaran memerlukan strategi pembinaan yang berbeda dari madrasah yang menghadapi keterbatasan fasilitas atau kekurangan tenaga pendidik (Maulana et al., 2025). Oleh karena itu, kebijakan peningkatan mutu perlu mempertimbangkan karakteristik persoalan yang dihadapi, bukan hanya kategori kelembagaan atau status akreditasi yang diperoleh.

Dalam konteks kebijakan pendidikan, disparitas mutu antara madrasah negeri dan swasta juga perlu dikaitkan dengan prinsip keadilan distributif, yaitu gagasan bahwa dukungan dan sumber daya pendidikan perlu dialokasikan dengan mempertimbangkan kebutuhan serta hambatan yang dihadapi satuan pendidikan. Prinsip ini tidak berarti bahwa semua madrasah harus memperoleh dukungan dalam jumlah yang sama tanpa mempertimbangkan kondisi aktual. Sebaliknya, alokasi dukungan yang adil dapat menuntut perhatian lebih besar terhadap madrasah yang menghadapi keterbatasan struktural dan memiliki kebutuhan pengembangan yang lebih mendesak. Dalam penerapannya, pendekatan tersebut membutuhkan data yang dapat menunjukkan kondisi sumber daya, kebutuhan pembelajaran, capaian akreditasi, dan perkembangan mutu setiap madrasah. Dengan adanya data yang memadai, kebijakan pembinaan dapat diarahkan secara lebih tepat dan tidak hanya didasarkan pada asumsi umum mengenai perbedaan status negeri dan swasta. Meskipun demikian, penilaian terhadap disparitas mutu tidak dapat hanya didasarkan pada perbedaan status akreditasi. Status akreditasi merupakan salah satu informasi mengenai hasil penilaian pada periode tertentu, tetapi belum sepenuhnya menjelaskan penyebab perbedaan capaian antar satuan pendidikan. Dua madrasah dengan status akreditasi yang sama dapat memiliki

 ISSN 2747-089X

kondisi sumber daya, tantangan pengelolaan, dan kebutuhan pengembangan yang berbeda. Sebaliknya, perbedaan status akreditasi tidak selalu dapat dijelaskan hanya melalui perbedaan pembiayaan atau kepemilikan. Faktor kepemimpinan, kualitas pembelajaran, iklim belajar, karakteristik peserta didik, dan efektivitas program peningkatan mutu juga perlu dipertimbangkan (Samsu, 2025). Oleh sebab itu, analisis yang komprehensif memerlukan perbandingan antara hasil akreditasi dan karakteristik kelembagaan agar hubungan antara status kepemilikan dan kualitas layanan pendidikan dapat dipahami secara lebih akurat.

Berdasarkan uraian tersebut, disparitas mutu madrasah negeri dan swasta perlu ditempatkan sebagai persoalan kapasitas kelembagaan dan kesetaraan kesempatan untuk meningkatkan kualitas pendidikan. Perbedaan status penyelenggaraan dapat berkaitan dengan variasi pembiayaan, ketersediaan tenaga pendidik, sarana-prasarana, dan kemampuan manajerial, tetapi pengaruhnya terhadap mutu perlu dibuktikan melalui data yang sistematis. Dalam kerangka kebijakan BAN-PDM, akreditasi memiliki potensi untuk mengidentifikasi variasi kinerja dan memberikan dasar bagi penyusunan program peningkatan mutu. Namun, potensi tersebut perlu didukung oleh mekanisme tindak lanjut yang menghubungkan hasil penilaian dengan pembinaan, pengembangan sumber daya, dan evaluasi berkelanjutan. Dengan demikian, upaya mewujudkan keadilan mutu pendidikan madrasah tidak cukup dilakukan melalui penerapan instrumen akreditasi yang sama kepada seluruh satuan pendidikan. Keseragaman standar perlu disertai dengan penguatan kapasitas kelembagaan dan dukungan yang sesuai dengan kebutuhan masing-masing madrasah. Pendekatan ini memungkinkan kebijakan akreditasi mempertahankan prinsip objektivitas sekaligus memperhatikan kondisi yang memengaruhi kemampuan satuan pendidikan mencapai standar mutu. Dalam konteks penelitian mengenai disparitas negeri–swasta, analisis lebih lanjut perlu menguji apakah perbedaan kapasitas kelembagaan benar-benar berkorelasi dengan perbedaan capaian akreditasi dan kualitas layanan pendidikan. Pembuktian tersebut penting agar rekomendasi kebijakan tidak berhenti pada penjelasan konseptual, tetapi dapat menghasilkan dasar empiris untuk memperkuat pemerataan mutu pendidikan madrasah di Indonesia.

Disparitas Perkotaan dan Daerah Tertinggal, Terdepan, dan Terluar (3T): Tantangan Kontekstual dalam Pemenuhan Standar Mutu

Disparitas mutu pendidikan madrasah antara wilayah perkotaan dan daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T) merupakan persoalan struktural yang perlu mendapat perhatian dalam pelaksanaan kebijakan standardisasi dan akreditasi pendidikan. Perbedaan mutu antarmadrasah tidak hanya berkaitan dengan kemampuan pengelolaan lembaga, kompetensi pendidik, atau efektivitas kepemimpinan kepala madrasah, tetapi juga dipengaruhi oleh kondisi geografis, ketersediaan infrastruktur, akses terhadap sumber daya pendidikan, serta dukungan sosial dan ekonomi masyarakat. Madrasah yang berada di kawasan perkotaan umumnya memiliki akses yang relatif lebih mudah terhadap jaringan transportasi, fasilitas teknologi, sumber informasi, layanan pengembangan profesional guru, dan berbagai bentuk dukungan kelembagaan. Sebaliknya, madrasah yang berada di wilayah 3T dapat menghadapi hambatan geografis, keterbatasan jaringan internet, minimnya sarana dan prasarana, kesulitan memperoleh tenaga pendidik sesuai kebutuhan, serta terbatasnya akses terhadap program pendampingan dan peningkatan kapasitas kelembagaan. Perbedaan kondisi tersebut menunjukkan bahwa pemenuhan standar mutu pendidikan berlangsung dalam lingkungan yang tidak sepenuhnya setara (Dewi et al., 2025).

