



## Relasi Kuasa antara Kepala Sekolah dan Guru: Kajian Teoretis terhadap Implementasi Kebijakan Pendidikan Berbasis Kinerja

Muhammad Farras Abiyyu<sup>1</sup>, Isa Anshori<sup>2</sup>

<sup>1</sup>PAI, Fakultas Agama Islam, Universitas Muhammadiyah Sidoarjo, Sidoarjo, Indonesia

<sup>2</sup>Sosiologi, FISIP, Universitas Islam Negeri Sunan Ampel Surabaya, Surabaya, Indonesia

Email: <sup>1</sup>abiyyumuhammadfarras@gmail.com, <sup>2</sup>isaanshori67@gmail.com

### Informasi Artikel

Submitted: 10-07-2025

Accepted: 01-09-2025

Published: 15-10-2025

### Keywords:

Relational Power

School Principal

Teacher

Education Policy

Performance-Based Policy

### Abstract

*This study aims to theoretically examine the power relations between school principals and teachers within the framework of implementing performance-based education policies. A qualitative approach was adopted, with a literature review serving as the primary research method. Power relations in educational institutions are inherently shaped by the hierarchical structure of school organizations, where principals hold decision-making authority while teachers act as policy implementers. Drawing on key sociological theories of education, such as Pierre Bourdieu's theory of social reproduction and Michel Foucault's concept of power relations, the study reveals that performance-based education policies tend to reinforce unequal power structures. Teachers are frequently positioned as passive recipients of top-down policies, with little involvement in the decision-making process. This lack of participation has significant implications, particularly in diminishing teachers' professional autonomy in classroom practices. Consequently, the study recommends adopting more democratic and participatory policy-making approaches in schools to promote more balanced and equitable working relationships between principals and teachers. Such an approach is expected to improve not only school governance but also the overall effectiveness of educational outcomes.*

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara teoretis relasi kuasa antara kepala sekolah dan guru dalam konteks implementasi kebijakan pendidikan berbasis kinerja. Pendekatan yang digunakan adalah pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan sebagai metode utama. Relasi kuasa dalam institusi pendidikan tidak terlepas dari struktur organisasi sekolah yang bersifat hierarkis, di mana kepala sekolah memiliki otoritas dalam pengambilan keputusan, sedangkan guru berperan sebagai pelaksana kebijakan. Berdasarkan teori-teori sosiologi pendidikan seperti teori reproduksi sosial Pierre Bourdieu dan konsep relasi kuasa dari Michel Foucault, penelitian ini menemukan bahwa kebijakan pendidikan berbasis kinerja cenderung memperkuat ketimpangan struktur kekuasaan. Guru sering kali diposisikan sebagai pihak yang hanya menerima dan menjalankan kebijakan tanpa pelibatan aktif dalam proses perumusannya. Kondisi ini berimplikasi pada menurunnya otonomi profesional guru dalam pembelajaran. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan perlunya pendekatan kebijakan yang lebih demokratis dan partisipatif agar tercipta hubungan kerja yang lebih seimbang dan adil antara kepala sekolah dan guru. Pendekatan ini diharapkan dapat meningkatkan tata kelola sekolah serta efektivitas hasil pendidikan secara menyeluruh.

**Kata Kunci:** Relasi Kuasa, Kepala Sekolah, Guru, Kebijakan Pendidikan, Pendidikan Berbasis Kinerja.

## 1. PENDAHULUAN

Transformasi kebijakan pendidikan dalam dua dekade terakhir telah membawa pergeseran paradigma yang signifikan. Pendidikan tidak lagi semata-mata dipandang sebagai proses humanistik dan pedagogis, melainkan dikonstruksi melalui pendekatan manajerial yang mengutamakan efisiensi, pengukuran, dan akuntabilitas [1], [2]. Di Indonesia, hal ini tampak pada penerapan kebijakan berbasis kinerja, di mana kepala sekolah didorong untuk memenuhi indikator kuantitatif seperti nilai asesmen nasional, indeks kehadiran guru, hingga kelengkapan dokumen administrasi [3]. Kebijakan ini menempatkan kepala sekolah sebagai pusat kontrol institusi pendidikan, sementara guru dikonstruksi sebagai pelaksana teknis kebijakan, bukan sebagai aktor yang memiliki otonomi profesional dan ruang partisipatif dalam pengambilan keputusan. [4], [5].

Akibatnya guru dihadapkan pada tekanan birokratis dan ekspektasi struktural, yang mengurangi ruang inisiatif dan inovasi dalam pembelajaran. Ketimpangan ini tidak hanya berdampak pada atmosfer kerja di sekolah, tetapi juga pada kualitas pendidikan itu sendiri. Selain itu muncul kecenderungan guru untuk mengembangkan resistensi pasif, berkurangnya kepuasan kerja, dan lemahnya komitmen terhadap institusi sekolah. [6], [7]. Dengan konteks tersebut, artikel ini mengambil judul “Relasi Kuasa antara Kepala Sekolah dan Guru: Kajian Teoretis terhadap Implementasi Kebijakan Pendidikan Berbasis Kinerja” untuk membuka analisis terhadap struktur kuasa tersembunyi dalam kebijakan semacam itu.

Berbagai penelitian sebelumnya telah mengidentifikasi adanya hubungan antara gaya kepemimpinan kepala sekolah dan performa guru. Namun, studi tersebut umumnya bersifat kuantitatif-empiris dan berfokus pada variabel kinerja, disiplin, dan motivasi tanpa mengkaji secara mendalam struktur relasi kuasa yang menyertainya. Penelitian ini mengisi kekosongan tersebut dengan menawarkan analisis kritis berbasis teori sosial, khususnya teori kekuasaan Michel Foucault dan teori dominasi simbolik Pierre Bourdieu. Penekanan pada aspek teoritis ini bertujuan untuk membuka tabir relasi kekuasaan yang tidak kasatmata, namun membentuk struktur dan budaya sekolah secara sistemik [8].

Teori Michel Foucault memberikan kerangka kritis untuk memahami bagaimana kekuasaan bekerja tidak semata-mata melalui paksaan atau struktur formal, tetapi secara produktif melalui mekanisme-mekanisme seperti *disciplinary power*, *surveillance*, dan normalisasi. Dalam konteks sekolah, kekuasaan ini tidak hanya terlihat dari perintah langsung kepala sekolah kepada guru, tetapi juga melalui sistem evaluasi kinerja, supervisi berkala, serta indikator keberhasilan yang distandarkan. Semua itu membentuk suatu rezim disipliner yang mengatur perilaku guru dalam hal apa yang boleh dilakukan, bagaimana seharusnya mengajar, dan apa yang dianggap sebagai kinerja “baik”. Melalui proses ini, guru tidak hanya tunduk secara struktural, tetapi juga secara diskursif dan simbolik: mereka mulai menginternalisasi norma-norma tertentu, seperti keyakinan bahwa profesionalisme guru hanya dapat diukur melalui kelengkapan administrasi, disiplin waktu, atau kesesuaian dengan rencana pembelajaran yang telah ditentukan [9].