Dalam konteks kebijakan akreditasi, disparitas geografis menjadi penting karena standar mutu yang sama diterapkan kepada satuan pendidikan yang memiliki tingkat ketersediaan sumber daya dan kapasitas kelembagaan yang berbeda. Pada satu sisi, penggunaan standar nasional diperlukan untuk menjamin bahwa setiap peserta didik, tanpa memandang lokasi tempat tinggalnya, memperoleh layanan pendidikan yang memenuhi kriteria mutu yang dapat dipertanggungjawabkan. Standar nasional juga berfungsi sebagai instrumen untuk mengidentifikasi kelemahan penyelenggaraan pendidikan dan mendorong perbaikan secara berkelanjutan. Namun,

 ISSN 2747-089X

pada sisi lain, penerapan standar yang seragam berpotensi menimbulkan persoalan keadilan apabila tidak disertai pemahaman yang memadai terhadap konteks geografis dan kondisi objektif satuan pendidikan. Madrasah di wilayah perkotaan dan madrasah di daerah 3T mungkin memiliki tanggung jawab yang sama dalam menjamin kualitas pembelajaran, tetapi keduanya belum tentu memiliki peluang yang sama untuk memenuhi indikator mutu yang ditetapkan (Mustabsyirah & Yuspiani, 2025).

Persoalan tersebut memperlihatkan perbedaan mendasar antara kesetaraan standar dan kesetaraan kesempatan dalam mencapai standar. Kesetaraan standar berarti setiap madrasah dinilai berdasarkan kriteria mutu nasional yang berlaku, sedangkan kesetaraan kesempatan menuntut adanya dukungan yang memadai agar setiap madrasah mempunyai peluang realistis untuk memenuhi kriteria tersebut. Dalam perspektif keadilan pendidikan, penerapan standar nasional tidak cukup hanya memastikan kesamaan tuntutan administratif, tetapi juga perlu mempertimbangkan distribusi sumber daya dan hambatan yang dihadapi satuan pendidikan. Apabila madrasah di wilayah 3T dituntut memenuhi standar yang sama tanpa dukungan yang sebanding dengan kebutuhan dan keterbatasannya, akreditasi berisiko lebih banyak merefleksikan perbedaan kapasitas awal daripada menggambarkan keseluruhan kualitas penyelenggaraan Pendidikan (Ridholloh et al., 2026). Dengan demikian, persoalan utamanya bukan terletak pada kebutuhan untuk menurunkan standar bagi madrasah di wilayah 3T, melainkan pada pentingnya membangun mekanisme dukungan yang memungkinkan standar nasional dicapai secara lebih adil.

Dimensi geografis juga berpengaruh terhadap kemampuan madrasah dalam memenuhi indikator mutu yang berkaitan dengan proses pembelajaran, pengelolaan kelembagaan, lingkungan belajar, dan hasil belajar peserta didik. Keterbatasan ruang belajar, fasilitas sanitasi, sumber belajar, perangkat pembelajaran digital, dan akses terhadap layanan pendukung dapat memengaruhi kondisi pembelajaran sehari-hari. Dalam situasi tertentu, keterbatasan jumlah guru atau ketidaksesuaian antara kebutuhan pembelajaran dan ketersediaan tenaga pendidik dapat menambah beban kerja guru serta membatasi kesempatan untuk mengembangkan pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Kondisi tersebut tidak selalu menunjukkan lemahnya komitmen pendidik atau rendahnya kualitas kepemimpinan kepala madrasah. Sebaliknya, persoalan tersebut dapat mencerminkan keterbatasan ekosistem pendidikan yang berada di luar kendali langsung satuan Pendidikan (Satriadi et al., 2026). Oleh sebab itu, penilaian mutu perlu membedakan antara kelemahan yang dapat diperbaiki melalui perubahan praktik pengelolaan internal dan hambatan struktural yang membutuhkan intervensi dari pemerintah serta pemangku kepentingan terkait.

Dalam kerangka kebijakan BAN-PDM, tantangan tersebut menuntut pendekatan akreditasi yang tidak berhenti pada pemeriksaan keterpenuhan indikator, tetapi juga mampu mengidentifikasi kondisi nyata yang memengaruhi kinerja satuan pendidikan. Orientasi akreditasi yang menekankan kinerja dan praktik nyata dalam penyelenggaraan pendidikan memberikan peluang untuk menilai bagaimana madrasah mengelola sumber daya yang tersedia, membangun lingkungan belajar yang aman dan mendukung, serta melaksanakan pembelajaran sesuai kebutuhan peserta didik. Pendekatan ini penting karena mutu pendidikan tidak semata-mata ditentukan oleh kelengkapan fasilitas, melainkan juga oleh kemampuan lembaga memanfaatkan sumber daya secara efektif. Meskipun demikian, efektivitas pengelolaan sumber daya yang terbatas tidak dapat dijadikan alasan untuk mengabaikan kekurangan fasilitas dasar yang memerlukan pemenuhan melalui kebijakan pendanaan dan pembangunan. Penilaian kinerja perlu ditempatkan secara proporsional dengan mempertimbangkan baik kualitas praktik pendidikan maupun kondisi pendukung yang memungkinkan praktik tersebut terlaksana (Rijal et al., 2025).

Pendekatan kontekstual dalam akreditasi juga tidak berarti memberikan perlakuan istimewa atau mengurangi objektivitas penilaian terhadap madrasah di daerah 3T. Kontekstualisasi justru diperlukan agar hasil penilaian dapat menjelaskan kondisi mutu secara lebih akurat dan menghasilkan rekomendasi perbaikan yang relevan. Sebagai contoh, madrasah yang memiliki keterbatasan akses internet membutuhkan strategi pengembangan pembelajaran dan pengelolaan informasi yang sesuai dengan kondisi infrastrukturnya. Demikian pula, madrasah yang mengalami kekurangan tenaga pendidik membutuhkan dukungan pemenuhan dan pemerataan guru,

 ISSN 2747-089X

pendampingan profesional, serta penguatan kapasitas manajemen. Rekomendasi akreditasi yang hanya menekankan pemenuhan dokumen atau kelengkapan administratif tanpa menghubungkannya dengan kebutuhan riil madrasah berpotensi menghasilkan tindak lanjut yang kurang efektif (Sholehuddin, 2021). Oleh karena itu, hasil akreditasi perlu dihubungkan dengan kebijakan pembinaan, alokasi sumber daya, dan program peningkatan kapasitas yang sesuai dengan karakteristik wilayah. Lebih lanjut, disparitas perkotaan dan wilayah 3T perlu dianalisis melalui hubungan antara akreditasi dan kebijakan afirmatif. Kebijakan afirmatif dalam konteks ini bukanlah penurunan kualitas yang harus dicapai, melainkan pemberian dukungan tambahan kepada satuan pendidikan yang menghadapi hambatan lebih besar. Dukungan tersebut dapat berupa pemerataan distribusi guru, peningkatan sarana dan prasarana dasar, perluasan akses terhadap sumber belajar, penguatan kompetensi kepala madrasah, pendampingan dalam perencanaan perbaikan mutu, serta pengembangan infrastruktur digital yang sesuai dengan kondisi wilayah. Program tersebut perlu disusun berdasarkan kebutuhan yang teridentifikasi melalui data dan evaluasi yang dapat dipertanggungjawabkan (Hotib, 2025). Dengan demikian, akreditasi dapat berfungsi sebagai salah satu sumber informasi untuk menentukan prioritas intervensi, bukan sekadar instrumen klasifikasi mutu. Hubungan antara hasil akreditasi dan kebijakan afirmatif juga perlu dirancang secara hati-hati agar madrasah yang memperoleh penilaian rendah tidak justru kehilangan kesempatan mendapatkan dukungan peningkatan mutu.

Dari perspektif keadilan distributif, tantangan utama kebijakan akreditasi adalah memastikan bahwa sumber daya dan kesempatan peningkatan mutu diberikan sesuai dengan kebutuhan, bukan semata-mata berdasarkan kemampuan awal lembaga. Madrasah yang telah memiliki fasilitas memadai dan kapasitas manajerial yang kuat umumnya lebih siap melaksanakan rekomendasi perbaikan secara mandiri. Sebaliknya, madrasah yang menghadapi keterbatasan sumber daya membutuhkan dukungan eksternal yang lebih intensif agar rekomendasi yang sama dapat diwujudkan. Jika hasil akreditasi hanya digunakan untuk membandingkan peringkat tanpa mempertimbangkan kebutuhan tindak lanjut, terdapat risiko bahwa kesenjangan yang sudah ada tidak mengalami perbaikan yang berarti. Sebaliknya, apabila hasil penilaian digunakan untuk memetakan kebutuhan dan merancang dukungan secara terarah, akreditasi berpotensi menjadi bagian dari strategi pemerataan mutu Pendidikan (Ahmad, 2021). Dalam kerangka ini, keberhasilan akreditasi tidak hanya diukur dari kemampuan membedakan tingkat mutu antarmadrasah, tetapi juga dari kontribusinya dalam mendorong perbaikan mutu secara berkelanjutan pada lembaga dengan kondisi yang beragam.

Meskipun demikian, hubungan antara lokasi geografis dan mutu madrasah tidak dapat diasumsikan secara sederhana. Tidak semua madrasah perkotaan memiliki mutu yang tinggi, sebagaimana tidak semua madrasah di wilayah 3T memiliki mutu yang rendah. Sejumlah madrasah di perkotaan dapat menghadapi persoalan manajemen, keterbatasan pendanaan, atau lemahnya budaya mutu, sedangkan madrasah di daerah terpencil dapat menunjukkan kepemimpinan yang efektif, partisipasi masyarakat yang kuat, serta praktik pembelajaran yang inovatif (Rabi'ah et al., 2026). Oleh sebab itu, analisis disparitas perlu didasarkan pada data akreditasi dan indikator pendukung yang memungkinkan perbandingan secara objektif. Variabel lokasi sebaiknya dipertimbangkan bersama dengan status negeri atau swasta, jumlah peserta didik, ketersediaan pendidik, kondisi sarana dan prasarana, kapasitas pembiayaan, serta karakteristik sosial ekonomi masyarakat. Pendekatan tersebut diperlukan untuk menghindari generalisasi yang menempatkan wilayah 3T semata-mata sebagai wilayah bermasalah atau menganggap lokasi perkotaan sebagai jaminan mutu pendidikan.

Dalam penelitian mengenai keadilan mutu pendidikan madrasah, disparitas geografis dengan demikian perlu ditempatkan sebagai persoalan struktural yang berhubungan dengan desain kebijakan, distribusi sumber daya, dan kapasitas kelembagaan. Analisis tidak cukup hanya membandingkan capaian akreditasi madrasah perkotaan dengan madrasah di wilayah 3T, tetapi juga perlu menelaah faktor yang berkontribusi terhadap perbedaan tersebut serta bagaimana hasil akreditasi ditindaklanjuti oleh pemangku kebijakan. Pertanyaan penting yang perlu dikaji adalah apakah sistem akreditasi mampu mengidentifikasi kebutuhan nyata setiap madrasah, apakah

 ISSN 2747-089X

rekomendasi penilaian diikuti dengan program pembinaan yang memadai, dan apakah dukungan pemerintah telah diarahkan kepada satuan pendidikan yang menghadapi hambatan paling besar. Pertanyaan tersebut memungkinkan akreditasi dipahami tidak hanya sebagai mekanisme penjaminan mutu, tetapi juga sebagai bagian dari tata kelola pendidikan yang menentukan distribusi kesempatan untuk mencapai mutu (Yaqin et al., 2026).

Berdasarkan uraian tersebut, disparitas antara wilayah perkotaan dan daerah 3T menunjukkan bahwa keadilan mutu pendidikan tidak dapat diwujudkan hanya melalui penerapan standar nasional secara seragam. Standar yang sama tetap diperlukan untuk menjaga kualitas dan akuntabilitas pendidikan, tetapi penerapannya harus disertai sensitivitas terhadap konteks, pemetaan kebutuhan, serta dukungan yang proporsional. Dalam kebijakan BAN-PDM, tantangan tersebut mengarah pada perlunya penguatan fungsi akreditasi sebagai instrumen diagnosis dan perbaikan mutu yang terhubung dengan kebijakan afirmatif dan pemerataan sumber daya. Dengan demikian, akreditasi tidak hanya menghasilkan gambaran mengenai capaian mutu madrasah, tetapi juga menyediakan dasar bagi penyusunan intervensi yang memungkinkan madrasah di berbagai wilayah memperoleh kesempatan yang lebih adil untuk mengembangkan layanan pendidikan berkualitas. Gagasan ini menegaskan bahwa keadilan mutu bukan berarti menyamakan seluruh kondisi satuan pendidikan, melainkan memastikan bahwa perbedaan kondisi tidak menjadi penghalang permanen bagi peserta didik untuk memperoleh pendidikan yang bermutu.

Orientasi Kinerja dalam Kebijakan BAN-PDM dan Implikasinya terhadap Keadilan Mutu

Orientasi kinerja merupakan salah satu aspek penting dalam perkembangan kebijakan akreditasi pendidikan, termasuk dalam pelaksanaan akreditasi oleh Badan Akreditasi Nasional Pendidikan Anak Usia Dini, Pendidikan Dasar, dan Pendidikan Menengah (BAN-PDM). Orientasi ini menempatkan mutu pendidikan tidak semata-mata berdasarkan kelengkapan dokumen administratif, ketersediaan sarana dan prasarana, atau pemenuhan persyaratan formal, tetapi juga berdasarkan kemampuan satuan pendidikan dalam menyelenggarakan proses pembelajaran yang bermakna dan mendukung perkembangan peserta didik. Dalam konteks madrasah, pendekatan tersebut relevan karena kualitas pendidikan tidak hanya ditentukan oleh keberadaan perangkat pembelajaran dan struktur organisasi, melainkan juga oleh bagaimana kepala madrasah memimpin pengelolaan lembaga, bagaimana guru merancang dan melaksanakan pembelajaran, bagaimana lingkungan belajar dibangun, serta bagaimana kebutuhan dan perkembangan peserta didik diperhatikan (Dinanty & Wahab, 2026). Dengan demikian, orientasi kinerja mendorong pergeseran penilaian akreditasi dari sekadar pemeriksaan kelengkapan administratif menuju penilaian yang lebih substantif terhadap praktik penyelenggaraan pendidikan.