Sementara itu, teori Pierre Bourdieu memberi pemahaman mendalam tentang bagaimana dominasi dalam institusi pendidikan direproduksi secara kultural dan simbolik. Konsep habitus menjelaskan bahwa guru secara tidak sadar membentuk disposisi yang sesuai dengan struktur kuasa yang ada. Mereka menerima dan mengulangi praktik birokratis tanpa mempertanyakan sumber kuasanya, karena dianggap sebagai sesuatu yang “normal”. Kepala sekolah, melalui modal simbolik yang melekat pada posisinya (otoritas jabatan, akses terhadap kebijakan, hubungan struktural dengan otoritas di atasnya), mampu memaksakan definisi tentang “guru ideal”, “sekolah unggul”, atau “kinerja profesional”. Ketika guru tidak memiliki modal serupa, mereka cenderung berada dalam posisi subordinat dan hanya mereproduksi kebijakan, bukan ikut menciptakannya. Relasi seperti ini menciptakan struktur kekuasaan yang bersifat asimetris dan berkelanjutan karena tidak disadari oleh para pelakunya.

Relasi kuasa dalam pendidikan, jika hanya dianalisis dari dimensi struktural vertikal, akan terkesan sekadar relasi atasan dan bawahan. Namun baik Foucault maupun Bourdieu menekankan bahwa kuasa juga bekerja dalam praktik sehari-hari yang dianggap wajar: dalam rapat guru, dalam cara kepala sekolah menegur, dalam redaksi surat tugas, bahkan dalam ekspresi nonverbal di lingkungan sekolah. Di sinilah pentingnya mengaitkan kedua teori tersebut dengan konsep kepemimpinan yang lebih dialogis.

Konsep *instructional leadership* dan *distributed leadership* hadir sebagai pendekatan alternatif untuk mendekonstruksi struktur kuasa hierarkis yang menekan otonomi guru. *Instructional leadership* mengakui pentingnya peran kepala sekolah dalam mendukung keberhasilan akademik melalui bimbingan instruksional, tetapi menekankan kolaborasi sebagai inti dari proses peningkatan mutu. Sementara *distributed leadership* secara lebih radikal membagi otoritas kepemimpinan kepada guru-guru dan staf

sekolah dalam pengambilan keputusan, yang didasarkan pada *trust* (kepercayaan), *mutual respect* (saling menghargai), dan *shared responsibility* (tanggung jawab bersama) [10].

Integrasi antara pendekatan teoretis Foucault–Bourdieu dan model kepemimpinan partisipatif ini penting untuk merumuskan ulang pemahaman tentang relasi kuasa di sekolah. Jika kekuasaan selama ini hadir dalam bentuk pengawasan dan dominasi simbolik, maka *instructional-distributed leadership* membuka jalan menuju relasi kuasa yang transformatif, yaitu kuasa yang digunakan untuk membebaskan dan memberdayakan, bukan mengontrol. Sehingga upaya untuk memahami dan mereformasi hubungan antara kepala sekolah dan guru harus tidak hanya bersifat struktural-formal, tetapi juga menyoal pada rekonstruksi budaya, bahasa, dan simbol-simbol kuasa yang beroperasi dalam ruang sekolah [11].

Dengan memperhatikan dinamika kekuasaan yang tersembunyi namun sistemik dalam lingkungan sekolah, serta kecenderungan kebijakan pendidikan berbasis kinerja yang menitikberatkan pada pencapaian indikator kuantitatif daripada proses pedagogis yang holistik, maka rumusan masalah dalam penelitian ini ditujukan untuk menggali secara mendalam dimensi relasi kuasa antara kepala sekolah dan guru. Pertanyaan utama yang ingin dijawab dalam penelitian ini adalah: (1) Bagaimana struktur relasi kuasa antara kepala sekolah dan guru terbentuk dalam kerangka kebijakan pendidikan berbasis kinerja; (2) Bagaimana relasi kekuasaan tersebut berdampak terhadap profesionalisme, motivasi kerja, dan partisipasi guru dalam menjalankan praktik pendidikan di sekolah; (3) Bagaimana pendekatan kepemimpinan alternatif yang partisipatif dan kolaboratif dapat ditawarkan untuk merekonstruksi relasi kuasa yang lebih adil antara kepala sekolah dan guru?

Pertanyaan-pertanyaan ini dirancang agar bersifat spesifik, yakni fokus pada relasi kepala sekolah–guru dalam konteks kebijakan kinerja; terukur melalui penelusuran sistematis terhadap literatur dan dokumen kebijakan dalam lima tahun terakhir (2020–2025); dapat dicapai karena bersandar pada analisis teoretis dan bukan data lapangan primer; relevan dengan realitas kontemporer sistem pendidikan nasional; serta terikat waktu karena meninjau konteks penerapan kebijakan pendidikan berbasis kinerja dalam kurun waktu yang jelas. Selain itu, pertanyaan ini juga memuat dimensi diagnosis (bagaimana struktur kuasa terbentuk) sekaligus prognosis (apa dampaknya dan kemungkinan transformasinya), sehingga membuka ruang untuk refleksi kritis sekaligus rekomendasi solutif.

Berdasarkan rumusan masalah tersebut, tujuan penelitian ini adalah sebagai berikut: (1) Untuk menganalisis secara teoretis bagaimana struktur relasi kuasa antara kepala sekolah dan guru terbentuk dan beroperasi dalam kerangka kebijakan pendidikan berbasis kinerja, terutama melalui mekanisme pengawasan, evaluasi, dan pelaksanaan regulasi administratif; (2) Untuk mengidentifikasi dampak relasi kuasa tersebut terhadap dimensi-dimensi utama dalam profesionalisme guru, termasuk otonomi dalam pembelajaran, motivasi intrinsik dalam bekerja, serta partisipasi dalam pengambilan keputusan di tingkat institusional; (3) Untuk merumuskan pendekatan alternatif dalam kepemimpinan pendidikan yang lebih bersifat partisipatif, kolaboratif, dan transformatif, dengan mengintegrasikan pendekatan *instructional leadership* dan *distributed leadership* sebagai strategi pelembagaan kuasa yang adil dan demokratis. [12].

Dengan demikian, artikel ini tidak hanya bersifat deskriptif, tetapi juga reflektif dan kritis terhadap dinamika sosial yang terjadi dalam lingkungan sekolah. Tujuan akhir dari penelitian ini adalah memberikan kontribusi teoritis maupun praktis dalam perumusan model kepemimpinan dan kebijakan pendidikan yang lebih partisipatif, adil, serta mendukung penguatan otonomi profesional guru. Dengan menjelaskan proses relasi kuasa secara lebih komprehensif, artikel ini diharapkan dapat menjadi landasan bagi reformasi kebijakan pendidikan yang tidak hanya mengutamakan hasil kuantitatif, tetapi juga memperhatikan proses dan hubungan sosial yang berlangsung di dalam institusi pendidikan.

## 2. METODE PENELITIAN

### 2.1. Pendekatan dan Metode

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (*library research*) sebagai strategi utama. Pendekatan ini dipilih karena kajian ini tidak bertujuan mengumpulkan data lapangan, melainkan mengonstruksi pemahaman teoritis yang mendalam terhadap relasi kuasa dalam institusi pendidikan berbasis kinerja. Metode ini memungkinkan analisis kritis terhadap konsep-konsep utama dan hasil penelitian sebelumnya melalui kerangka teori kekuasaan Foucault dan Bourdieu [13].

## 2.2. Sumber Data

Sumber data terdiri atas:

1. Buku teori utama seperti karya Foucault (*Discipline and Punish*) dan Bourdieu (*Distinction, The Logic of Practice*);
2. Artikel jurnal ilmiah terindeks nasional dan internasional seperti Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan, *Educational Management Administration & Leadership*, dan *International Journal of Educational Research* [14];
3. Laporan dan dokumen kebijakan dari lembaga resmi seperti Kemendikbudristek, UNESCO, dan OECD;
4. Referensi dipilih berdasarkan relevansi tematik dan keterkinian publikasi (2020–2025).

## 2.3. Teknik Analisis Data

Analisis data dilakukan melalui analisis isi (content analysis) dengan tiga tahap utama:

1. Reduksi data: memilih dokumen yang relevan, menyaring berdasarkan topik kekuasaan, profesionalisme, dan kepemimpinan.
2. Penyajian data: mengelompokkan data ke dalam tema seperti “dominasi kepala sekolah”, “respon guru”, dan “struktur evaluasi”.
3. Penarikan kesimpulan: menginterpretasi data dengan menggunakan teori Bourdieu dan Foucault. Contoh: jika ditemukan kebijakan evaluasi guru yang hanya menilai administrasi, maka diinterpretasi sebagai wujud disciplinary power.

## 2.4. Validitas Data

Untuk menjaga validitas, digunakan teknik triangulasi sumber, yaitu dengan:

1. Membandingkan isi dari berbagai jurnal dan dokumen kebijakan;
2. Menyeleksi literatur dari sumber akademik kredibel;
3. Mengutamakan publikasi dalam rentang 5 tahun terakhir (2020–2025).

## 2.5. Kerangka Teori

1. Foucault digunakan untuk menganalisis bagaimana kekuasaan bekerja melalui mekanisme pengawasan, normalisasi, dan pembentukan subjek “guru ideal”.
2. Bourdieu digunakan untuk memahami bagaimana habitus dan modal simbolik mereproduksi relasi kuasa yang mengakar.
3. Sebagai pelengkap, teori Habermas tentang tindakan komunikatif digunakan untuk menawarkan solusi kebijakan partisipatif berbasis dialog.

# 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

## 3.1. Struktur Hierarki Kekuasaan di Sekolah

Dalam konteks kebijakan pendidikan berbasis kinerja, struktur organisasi sekolah menunjukkan bentuk hierarki kekuasaan yang kuat dan tegas, di mana kepala sekolah memegang posisi sentral sebagai pemegang kendali utama. Kepala sekolah bertindak sebagai perpanjangan tangan dari sistem birokrasi pendidikan nasional, dengan tanggung jawab untuk menyusun agenda sekolah, memastikan pencapaian target kurikulum, serta mengevaluasi seluruh aktivitas guru dan tenaga kependidikan. Posisi ini menjadikan kepala sekolah bukan hanya sebagai pemimpin administratif, tetapi juga sebagai penentu arah dan indikator keberhasilan pendidikan di sekolah. Sementara itu, guru diposisikan sebagai pelaksana teknis yang bertugas merealisasikan instruksi dan kebijakan tanpa banyak ruang untuk negosiasi atau inisiatif mandiri. Hubungan ini menunjukkan ketimpangan struktural yang berdampak pada pola interaksi serta produktivitas institusi pendidikan secara keseluruhan [15].

Dominasi kepala sekolah paling nyata terlihat dalam mekanisme evaluasi kinerja guru, yang umumnya lebih menekankan pada pencapaian kuantitatif, seperti kelengkapan administrasi pembelajaran, laporan kegiatan, serta realisasi target kurikulum. Meskipun penilaian administratif diperlukan untuk menjamin akuntabilitas, pendekatan ini cenderung mengabaikan aspek kualitatif dalam pengajaran, seperti inovasi metode, pendekatan reflektif, dan relasi interpersonal antara guru dan siswa. Evaluasi pun sering dilakukan secara sepihak, di mana kepala sekolah berperan sebagai penilai tunggal tanpa ruang dialog timbal balik. Guru dihadapkan pada standar performatif yang kaku, sementara situasi kelas, latar belakang siswa, dan

tantangan lokal kerap tidak menjadi pertimbangan [16]. Penelitian oleh [17] mencatat bahwa sebagian besar guru merasa tekanan evaluasi mendorong mereka untuk fokus pada dokumen, bukan pada proses pembelajaran.

Sebuah studi multi-kasus di Uni Emirat Arab tahun 2023 menemukan bahwa guru merasa dievaluasi berdasarkan indikator administratif yang tak mencerminkan kualitas pengajaran mereka. Misalnya, guru dituntut untuk membuat portofolio digital lengkap dan hadir dalam jadwal pelaporan, sementara aspek refleksi pedagogis dan interaksi siswa tidak pernah dimasukkan dalam kriteria penilaian. Mereka melaporkan “seluruh perhatian diarahkan pada pemenuhan dokumen, bukan efektivitas pengajaran” [18].