Perubahan orientasi tersebut memiliki arti penting bagi penguatan budaya mutu di lingkungan madrasah. Pendekatan administratif yang terlalu dominan berpotensi mendorong satuan pendidikan memusatkan perhatian pada penyusunan dokumen untuk memenuhi kebutuhan penilaian, sementara perbaikan praktik pembelajaran dan pengelolaan pendidikan belum tentu berlangsung secara berkelanjutan. Sebaliknya, penilaian yang berorientasi pada kinerja memberikan ruang untuk menelaah kesesuaian antara perencanaan dan pelaksanaan pembelajaran, efektivitas kepemimpinan kepala madrasah, kualitas interaksi antara guru dan peserta didik, serta kemampuan lembaga menciptakan lingkungan belajar yang aman, inklusif, dan mendukung pencapaian tujuan pendidikan. Dokumen tetap memiliki fungsi penting sebagai bukti pendukung, tetapi kedudukannya perlu dihubungkan dengan praktik nyata yang berlangsung di satuan pendidikan. Dalam kerangka tersebut, akreditasi diharapkan tidak berhenti pada penetapan status atau peringkat, melainkan menjadi mekanisme evaluasi yang mendorong refleksi kelembagaan dan perbaikan mutu secara terus-menerus (Fiyul, 2026).

Secara substantif, orientasi kinerja dalam kebijakan BAN-PDM dapat dipahami melalui perhatian terhadap kondisi lingkungan belajar, kepemimpinan kepala satuan pendidikan dalam pengelolaan, kinerja pendidik dalam proses pembelajaran, dan hasil belajar peserta didik. Keempat aspek tersebut menunjukkan bahwa mutu pendidikan merupakan hasil interaksi berbagai

 ISSN 2747-089X

komponen yang saling berkaitan. Lingkungan belajar yang aman dan mendukung, misalnya, tidak dapat dipisahkan dari kebijakan kepala madrasah, keteladanan pendidik, tata kelola sekolah, dan keterlibatan warga madrasah (Zahrah et al., n.d.). Demikian pula, hasil belajar peserta didik tidak dapat dijelaskan hanya melalui kemampuan individual siswa, karena pencapaiannya turut dipengaruhi oleh kualitas pembelajaran, ketersediaan sumber belajar, dukungan keluarga, serta kondisi sosial dan ekonomi yang melingkupinya. Oleh karena itu, penilaian kinerja perlu melihat hubungan antara praktik pengelolaan, proses pembelajaran, lingkungan pendidikan, dan perkembangan peserta didik secara terpadu, bukan menilai setiap aspek sebagai unsur yang terpisah.

Meskipun orientasi kinerja memberikan peluang untuk memperkuat substansi akreditasi, penerapannya tetap menghadapi tantangan ketika dihubungkan dengan persoalan keadilan mutu pendidikan. Madrasah di Indonesia memiliki karakteristik kelembagaan dan kondisi sumber daya yang beragam. Perbedaan tersebut mencakup status negeri dan swasta, lokasi perkotaan dan daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T), kapasitas pembiayaan, ketersediaan pendidik, kelengkapan fasilitas, serta dukungan masyarakat. Dalam kondisi demikian, penerapan indikator kinerja yang sama dapat menghasilkan tantangan yang berbeda bagi setiap madrasah. Madrasah yang memiliki tenaga pendidik memadai, akses teknologi yang baik, fasilitas pembelajaran lengkap, dan dukungan kelembagaan yang kuat cenderung mempunyai lebih banyak pilihan untuk mengembangkan praktik pembelajaran. Sebaliknya, madrasah yang menghadapi keterbatasan tenaga pendidik, infrastruktur, dan pendanaan harus berupaya mencapai tujuan pendidikan dengan sumber daya yang lebih terbatas. Perbedaan konteks ini perlu diperhitungkan ketika hasil penilaian digunakan untuk memahami tingkat mutu dan merumuskan tindak lanjut perbaikan (Nurdiyanti, 2026).

Dalam perspektif keadilan mutu, persoalan mendasarnya bukan terletak pada apakah seluruh madrasah harus memenuhi standar yang sama, melainkan pada apakah setiap madrasah memperoleh kesempatan dan dukungan yang memadai untuk mencapai standar tersebut. Standar nasional tetap dibutuhkan sebagai acuan bersama untuk menjamin kualitas layanan pendidikan. Namun, kesamaan standar tidak secara otomatis menciptakan kesetaraan kesempatan, terutama ketika satuan pendidikan memulai proses peningkatan mutu dari kondisi yang berbeda. Orientasi kinerja akan lebih mendukung keadilan apabila penilaian terhadap praktik pendidikan disertai pemahaman tentang faktor pendukung dan penghambat yang memengaruhi pelaksanaannya. Tanpa pemahaman tersebut, terdapat risiko bahwa capaian kinerja yang rendah ditafsirkan semata-mata sebagai kelemahan internal madrasah, padahal sebagian persoalannya mungkin bersumber dari keterbatasan struktural yang membutuhkan intervensi pemerintah atau pemangku kepentingan lainnya (Dali, 2017).

Implikasi berikutnya berkaitan dengan objektivitas dan validitas penilaian kinerja. Agar akreditasi benar-benar mampu menggambarkan mutu layanan pendidikan, penilaian perlu didasarkan pada bukti yang relevan, beragam, dan dapat diverifikasi. Proses akreditasi yang melibatkan deskripsi kinerja satuan pendidikan, dokumentasi pendukung, diskusi dan wawancara, serta observasi lingkungan belajar membuka peluang bagi asesor untuk memahami kondisi madrasah secara lebih komprehensif daripada sekadar memeriksa dokumen administratif. Meskipun demikian, kualitas penilaian tetap bergantung pada kompetensi asesor, konsistensi interpretasi indikator, ketepatan penggunaan bukti, dan kemampuan memahami keragaman karakteristik satuan pendidikan. Apabila aspek-aspek tersebut tidak diperhatikan, penilaian kinerja berpotensi dipengaruhi oleh subjektivitas atau menghasilkan interpretasi yang kurang sesuai dengan kondisi aktual madrasah (Nugraha et al., 2026). Oleh karena itu, peningkatan kompetensi asesor dan penguatan pedoman penilaian yang jelas menjadi bagian penting dalam menjaga kredibilitas sistem akreditasi.