Ketimpangan kuasa ini menciptakan sistem komunikasi yang bersifat satu arah, di mana kepala sekolah mendistribusikan informasi melalui instruksi, edaran, atau laporan berkala yang bersifat perintah. Guru tidak dilibatkan secara aktif dalam penyusunan program sekolah atau evaluasi kebijakan. Akibatnya, komunikasi menjadi prosedural dan minim partisipasi. Dalam praktik sehari-hari, guru merasa peran mereka direduksi menjadi pelaksana perintah, bukan mitra diskusi. Hal ini melemahkan rasa memiliki terhadap kebijakan sekolah, menurunkan partisipasi guru dalam kegiatan kolektif, serta menghambat pertumbuhan budaya reflektif yang diperlukan dalam institusi pendidikan [17]. Ketika komunikasi berlangsung dalam kerangka otoriter, bukan deliberatif, maka ruang untuk inovasi dan adaptasi terhadap perubahan sosial pun menyempit.

Lebih jauh, struktur kekuasaan yang vertikal dan otoritatif ini menghasilkan budaya organisasi yang tidak partisipatif, di mana kepatuhan administratif lebih dihargai dibanding kreativitas atau pendekatan kontekstual. Guru yang mencoba menyampaikan gagasan baru atau pendekatan alternatif sering kali dihadapkan pada resistensi struktural atau dianggap menyimpang dari standar operasional. Akibatnya, terjadi stagnasi inovasi dalam pembelajaran serta munculnya resistensi pasif dari guru dalam bentuk partisipasi minimal, keterlibatan seadanya, hingga sikap formalistik terhadap program-program sekolah. Budaya otoriter ini bertentangan dengan semangat *learning organization* yang ideal dalam pendidikan abad ke-21, yang justru menekankan kolaborasi, adaptabilitas, dan pembelajaran berkelanjutan [19].

Dampak lain dari dominasi struktural ini adalah munculnya konflik laten antara ekspektasi manajerial dan nilai-nilai pedagogis. Ketika guru merasa dibatasi dalam mengembangkan strategi pembelajaran yang sesuai dengan kondisi kelas, maka muncul ketegangan antara logika birokratis dan prinsip profesional. Konflik ini sering tidak muncul ke permukaan, tetapi tercermin dalam bentuk keengganan guru mengikuti pelatihan, menurunnya kualitas pengajaran, hingga tidak adanya inisiatif dalam pengembangan diri. Tanpa adanya sistem komunikasi yang terbuka dan manajemen konflik yang baik, potensi sinergi antara kepala sekolah dan guru sulit dicapai. Sekolah pun berisiko menjadi institusi yang hanya menjalankan rutinitas administratif tanpa makna pendidikan yang esensial [20].

Dengan demikian, struktur hierarki kekuasaan di sekolah bukan hanya persoalan struktur organisasi semata, melainkan juga menyangkut bagaimana kekuasaan didistribusikan, dikelola, dan dimaknai dalam praktik sehari-hari. Ketimpangan dalam relasi ini berimplikasi serius terhadap ekosistem pembelajaran dan iklim institusi pendidikan secara keseluruhan. Oleh karena itu, perlu dirancang sistem kepemimpinan sekolah yang lebih dialogis, partisipatif, dan reflektif yang mampu mengakomodasi suara guru sebagai agen profesional sekaligus pelaku utama dalam proses pendidikan.

### 3.2. Dampak terhadap Profesionalisme Guru

Ketimpangan relasi kuasa antara kepala sekolah dan guru memberikan dampak signifikan terhadap integritas, motivasi, dan profesionalisme guru dalam praktik pendidikan. Otonomi guru, yang seharusnya menjadi fondasi utama dalam merancang strategi pembelajaran yang adaptif dan kontekstual, sering kali tergerus oleh dominasi kebijakan administratif yang menuntut kepatuhan terhadap standar yang rigid. Evaluasi kinerja guru yang lebih menekankan aspek kuantitatif seperti kelengkapan dokumen, ketepatan waktu laporan, dan presensi fisik, mengubah fokus guru dari pembelajaran bermakna menjadi rutinitas birokratis. Dalam situasi ini, guru merasa lebih dihargai atas kepatuhan prosedural daripada inovasi pedagogis. Akibatnya, ruang eksplorasi metode baru, riset kelas, atau pendekatan kreatif menjadi terabaikan, karena tidak dianggap sebagai indikator keberhasilan oleh sistem [21].

Tekanan sistemik untuk mencapai target numerik seperti peningkatan nilai asesmen atau kelengkapan portofolio sering kali mengalihkan perhatian guru dari esensi pendidikan yang sejati: membangun relasi manusiawi dan pembelajaran yang sesuai dengan konteks peserta didik. Banyak guru mengeluhkan bahwa sebagian besar waktu mereka habis untuk mengisi format, merevisi dokumen, dan mengikuti pelatihan yang bersifat prosedural, ketimbang melakukan refleksi pembelajaran atau penguatan kompetensi sosial-emosional siswa [22]. Dalam jangka panjang, tekanan ini menyebabkan penurunan kepuasan kerja,

kelelahan psikologis, dan hilangnya semangat dalam menjalankan peran sebagai pendidik. Guru menjadi cenderung bekerja untuk “menghindari kesalahan” daripada “menciptakan perubahan,” yang pada akhirnya melemahkan komitmen profesional mereka terhadap misi pendidikan itu sendiri.

Kondisi tersebut melahirkan bentuk resistensi pasif, di mana guru melaksanakan tugas-tugas mereka secara mekanistik, sekadar memenuhi permintaan administratif tanpa keterlibatan emosional atau intelektual. Ketika suara dan pertimbangan guru tidak diakomodasi dalam pengambilan keputusan, maka rasa kepemilikan terhadap program sekolah pun menghilang [23]. Dalam beberapa kasus, guru menolak untuk terlibat dalam pengembangan kurikulum sekolah atau program peningkatan mutu karena merasa aspirasi mereka tidak pernah direspons. Fenomena ini bukan sekadar sikap malas, melainkan ekspresi frustrasi terhadap struktur yang tidak mendukung partisipasi. Tanpa intervensi struktural, resistensi pasif ini berpotensi berkembang menjadi ketidakpedulian kolektif yang melemahkan semangat reformasi pendidikan dari dalam [24].

Lebih dari sekadar pelaksana teknis kebijakan, guru sesungguhnya adalah aktor kunci dalam pembangunan karakter bangsa dan transformasi sosial. Ketika peran tersebut direduksi menjadi pelapor administratif, maka terjadi proses depersonalisasi profesi. Guru kehilangan ikatan emosional terhadap pekerjaan mereka dan menganggap tugas-tugas pendidik sebagai beban birokrasi. Ketimpangan kuasa yang terus berlangsung memperparah situasi ini, terutama karena tidak adanya mekanisme yang mengakui keberagaman pendekatan dan kontribusi setiap guru. Situasi ini menurunkan kepercayaan diri dan inisiatif guru dalam berinovasi, serta menimbulkan stagnasi dalam pembelajaran di kelas [25]. Ketika guru takut “salah langkah” karena standar terlalu sempit, mereka cenderung menghindari metode-metode yang inovatif.