Prinsip kontekstual dan inklusif dalam pengembangan instrumen BAN-PDM juga memiliki relevansi langsung dengan upaya mewujudkan keadilan mutu. Penilaian perlu memberikan gambaran mengenai kekuatan, kelemahan, dan peluang setiap satuan pendidikan sehingga hasilnya dapat digunakan untuk mempertahankan praktik yang baik dan memperbaiki kekurangan.

 ISSN 2747-089X

Prinsip ini menunjukkan bahwa orientasi kinerja tidak semestinya dipahami sebagai mekanisme pemeringkatan yang semata-mata membandingkan capaian antarmadrasah, tetapi sebagai proses evaluasi yang membantu setiap lembaga memahami kebutuhan pengembangannya. Bagi madrasah swasta dengan dukungan pendanaan terbatas atau madrasah di wilayah 3T yang menghadapi kendala geografis, hasil penilaian seharusnya memberikan gambaran yang jelas mengenai aspek yang perlu diperbaiki sekaligus menjadi dasar untuk merumuskan bentuk dukungan yang diperlukan (Ahmad, 2021). Dengan demikian, pendekatan kontekstual bukan berarti mengabaikan standar mutu, melainkan memastikan bahwa hasil penilaian dapat ditafsirkan dan ditindaklanjuti secara tepat.

Dalam perspektif kebijakan publik, orientasi kinerja perlu dihubungkan dengan mekanisme tindak lanjut yang konkret. Akreditasi akan memiliki daya transformasi yang terbatas apabila hasil penilaian hanya digunakan untuk menetapkan status akreditasi tanpa disertai strategi peningkatan mutu. Sebaliknya, hasil akreditasi dapat memberikan manfaat yang lebih besar apabila diintegrasikan dengan perencanaan pengembangan madrasah, penguatan sistem penjaminan mutu internal, peningkatan kompetensi guru, serta kebijakan distribusi sumber daya yang berbasis kebutuhan. Pemerintah dan pemangku kepentingan pendidikan perlu menggunakan informasi mengenai kondisi kinerja madrasah untuk mengidentifikasi persoalan yang dapat diselesaikan melalui perbaikan manajemen dan persoalan yang membutuhkan intervensi struktural. Madrasah yang memerlukan penguatan kapasitas kepemimpinan, misalnya, membutuhkan pendampingan manajerial, sedangkan madrasah yang menghadapi kekurangan fasilitas dasar memerlukan dukungan pembiayaan dan penyediaan sarana. Pembedaan tersebut penting agar rekomendasi akreditasi tidak berhenti sebagai daftar kelemahan, tetapi menjadi dasar penyusunan tindakan perbaikan yang realistis dan terukur (Hermawan & Ak, 2026).

Keadilan mutu juga menuntut agar hasil akreditasi tidak ditafsirkan secara berlebihan sebagai gambaran menyeluruh mengenai kualitas suatu madrasah. Capaian akreditasi memberikan informasi penting mengenai mutu layanan berdasarkan komponen dan indikator yang dinilai, tetapi tidak dengan sendirinya menjelaskan seluruh faktor penyebab perbedaan mutu antarmadrasah. Untuk menelaah disparitas negeri–swasta dan perkotaan–3T, data akreditasi perlu dianalisis bersama informasi tentang status kelembagaan, kondisi geografis, ketersediaan tenaga pendidik, pembiayaan, fasilitas, dan dukungan lingkungan. Analisis semacam ini memungkinkan penelitian membedakan antara perbedaan kinerja yang berkaitan dengan praktik pengelolaan dan pembelajaran dengan perbedaan yang berakar pada ketimpangan kesempatan serta sumber daya (Kristiana et al., 2025). Dengan pendekatan tersebut, penelitian tidak secara otomatis menyimpulkan bahwa madrasah dengan capaian lebih rendah memiliki pengelolaan yang buruk, sebagaimana capaian tinggi tidak selalu berarti seluruh aspek penyelenggaraan pendidikan telah bebas dari persoalan.

Berdasarkan uraian tersebut, orientasi kinerja dalam kebijakan BAN-PDM memiliki potensi untuk memperkuat penjaminan mutu madrasah melalui penilaian yang lebih substantif, berorientasi pada pembelajaran, dan relevan dengan kebutuhan peserta didik. Namun, kontribusinya terhadap keadilan mutu sangat bergantung pada cara instrumen diterapkan, kualitas bukti yang digunakan, kapasitas asesor dalam memahami konteks, serta tindak lanjut yang diberikan setelah penilaian. Akreditasi berbasis kinerja akan lebih mendukung pemerataan mutu apabila mampu menggabungkan standar nasional yang konsisten dengan penilaian yang kontekstual dan kebijakan dukungan yang proporsional. Dengan demikian, keberhasilan kebijakan akreditasi tidak cukup diukur dari ketepatan penetapan status atau capaian penilaian, tetapi juga dari kemampuannya mendorong perbaikan nyata dan memperluas kesempatan madrasah dengan karakteristik yang berbeda untuk menyediakan layanan pendidikan yang bermutu. Secara analitis, uraian ini mengarah pada argumen bahwa akreditasi berbasis kinerja tidak otomatis menghasilkan keadilan mutu. Orientasi kinerja baru berkontribusi terhadap keadilan apabila penilaian yang objektif diikuti dengan pemahaman terhadap konteks kelembagaan, identifikasi hambatan struktural, dan dukungan perbaikan yang sesuai dengan kebutuhan madrasah. Argumen tersebut dapat menjadi landasan untuk mengkaji apakah kebijakan BAN-PDM telah berfungsi bukan hanya

 ISSN 2747-089X

sebagai instrumen evaluasi mutu, tetapi juga sebagai bagian dari tata kelola pendidikan yang mendorong pemerataan kesempatan dalam mencapai standar nasional.

Discussion

Akreditasi madrasah memiliki peran strategis dalam penjaminan mutu pendidikan karena berfungsi menilai kualitas penyelenggaraan pendidikan berdasarkan standar nasional. Namun, akreditasi tidak cukup dipahami sebagai mekanisme penetapan status, melainkan juga sebagai instrumen untuk mengidentifikasi kesenjangan dan mendorong perbaikan berkelanjutan. Hal ini sejalan dengan pemikiran Edward Sallis dalam Total Quality Management in Education, yang menekankan pentingnya evaluasi, perbaikan berkelanjutan, dan keterlibatan seluruh unsur lembaga pendidikan. Dalam konteks kebijakan BAN-PDM, hasil akreditasi perlu ditindaklanjuti melalui penguatan kompetensi guru, perbaikan pembelajaran, dan pengembangan tata kelola madrasah. Kesenjangan mutu antara madrasah negeri dan swasta menunjukkan pentingnya memperhatikan perbedaan kapasitas kelembagaan, terutama dalam aspek pembiayaan, tenaga pendidik, dan sarana prasarana. Perspektif keadilan distributif John Rawls dalam A Theory of Justice menegaskan pentingnya memperhatikan kelompok yang kurang beruntung dan menjamin kesetaraan kesempatan. Oleh karena itu, penerapan standar yang sama perlu disertai dukungan sesuai kebutuhan masing-masing madrasah. Status negeri atau swasta tidak dapat dijadikan satu-satunya dasar untuk menyimpulkan perbedaan mutu karena kondisi setiap madrasah dapat berbeda.