Dampak dari struktur relasi kuasa yang timpang juga terasa pada persepsi publik terhadap profesi guru. Ketika guru dipandang hanya sebagai pelaksana kebijakan, bukan sebagai profesional yang memiliki otonomi intelektual dan tanggung jawab moral, maka legitimasi profesi ini ikut terdegradasi. Oleh karena itu, reformulasi kebijakan pendidikan menjadi sangat mendesak. Guru perlu diposisikan sebagai mitra strategis dalam penyusunan dan implementasi kebijakan, bukan sekadar objek regulasi. Pelibatan aktif guru dalam forum-forum pengambilan keputusan akan meningkatkan rasa memiliki, memperkuat motivasi intrinsik, serta mendorong pembelajaran yang lebih kontekstual dan responsif [26].

Sebagai rekomendasi, desain kebijakan pendidikan harus mampu memadukan antara akuntabilitas dan penghargaan terhadap profesionalisme serta kreativitas guru. Ini dapat diwujudkan melalui sistem evaluasi kolaboratif yang melibatkan rekan sejawat dan supervisi reflektif, bukan sekadar pelaporan angka. Selain itu, penting untuk memperluas ruang partisipasi guru dalam penyusunan kurikulum, pengambilan kebijakan tingkat sekolah, hingga pengembangan program berbasis komunitas belajar profesional (*Professional Learning Community*). Dengan demikian, guru tidak hanya menjalankan tugas berdasarkan kewajiban struktural, tetapi juga terlibat aktif dalam pembentukan arah pendidikan yang bermakna dan berkelanjutan.

### 3.3. Telaah Teoretis: Foucault dan Bourdieu dalam Pendidikan

Pendekatan teoretis Michel Foucault dan Pierre Bourdieu memberikan kerangka konseptual yang mendalam untuk menganalisis struktur dan dinamika relasi kuasa antara kepala sekolah dan guru dalam institusi pendidikan modern. Foucault, melalui konsep *disciplinary power*, menunjukkan bahwa kekuasaan dalam pendidikan tidak bersifat represif atau koersif secara langsung, tetapi justru tersebar melalui mekanisme-mekanisme pengawasan (supervisi), produksi pengetahuan, dan penciptaan norma yang membentuk subjek-subjek yang taat secara sukarela. Dalam praktik pendidikan, kekuasaan ini termanifestasi melalui laporan kinerja guru, pelaksanaan supervisi rutin, hingga sistem penilaian yang distandarkan secara vertikal. Seluruh proses ini bukan hanya mengontrol tindakan guru, tetapi juga membentuk cara berpikir mereka mengenai peran dan identitas profesionalnya [27].

Normalisasi dalam pandangan Foucault menjelaskan bagaimana standar tentang “guru ideal” diciptakan dan dilembagakan melalui kebijakan, pelatihan, serta praktik evaluasi yang dilakukan oleh kepala sekolah. Misalnya, guru yang dianggap baik adalah mereka yang tepat waktu, rapi secara administratif, dan mampu mengikuti struktur kurikulum dengan konsisten. Karakteristik ini, meskipun tampak objektif, sebenarnya adalah hasil dari proses kuasa yang membentuk persepsi bersama tentang performa ideal. Guru yang menyimpang dari norma ini, misalnya, dengan menawarkan pendekatan kontekstual atau pembelajaran kritis sering kali dianggap tidak profesional. Dalam kerangka ini, evaluasi bukan hanya alat ukur, tetapi juga instrumen kekuasaan yang mereproduksi bentuk-bentuk kepatuhan struktural [28].

Di sisi lain, teori Pierre Bourdieu memperkaya pemahaman ini dengan menyoroti bagaimana kekuasaan bekerja dalam ranah simbolik dan kultural. Konsep modal simbolik menjelaskan bagaimana kepala sekolah, karena posisinya dalam hierarki institusional, memiliki kekuatan untuk menetapkan definisi tentang kinerja,

disiplin, dan profesionalisme yang sah. Modal ini tidak hanya berasal dari jabatan, tetapi juga dari pengakuan struktural yang diterima oleh kepala sekolah dari institusi di atasnya. Guru, dengan modal simbolik yang lebih rendah, cenderung mengikuti definisi tersebut tanpa banyak resistensi. Hal ini dikarenakan habitus disposisi mental dan perilaku yang dibentuk oleh pengalaman sosial, mereka telah menginternalisasi relasi kuasa sebagai sesuatu yang “wajar” dan tidak perlu dipertanyakan.

Habitus dalam konteks ini menciptakan pola kepatuhan yang tidak disadari, di mana guru merasa bahwa mengikuti sistem adalah satu-satunya cara untuk bertahan. Bahkan ketika kebijakan tidak sepenuhnya sesuai dengan kondisi kelas atau kebutuhan siswa, banyak guru tetap menjalankannya tanpa kritik karena mereka telah terbentuk dalam sistem yang menilai loyalitas melalui kepatuhan. Proses ini menghasilkan reproduksi simbolik yang memperkuat struktur kuasa yang ada, serta menghalangi upaya perubahan dari dalam. Dengan memahami hal ini, maka menjadi penting untuk membongkar habitus melalui mekanisme reflektif, misalnya melalui komunitas belajar guru, supervisi partisipatif, atau pelatihan pedagogis berbasis dialog yang melibatkan pengalaman nyata guru sebagai bahan refleksi [29].

Sebagai pelengkap dari dua pendekatan kritis tersebut, teori tindakan komunikatif Jurgen Habermas menawarkan landasan normatif untuk menciptakan kebijakan pendidikan yang lebih demokratis dan inklusif. Habermas menekankan pentingnya komunikasi rasional, yakni komunikasi yang didasarkan pada kejujuran, keterbukaan, dan kesetaraan dalam bertukar pandangan. Sebagai dasar legitimasi tindakan sosial. Dalam konteks pendidikan, hal ini berarti bahwa guru harus dilibatkan secara aktif dalam proses perumusan kebijakan, bukan sekadar menjadi pelaksana. Forum diskusi, musyawarah sekolah, dan model dialog terbuka menjadi instrumen penting untuk menciptakan sistem kelembagaan yang mendengarkan dan menghargai suara semua pihak.