Disparitas antara madrasah perkotaan dan daerah tertinggal, terdepan, dan terluar (3T) juga berkaitan dengan perbedaan akses terhadap infrastruktur, teknologi, sumber belajar, dan tenaga pendidik. Pendekatan kapabilitas Amartya Sen dalam Development as Freedom menjelaskan bahwa kesamaan hak formal belum tentu menghasilkan kesempatan nyata yang setara. Dalam konteks akreditasi, seluruh madrasah tetap perlu memenuhi standar nasional, tetapi lembaga yang menghadapi hambatan struktural memerlukan dukungan agar mampu mencapai standar tersebut. Selain itu, teori reproduksi sosial Pierre Bourdieu dan Jean-Claude Passeron dalam Reproduction in Education, Society and Culture membantu menjelaskan bagaimana ketimpangan modal ekonomi, sosial, dan budaya dapat memengaruhi kapasitas lembaga pendidikan. Madrasah dengan dukungan sumber daya yang lebih terbatas berpotensi menghadapi kesulitan dalam mengembangkan fasilitas dan meningkatkan kompetensi pendidik. Karena itu, hasil akreditasi perlu ditafsirkan dengan mempertimbangkan konteks sosial dan kelembagaan, bukan semata-mata sebagai ukuran kemampuan internal madrasah.

Orientasi kinerja dalam kebijakan BAN-PDM dapat dikaji melalui model evaluasi CIPP yang dikembangkan Daniel L. Stufflebeam, meliputi konteks (context), masukan (input), proses (process), dan hasil (product). Sebagai kerangka analitis, model ini membantu memahami bahwa mutu pendidikan dipengaruhi oleh kondisi lingkungan, ketersediaan sumber daya, proses pengelolaan, dan capaian pembelajaran. Namun, model CIPP tidak identik dengan instrumen resmi BAN-PDM. Penggunaannya dalam pembahasan ini bertujuan memperluas analisis terhadap hubungan antara kondisi madrasah dan kualitas layanan pendidikan. Di samping keadilan distributif, keadilan prosedural juga penting dalam pelaksanaan akreditasi. Penilaian perlu dilakukan secara transparan, konsisten, objektif, dan berdasarkan bukti yang memadai. Meskipun demikian, prosedur yang adil belum tentu menghilangkan ketimpangan sumber daya. Oleh sebab itu, hasil akreditasi perlu dihubungkan dengan kebijakan afirmatif berupa pendampingan manajemen, peningkatan kompetensi guru, serta pemenuhan sarana dan prasarana sesuai kebutuhan madrasah.

Berdasarkan keterkaitan teori tersebut, keadilan mutu pendidikan madrasah memerlukan integrasi antara standardisasi, evaluasi kinerja, analisis kontekstual, dan dukungan berkelanjutan. Akreditasi tidak hanya berfungsi mengukur capaian mutu, tetapi juga perlu menjadi dasar penyusunan program perbaikan yang mempertimbangkan perbedaan kapasitas kelembagaan dan kondisi geografis. Dengan demikian, efektivitas kebijakan BAN-PDM perlu dinilai bukan hanya dari konsistensi penerapan standar, tetapi juga dari kontribusinya terhadap peningkatan mutu dan

 ISSN 2747-089X

pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan yang berkualitas. Kesimpulan ini masih merupakan argumentasi konseptual yang perlu diperkuat melalui bukti empiris mengenai capaian akreditasi, distribusi sumber daya, dan tindak lanjut pembinaan madrasah.

Conclusion

Akreditasi madrasah melalui kebijakan BAN-PDM memiliki peran penting dalam menjamin dan meningkatkan mutu pendidikan. Namun, akreditasi tidak cukup dipahami sebagai instrumen penilaian dan penetapan status, melainkan perlu diarahkan untuk mengidentifikasi kesenjangan, mendorong perbaikan berkelanjutan, dan memperluas pemerataan kesempatan memperoleh pendidikan berkualitas. Disparitas antara madrasah negeri dan swasta serta madrasah perkotaan dan daerah 3T menunjukkan bahwa pencapaian standar mutu turut dipengaruhi oleh perbedaan kapasitas kelembagaan, ketersediaan sumber daya, dan kondisi geografis. Berdasarkan perspektif keadilan distributif, pendekatan kapabilitas, dan teori reproduksi sosial, penerapan standar nasional perlu disertai dukungan yang proporsional terhadap kebutuhan masing-masing madrasah. Sementara itu, evaluasi berbasis kinerja perlu mempertimbangkan konteks, sumber daya, proses pembelajaran, dan capaian pendidikan agar hasil akreditasi memberikan gambaran yang lebih menyeluruh. Oleh karena itu, kebijakan BAN-PDM perlu diperkuat melalui transparansi penilaian, pendampingan kelembagaan, peningkatan kompetensi pendidik, serta kebijakan afirmatif bagi madrasah yang menghadapi hambatan struktural. Dengan demikian, keadilan mutu pendidikan madrasah tidak hanya ditentukan oleh keseragaman standar dan prosedur akreditasi, tetapi juga oleh kemampuan kebijakan dalam menciptakan kesempatan yang lebih setara untuk memenuhi standar tersebut. Akreditasi yang berorientasi pada keadilan perlu mengintegrasikan fungsi evaluasi, identifikasi kesenjangan, dan tindak lanjut perbaikan. Mengingat pembahasan ini bertumpu pada analisis konseptual dan kebijakan, penelitian empiris selanjutnya diperlukan untuk menguji hubungan antara status madrasah, lokasi geografis, capaian akreditasi, dan distribusi dukungan pendidikan.

References

Aderempas, T., Lukman, A., & Emmi, K. H. (2025). *Implementasi Kebijakan Pemerintah Daerah Bidang Pendidikan Dan Implikasinya Terhadap Pemerataan Infrastruktur Pendidikan Di Kabupaten Kepahiang*. Institut Agama Islam Negeri Curup.

Ahmad, M. (2021). Manajemen mutu pendidikan. *Penerbit Qiara Media*.

Anwar, H. (2017). Standar Pengelolaan Pendidikan Dalam Perspektif Pengelolaaan Madrasah Aliyah Swasta. *Tadbir: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *5*(1), 15–27.

Apriliansyah, F., Ahmad, M., & Rochimah, H. (2025). Analisis kesenjangan pembiayaan pendidikan di Indonesia: Studi literatur terhadap perbedaan akses dan kualitas antara sekolah negeri dan swasta di daerah perkotaan dan pedesaan. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, *10*(2), 753–758.

Arsyad, M., Suhartini, S., Devianty, T., Imronudin, I., Indah, P. D. P., & Haryono, H. (2026). *Pendidikan Berkelanjutan (SDGs)*. Star Digital Publishing.

Dali, Z. (2017). *Manajemen Mutu Madrasah* (Vol. 1). Pustaka Pelajar.

Datta, F. U. (n.d.). *Ketergantungan Struktural: Pendidikan, Kebijakan Sosial, dan Jalan Menuju Kemandirian*. MCU Press.

Dewi, D. A. P., Syamsinar, T., Sagita, W. R., & Jeni, F. (2025). Tantangan profesionalisme guru di daerah 3T (tertinggal, terdepan, terluar): Kajian literatur terhadap ketimpangan pendidikan. *Jurnal Ilmiah Penelitian Mahasiswa*, *3*(4), 83–95.

Dinanty, A. P., & Wahab, W. (2026). IMPLIKASI IN-HOUSE TRAINING KEMENTERIAN AGAMA TERHADAP PENJAMINAN MUTU PENDIDIKAN DI MADRASAH ALIYAH AL-MUHAJIRIN PANDAN. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, *11*(4), 7140–7158.

Fiyul, A. Y. (2026). KEPEMIMPINAN ADAPTIF DALAM PENILAIAN KINERJA KEPALA MADRASAH UNTUK PENGUATAN MUTU PENDIDIKAN. *Epistemic: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, *5*(2), 393–414.

Haifani, M. F., Wijayanti, R., & Sulistyanto, H. (2026). *Kurikulum dan Kebijakan Pendidikan: Menuju Tata Kelola yang Bermutu*. Detak Pustaka.

Harbes, B., Karim, H. A., Sesmiarni, Z., Armedo, M., & Salsabila, S. (2024). Perencanaan pendidikan dan manajemen pembiayaan (mewujudkan peningkatan mutu secara berkelanjutan). *Al-Marsus: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, *2*(2), 128–141.

Hermawan, A., & Ak, S. E. (2026). *STRATEGI MERAIH AKREDITASI UNGGUL SMK Integrasi ISO, Rapor Sekolah, LSP, dan Transformasi Digital*. PT Insight Pustaka Nusa Utama.

Hotib, H. (2025). Revitalisasi Satuan Pendidikan melalui Bantuan Sarana dan Prasarana: Analisis Kebijakan, Implementasi, dan Dampaknya terhadap Mutu Pendidikan Nasional. *Jurnal Alasma: Media Informasi Dan Komunikasi Ilmiah*, *7*(2).

Januar, S. (2021). *Pemetaan Mutu Pendidikan Pada Masa Pandemi Covid-19 (Studi Komparatif: Status & Jenjang Pendidikan)*. Gunawana Lestari.

Khairunisapril, D., Juliani, J., Wahyu, M., Fiqri, M. A., & Indrianti, N. (2025). Evaluasi Kebijakan SDM Madrasah dalam Mendukung Standar Akreditasi Pendidikan Islam. *Mesada: Journal of Innovative Research*, *2*(2), 1276–1286.

Kristiana, K., Juliani, J., Azizah, J. F., Nur, M. H., & Rahmawati, P. (2025). Kebijakan Akreditasi Madrasah untuk Peningkatan Kualitas Pendidikan Islam. *Fatih: Journal of Contemporary Research*, *2*(2), 1242–1249.

Kusumastuti, A., & Khoiron, A. M. (2019). *Metode penelitian kualitatif*. Lembaga Pendidikan Sukarno Pressindo (LPSP).

Kutbaniyah, A., & Faslah, R. (2025). Merajut kualitas Islami: Strategi transformasi sistem penjaminan mutu PAI menuju madrasah ibtidaiyah unggul. *An-Nuha*, *5*(4), 650–672.

Laia, B., Hulu, J., Dachi, R. R., Waoma, R. T., Wau, S. T., Ndruru, N., Zebua, M., Ndruru, B., Halawa, F. R., & Gulo, S. (2025). *Kompleksitas Pendidikan Nasional*. CV Jejak (Jejak Publisher).

Lubis, L. A., Juliani, J., Dewi, F. E., Balqis, K., & Cia, D. P. (2025). Akreditasi Madrasah Sebagai Instrumen Penjaminan Mutu SDM Pendidikan Islam. *Mesada: Journal of Innovative Research*, *2*(2), 1369–1377.

Masruni, N., Khotimah, R., Yaqin, H., & Mizani, H. (2026). PENGERTIAN AKREDITASI SEKOLAH, DASAR PENYELENGGARAAN, DAN RUANG LINGKUP AKREDITASI SISTEM PERSEKOLAHAN. *EDUCATIONAL JOURNAL: General and Specific Research*, *5*(3), 62–72.

Maulana, M. M., Masruri, M. S. I., & Sari, M. K. (2025). *Sistem Penjaminan Mutu Pendidikan*. Penerbit KBM Indonesia.

Melinda, N., Saupiyani, M., Yaqin, H., & Mizani, H. (2026). Tata Cara dan Proses Pelaksanaan dan Dokumen Akreditasi Sekolah atau Madrasah. *Jurnal Riset Multidisiplin Edukasi*, *3*(5), 386–404.

Miswanto, A. (2022). Rekognisi dan Redistribusi dalam Pencapaian Keadilan Sosial: Analisis Komparatif Terhadap Model Teoritis Nancy Fraser dan Axel Honneth. *Supremasi Hukum: Jurnal Kajian Ilmu Hukum*, *11*(2), 141–160.

Mubarok, A. (2026). Manajemen penjaminan mutu pendidikan Islam. *Institut Agama Islam Sunan Kalijogo Malang*.

Musfah, J. (2018). *Analisis Kebijakan Pendidikan Mengurai Krisis Karakter Bangsa*. Prenada Media.

Mustabsyirah, M., & Yuspiani, Y. (2025). Analisis Kebijakan Desentralisasi Sistem Pendidikan Nasional dan Dampaknya terhadap Pendidikan Madrasah. *Jurnal Studi Guru Dan Pembelajaran*, *8*(3), 1692–1704.

Nisa, A., Khaerunnisa, K., & Andy, A. (2025). SIGNIFIKANSI KEPEMIMPINAN KEPALA MADRASAH DALAM OPTIMALISASI INSTRUMEN AKREDITASI BAN-PDM VERSI 2025 TERHADAP PENINGKATAN MUTU PENDIDIKAN. *At-Tahsin: Jurnal Manajemen Pendidikan*, *5*(2), 254–269.