Pendekatan Habermas juga mengoreksi kecenderungan dalam sistem pendidikan berbasis kinerja yang sering kali menutup ruang deliberatif demi efisiensi dan kontrol. Ketika kebijakan disusun secara *top-down* tanpa ruang bagi partisipasi, maka legitimasi kebijakan tersebut akan lemah di tingkat pelaksanaan. Sebaliknya, kebijakan yang lahir dari proses komunikasi rasional akan memiliki daya tahan institusional yang lebih kuat karena dibangun atas dasar kesepahaman bersama. Dalam hal ini, tindakan komunikatif bukan hanya strategi manajerial, tetapi prinsip etis yang mendasari relasi kuasa yang sehat dan produktif di sekolah [30].

Integrasi antara teori Foucault, Bourdieu, dan Habermas, dapat dibangun kerangka pemahaman yang tidak hanya menjelaskan bagaimana kekuasaan bekerja dan direproduksi, tetapi juga bagaimana ia dapat diimbangi dan ditransformasikan. Foucault menjelaskan mekanisme kekuasaan tersembunyi, Bourdieu mengungkapkan proses internalisasi dan reproduksi dominasi, sementara Habermas memberikan arah normatif untuk menciptakan ruang interaksi yang adil. Temuan studi literatur menunjukkan bahwa banyak guru mengalami tekanan administratif, hilangnya otonomi profesional, dan resistensi pasif akibat dominasi struktural kepala sekolah. Dengan mengaitkan temuan-temuan ini pada tiga kerangka teori di atas, jelas bahwa reformasi pendidikan yang efektif tidak cukup hanya dengan mengganti kebijakan, tetapi juga dengan membongkar struktur kekuasaan yang membentuk praktik kelembagaan.

### 3.4. Implikasi Kebijakan dan Praktik

Hasil kajian ini menunjukkan bahwa penerapan kebijakan pendidikan berbasis kinerja yang dilakukan secara *top-down* berpotensi menimbulkan ketimpangan kekuasaan antara kepala sekolah dan guru. Ketimpangan ini berdampak pada melemahnya otonomi profesional guru, munculnya resistensi pasif, serta berkurangnya inovasi dalam pembelajaran [31]. Oleh karena itu, pada tingkat kebijakan nasional dan daerah, perlu dirancang sistem pendidikan yang lebih partisipatif dan kolaboratif. Salah satu langkah strategis adalah dengan melibatkan guru secara aktif dalam perumusan kebijakan, baik melalui forum konsultatif, pertemuan musyawarah di tingkat satuan pendidikan, maupun melalui digital platform interaktif yang dikelola oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) serta Dinas Pendidikan daerah [32]. Guru tidak lagi diposisikan sebagai objek implementasi, tetapi sebagai subjek kebijakan yang memiliki pengalaman, perspektif lapangan, dan wawasan kontekstual yang penting dalam perumusan solusi pendidikan yang efektif.

Lebih lanjut, pelatihan kepemimpinan bagi kepala sekolah perlu dirancang ulang untuk mengakomodasi pendekatan yang lebih humanis, empatik, dan transformatif. Program ini tidak hanya menekankan pada pencapaian target administratif dan pengelolaan sekolah secara teknis, tetapi juga membekali kepala sekolah dengan kemampuan komunikasi reflektif, etika kepemimpinan partisipatif, serta pemahaman terhadap dinamika sosial-kultural dalam institusi pendidikan [33]. Model pelatihan dapat mengadopsi prinsip *instructional leadership* dan *transformational leadership*, yang menempatkan kepala sekolah sebagai fasilitator pengembangan guru, penggerak budaya belajar, dan penjaga integritas institusi. Dengan

pelatihan ini, diharapkan kepala sekolah mampu menciptakan iklim kerja yang adil, menghargai kontribusi guru secara individual, serta mendukung lahirnya inovasi yang bersumber dari bawah [34].

Dalam tataran praktik sekolah sehari-hari, dibutuhkan pembentukan mekanisme kelembagaan yang mendukung evaluasi kebijakan secara rutin dan inklusif. Salah satu bentuk yang bisa dikembangkan adalah forum musyawarah guru, yaitu pertemuan reguler antarguru dan manajemen sekolah untuk mengevaluasi pelaksanaan program, mengidentifikasi kendala, dan merumuskan solusi secara bersama-sama. Di samping itu, praktik refleksi kolektif dan komunitas belajar profesional (*Professional Learning Community/PLC*) juga menjadi sarana strategis dalam mengurangi dominasi struktural. Melalui PLC, guru dapat berbagi praktik baik, melakukan riset tindakan kelas, serta berdiskusi tentang pendekatan pembelajaran yang lebih kontekstual dan responsif. Model seperti ini tidak hanya memperkuat profesionalisme guru, tetapi juga menghidupkan kembali budaya sekolah sebagai ruang kolaboratif yang dinamis.

Pendekatan teoretis Michel Foucault membantu menjelaskan bahwa kekuasaan dalam pendidikan tidak hanya bersifat represif, tetapi juga tersebar dalam mekanisme seperti supervisi, pelaporan, dan evaluasi, yang sering kali mengatur tindakan guru secara tidak sadar. Teori Pierre Bourdieu, melalui konsep habitus dan modal simbolik, menunjukkan bagaimana struktur kekuasaan yang timpang dapat direproduksi secara terus-menerus melalui sistem simbolik yang dianggap wajar. Guru yang telah menginternalisasi peran subordinatif cenderung tidak menyadari bahwa mereka memiliki kapasitas untuk mengubah sistem. Sementara itu, teori Jürgen Habermas menegaskan pentingnya komunikasi rasional dan deliberatif dalam pengambilan kebijakan. Ketiga pendekatan ini secara bersamaan memberikan kerangka yang tidak hanya menjelaskan dinamika kekuasaan, tetapi juga membuka jalan bagi desain kebijakan yang adil, demokratis, dan partisipatif [35].

Sehingga dalam membingkai relasi kuasa sebagai sesuatu yang dapat ditransformasikan melalui interaksi sosial dan desain kelembagaan yang reflektif, institusi pendidikan dapat bergerak menuju model pengelolaan yang tidak hanya mengejar efisiensi kinerja, tetapi juga membangun kualitas relasi manusia di dalamnya. Reformasi kebijakan pendidikan tidak cukup dilakukan melalui regulasi dari atas, melainkan memerlukan proses negosiasi, partisipasi, dan pembelajaran kolektif yang melibatkan semua aktor pendidikan secara setara.