Nufus, H., Yaqin, H., & Mizani, H. (2026). Komponen Utama dalam Instrumen Akreditasi Sekolah/Madrasah: Kajian tentang Mutu Guru dan Manajemen Sekolah/Madrasah. *Ar-Rasyid: Jurnal Publikasi Penelitian Ilmiah*, *2*(6), 12–22.

Nugraha, H. M. S., Gunawan, M. G., Murtodo, H. D., Khairunnisa, N., Indriawati, N., Lestari, R. F., Sriwiguna, R., Hum, S., Zawaliyah, S., & Rachma, S. R. (2026). *MANAJEMEN DAN PRAKTIK PERENCANAAN PENDIDIKAN*. CV. BUDHI MULIA.

Nurdiyanti, Y. (2026). *Madrasah Unggul Model Inovasi Pendidikan Berkelanjutan*. Brandedtech Publisher.

Nuryani, L. K., Hidayat, A. S., Sutarya, I. H., Rasyid, I. H., Priatnika, N. F., Julia, D., Permatasari, R., Mustopa, K., Kartikasari, K., & Sartika, L. D. (2026). *Penjaminan Mutu Pendidikan: Teori, Implementasi, dan Evaluasi*. Indonesia Emas Group.

Paizaluddin, P., Herawati, E., Irama, D., Abidin, Z., & Pebrikarlepi, E. (2025). Penerapan manajemen mutu terpadu dalam penguatan kinerja, kepemimpinan, dan budaya mutu madrasah aliyah swasta. *Jurnal Kepemimpinan Dan Pengurusan Sekolah*, *10*(3), 1377–1389.

Rabi'ah, M. P. I., Sabda, H. S., & Yaqin, H. H. (2026). *Kontestasi Lembaga Pendidikan Islam: Sekolah Islam, Madrasah, dan Pesantren*. PT. Revormasi Jangkar Philosophia.

Ridholloh, M. P. I., Gazali, H., & Dimyati, A. (2026). *Akselerasi Mutu Pesantren: Dinamika Asesmen, Tantangan, dan Model Hibrida dalam Implementasi SPME*. Publica Indonesia Utama.

Rijal, M. S., Kholis, N., & Sulanam, S. (2025). Strategi Pengelolaan Sumber Daya Asesor dalam Mendukung Efektivitas Akreditasi di BAN-PDM Jawa Timur. *Proceedings of Annual Islamic Conference for Learning and Management*, *2*, 40–52.

Rina Noviana. (2022). Pembuatan Aplikasi Penjualan Berbasis Web Monja Store Menggunakan Php Dan Mysql. *Jurnal Teknik Dan Science*, *1*(2), 112–124. https://doi.org/10.56127/jts.v1i2.128

Rosyada, D. (2017). *Madrasah dan profesionalisme guru dalam arus dinamika pendidikan Islam di era otonomi daerah*. Kencana.

Samsu, S. A. (2025). *Analisis kebijakan dalam manajemen pendidikan Islam*. Zabags Qu Publish.

Sari, D. P., Juliani, J., Septiawan, D., Fahlevi, F., & Hidayat, K. (2025). Kebijakan SDM Madrasah: Tantangan dan Peluang dalam Era Digitalisasi Pendidikan Islam. *Mesada: Journal of Innovative Research*, *2*(2), 1325–1333.

Satriadi, T. I., Tanrere, S. B., & Zuhri, S. (2026). Kompetensi Manajerial Kepala Madrasah dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan Pada Madrasah Tsanawiyah Darussalam Pangkalpinang. *Al-Zayn: Jurnal Ilmu Sosial & Hukum*, *4*(2), 4458–4470.

Setiawan, M. T. (2025). Benturan Paradigma: Manajemen Berbasis Sekolah/Madrasah antara Filosofi Merdeka Belajar dan Tekanan Akreditasi Nasional. *An-Nashru: Jurnal Bimbingan Dan Konseling Pendidikan Islam*, *3*(1), 170–184.

Shofi, A., Padilah, C. K., Laborahima, M. J., Nurhalimah, S., & Azis, A. (2025). Pendidikan inklusi sebagai wujud keadilan pendidikan. *Qolamuna: Keislaman, Pendidikan, Literasi Dan Humaniora*, *2*(1), 267–276.

Sholehuddin, M. S. (2021). *Konsep kebijakan mutu pendidikan dalam pengelolaan MTsN Model*. Penerbit Nem.

Simanjuntak, A., Siahaan, A., & Abdurrahman, M. P. (2026). *MANAJEMEN PEMBIAYAAN PENDIDIKAN: Konsep, Kebijakan, Dan Implementasi Di Sekolah Menengah*. Penerbit K-Media.

Sugiyono, D. (2013). *Metode penelitian pendidikan pendekatan kuantitatif, kualitatif dan R&D*.

Suharto, T. (2012). *Pendidikan Berbasis Masyarakat; Relasi Negara dan Masyarakat dalam Pendidikan*. LKIS Pelangi Aksara.

 ISSN 2747-089X

Supardi, S., Fauzi, A., Aminah, N., Maryati, M., & Nursaidah, N. (2025). Analisis kebijakan kesetaraan akses dan mutu pendidikan studi multidimensi pada sekolah menengah umum, madrasah dan pendidikan tinggi pesantren. *Jurnal Education And Development*, *13*(1), 479–490.

Suprijanto, A., & Nasution, S. P. (2026). Penjaminan Mutu Raudhatul Athfal dan Pendidikan Islam Anak Usia Dini di Indonesia: Tinjauan Sistematis Standar, Kepemimpinan, dan Implementasi. *SAKALIMA: Pilar Pemberdayaan Masyarakat Pendidikan*, *3*(1), 150–167.

Taali, M., Darmawan, A., & Maduwinarti, A. (2024). *Teori dan model evaluasi kebijakan: Kajian kebijakan kurikulum pendidikan*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.

Yaqin, M. A., Saputro, O. D., In, K., Agustyarini, S., Nursalim, M., & Yulianingsih, W. (2026). *Analisis Kebijakan Pendidikan: Teori dan Praktik*. CV. Penerbit Ilmu Literasi dan Riset (Pilar).

Zahrah, S. F., Triartanto, A. Y., & Syahri, A. S. (n.d.). *ETOS KERJA KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DARUNNAJAH DALAM MEMBANGUN LOYALITAS PEGAWAI DAN CITRA POSITIF SEKOLAH UNTUK MENCAPAI TARGET AKREDITASI A*.

Zakiyyah, I. (2023). *Manajemen Peningkatan Mutu Madrasah*. Penerbit NEM.