#### 4. KESIMPULAN

Penelitian ini mengungkapkan bahwa kebijakan pendidikan berbasis kinerja yang diterapkan di sekolah-sekolah berdampak langsung terhadap pembentukan relasi kuasa yang timpang antara kepala sekolah dan guru. Dalam sistem birokrasi pendidikan yang hierarkis, kepala sekolah cenderung mendominasi proses pengambilan keputusan, sedangkan guru berada dalam posisi subordinatif yang dibebani peran pelaksana. Relasi ini tidak hanya membatasi ruang partisipasi guru, tetapi juga menghambat pengembangan potensi profesional dan inovasi dalam praktik pembelajaran. Kondisi ini diperparah oleh sistem evaluasi kinerja yang bersifat sepihak dan kuantitatif, sehingga mengabaikan aspek kualitatif dari proses pendidikan. Ketika guru tidak dilibatkan secara aktif dalam merumuskan kebijakan, maka akan muncul resistensi pasif, rendahnya motivasi kerja, dan hilangnya rasa memiliki terhadap program sekolah.

Dari sisi teoritis, pendekatan Michel Foucault dan Pierre Bourdieu memberikan kerangka konseptual yang tajam untuk memahami bagaimana kekuasaan bekerja secara halus dan sistematis dalam dunia pendidikan. Foucault menunjukkan bahwa kekuasaan tersebar melalui praktik supervisi, normalisasi, dan diskursus yang membentuk subjek, sementara Bourdieu menekankan pentingnya habitus dan modal simbolik dalam mempertahankan dominasi. Temuan dalam kajian ini menunjukkan bahwa guru sering kali menginternalisasi struktur kekuasaan sebagai sesuatu yang wajar, yang kemudian direproduksi melalui kepatuhan tanpa refleksi kritis. Oleh karena itu, kesadaran kritis dan ruang partisipatif menjadi elemen penting untuk membongkar dan merekonstruksi struktur kuasa yang ada. Tanpa hal tersebut, transformasi pendidikan hanya akan menjadi agenda administratif tanpa perubahan substantif di lapangan.

Implikasi dari penelitian ini sangat penting, baik secara kebijakan maupun praktik. Secara kebijakan, perlu adanya perubahan paradigma dari pendekatan top-down menuju pendekatan partisipatif dan kolaboratif yang melibatkan guru dalam setiap tahap perumusan dan evaluasi kebijakan. Kepala sekolah perlu dibekali dengan kapasitas kepemimpinan transformatif yang humanis dan komunikatif, sementara guru harus diberi ruang untuk mengekspresikan profesionalismenya tanpa tekanan administratif yang berlebihan. Secara praktis, dibutuhkan forum-forum reflektif, komunitas belajar profesional, dan sistem supervisi yang lebih dialogis agar hubungan kerja antara kepala sekolah dan guru dapat berjalan secara sinergis dan setara. Dengan demikian, relasi kuasa dalam pendidikan bukan lagi menjadi instrumen dominasi, melainkan menjadi fondasi kerja sama untuk mewujudkan pendidikan yang bermutu, adil, dan berkelanjutan.

## REFERENCES

- [1] J. Akuntabilitas Manajemen Pendidikan and F. Asterina, “Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah, Motivasi Kerja, dan Disiplin Guru terhadap Kinerja Guru,” *Jurnal Akuntabilitas Manajemen Pendidikan*, vol. 7, no. 2, pp. 208–219, 2019, doi: 10.21831/amp.v7i2.26743.
- [2] T. Ulfa and A. A. Ramadhansyah, “Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kinerja Guru.”
- [3] K. Mudatsir *et al.*, “How to Cite Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah Terhadap Kinerja Guru di SMK Negeri 1 Kota Bima,” *Kota Bima*, vol. 5, no. 6, 2025, doi: 10.36418/syntax-imperatif.v5i6.574.
- [4] R. Ma’rifatulloh and E. Rokhaminawati, “Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah dan Motivasi Guru terhadap Kinerja Guru pada SDN 113 Banjarsari.” [Online]. Available: <https://www.sdn113bjsbdg.sch.id/>
- [5] “25+Suryaningsih+et+al+3291-3310”.
- [6] E. Erga, S. Rasyid, and M. Danil, “PENGARUH MANAJEMEN KEPALA SEKOLAH DAN DISIPLIN KERJA TERHADAP KINERJA GURU,” 2023, doi: 10.17509/jap.v28i3.
- [7] Hasana Fadilla, Casyariadi Vana Hafizah, Filma Muhazri Sembiring, and Alfieridho El Musyri, “Kebijakan Kepala Madrasah Dalam Meningkatkan Kinerja Guru di MTs YPI Subulul Huda Saentis,” *Jurnal Arjuna : Publikasi Ilmu Pendidikan, Bahasa dan Matematika*, vol. 2, no. 1, pp. 280–285, Dec. 2023, doi: 10.61132/arjuna.v2i1.524.
- [8] P. A. Sari, L. Susanti, P. Fitria, V. Fitri Nesya, I. Mariza, and T. A. Rista, “Hubungan Kepemimpinan Kepala Sekolah dengan Kinerja Guru di SDN Gugus IV Kecamatan Padang Selatan.”
- [9] M. Afdal *et al.*, “Hubungan Antara Kebijakan Kepala Sekolah dan Peningkatan Kinerja Guru di SMA Negeri 4 Kabupaten Bantaeng,” *Jurnal Pendidikan Dirgantara*, vol. 2, pp. 96–114, 2025, doi: 10.61132/jupendir.v2i1.213.
- [10] P. Pertiwi, S. Darul Ulum Kubu Raya, and S. Artikel, “Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan di SDN 30 Sungai Raya,” vol. 2, no. 11, 2024.
- [11] M. Harianto, “Mashudi Harianto.”
- [12] N. Dalfa, Z. Saniyah, T. A. Kholisah, S. Fatikhatus Sya’adah, and H. Asy’ari, “Kepengikutan Guru Terhadap Kepala sekolah dan peranan Kepala Sekolah dalam memberikan motivasinya di SDN Sudimara 13”.
- [13] M. R. Pahleviannur *et al.*, “Metodologi Penelitian Kualitatif,” Mar. 23, 2022. doi: 10.31237/osf.io/jhxxw.
- [14] G. Christensen, “Three concepts of power: Foucault, Bourdieu, and Habermas,” *Power and Education*, vol. 16, no. 2, pp. 182–195, Jul. 2024, doi: 10.1177/17577438231187129.
- [15] W. Iqbal, S. Hartinah, B. Habibi, ) Pedagogi, and U. P. Tegal, “Pengaruh Kepemimpinan Transformasional dan Motivasi Kerja Kepala Sekolah terhadap Kinerja Guru di SD,” 2024.
- [16] R. Ananda, U. Pahlawan Tuanku Tambusai, K. Nisa, and S. H. Juita, “ANALISIS KEBIJAKAN PENDIDIKAN TERKAIT STRATEGI PENINGKATAN KINERJA GURU BESERTA FAKTOR YANG MEMPENGARUHINYA,” *MODELING: Jurnal Program Studi PGMI*, vol. 10, no. 2, 2023.
- [17] H. Furaida, S. Hartinah, and P. Studi Magister Pedagogi, “Pengaruh Gaya Kepemimpinan, Iklim Sekolah, Kompetensi Pedagogi terhadap Kinerja Akademik Guru dengan Disiplin Kerja sebagai Variabel Mediasi pada Guru TK,” 2024.
- [18] A. M. Alkaabi and A. K. Abdallah, “Portfolio practices in the principal evaluation process: A qualitative case study,” *Heliyon*, vol. 10, no. 21, Nov. 2024, doi: 10.1016/j.heliyon.2024.e39467.
- [19] I. Penulis and I. Artikel, “Arus Jurnal Psikologi dan Pendidikan (AJPP) Pengaruh Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah terhadap Motivasi Kerja Guru di SMP Islam Nurul Hikmah,” vol. 2, no. 3, p. 2023, 2023, [Online]. Available: <http://jurnal.ardenjaya.com/index.php/ajpphttp://jurnal.ardenjaya.com/index.php/ajpp>
- [20] A. Nurilahi, D. Hidayati, A. Hidayat, R. J. Usmar, M. P. Universitas, and A. Dahlan, “Kepemimpinan Kepala Sekolah Instruksional dalam Peningkatan Literasi Digital Guru.”

- [21] P. Gaya Kepemimpinan Kepala Sekolah Dan Motivasi Kerja Terhadap Kinerja Guru SMK Taruna Karya Mandiri Tempuran Muhammad Reza Tufahlevi, A. Jamaludin, and U. Buana Perjuangan Karawang, "The Influence Of The Principal's Leadership Style And Work Motivation On The Performance Of SMK Taruna Karya Mandiri Tempuran Teachers," 2025. [Online]. Available: <http://journal.yrpioku.com/index.php/msej>
- [22] S. Sabariah, A. Atiqoh, W. Gunawan, A. Rahmi, and R. Danu, "Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Membina Motivasi Pendidik Anak Usia Dini," *Absorbent Mind*, vol. 4, no. 1, pp. 87–101, May 2024, doi: 10.37680/absorbent\_mind.v4i1.5084.
- [23] S. Al Azhar Medan, S. Yudha, A. Muyassar Siregar, and A. Radhwa Marpaung, "Pengaruh Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kinerja Guru di SMA The effect of principal leadership in improving teacher performance at Al Azhar Private Senior High School Medan," *Jurnal Ilmu Manajemen dan Pendidikan*, vol. 4, no. 1, pp. 45–60, 2024, doi: 10.30872/jimpian.v4i1.2826.
- [24] I. Anshori, "Improvement of Mathematics Teacher Performance Through Academic Supervision With Collaborative Approaches." [Online]. Available: [www.ijere.com](http://www.ijere.com)
- [25] A. Nurkhasyanah and E. Munastiwi, "PENGARUH KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH TERHADAP KINERJA PAUD PADA ERA NEW NORMAL," 2021.
- [26] A. Miramadhani and A. Putri, "Strategi Pengembangan Profesionalisme Guru," 2024.
- [27] I. Suryani, "IMPLEMENTASI KEBIJAKAN PENDIDIKAN KINERJA GURU DALAM MENINGKATKAN PRESTASI SISWA DI MI ASSEGAF PALEMBANG."
- [28] W. Sufi and S. M. Efastri, "Strategi Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kreativitas Guru di TK At-Tiin Kampar," *Jurnal Pelita PAUD*, vol. 7, no. 2, pp. 445–450, Jun. 2023, doi: 10.33222/pelitapaud.v7i2.3108.
- [29] Isa Anshori, "Study of Structuralism, Post-Structuralism and Network Actors and Their Relevance to Islamic Education," *Halaqa: Islamic Education Journal*, vol. 4, no. 1, pp. 17–21, Apr. 2020, doi: 10.21070/halaqa.v4i1.175.
- [30] T. R. Zuliyanti and Zaka Hadikusuma Ramadan, "Peran Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Mutu Dan Kinerja Guru Sekolah Dasar," *Jurnal Elementaria Edukasia*, vol. 6, no. 3, pp. 1474–14887, Sep. 2023, doi: 10.31949/jee.v6i3.6305.
- [31] S. H. Finowa'a and A. S. Dakhi, "FAGURU: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Keguruan PERAN KEPALA SEKOLAH DALAM MENINGKATKAN KEDISIPLINAN GURU DI SMA NEGERI 2 TOMA." [Online]. Available: <https://jurnal.uniraya.ac.id/index.php/FAGURU>
- [32] Fitria Khairunnisa Anwar, Ela Ela, Putri Ananda, and Yessy Rifmasari, "Kepemimpinan Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Mutu Sekolah," *Semantik : Jurnal Riset Ilmu Pendidikan, Bahasa dan Budaya*, vol. 3, no. 1, pp. 168–178, Jan. 2025, doi: 10.61132/semantik.v3i1.1393.
- [33] M. Rosyidi, L. Aprelia Yulastuti, A. Hanifa Cindy, and M. Pendidikan, "Inovasi Kepala Sekolah Dalam Meningkatkan Keprofesionalan Tenaga Pendidik dan Kependidikan di SMAN 1 Sooko," 2024. [Online]. Available: <https://jpion.org/index.php/jpi156Situswebjurnal:https://jpion.org/index.php/jpi>
- [34] I. Hamda Abida, A. Dwi Ramadhani, A. Hanivia Cindy, and M. Pendidikan, "Peran Kepala Sekolah bagi Tenaga Pendidik dan Tenaga Kependidikan dalam Meningkatkan Kualitas Lembaga Pendidikan di SDN Lidah Kulon I." [Online]. Available: <https://jpion.org/index.php/jpi131Situswebjurnal:https://jpion.org/index.php/jpi>
- [35] B. Wang, D. Cecez-Kecmanovic, M. Cahalane, D. Schlagwein, and M. C. Cahalane, "Beyond Bourdieu, Foucault and Habermas: Review and Assessment of Critical Information Systems Research," 2019. [Online]. Available: <https://www.researchgate.net/publication/336304307>