

KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DASAR DALAM MENCIPTAKAN SEKOLAH YANG EFEKTIF

Ahmad Yusuf Sobri

Jurusan Administrasi Pendidikan FIP
Universitas Negeri Malang Jl. Semarang 5 Malang
email: yusufsobri@gmail.com

Abstrak: Peran kepala sekolah sebagai pemimpin di sekolahnya mempunyai arti yang penting dalam menciptakan sekolah yang efektif. Ada beberapa peran yang melekat pada diri kepala sekolah: administrator, supervisor, manajer, pemimpin, dan pendidik. Ada empat peran kepala sekolah yang efektif: penyedia sumberdaya, sumber pembelajaran, komunikator, kehadirannya selalu nampak. Sekolah yang efektif tentu dipimpin oleh kepala sekolah yang efektif pula. Ada tiga model teoritik sebagai pendekatan yang sangat berguna dalam menetapkan sekolah yang efektif, yaitu: model tujuan, model sistem, dan model tujuan-sistem.

Kata kunci: kepemimpinan kepala sekolah, sekolah yang efektif

Abstract: Principal's role as leader have significant meaning in creating effective school. There are any roles of principals: administrator, supervisor, manager, leader, and educator. There are four effective principals role: principal as resources provider, principal as instructional resources, principal as communicator, and principal as visible presence. Effective school was led by effective principal. Theoretical model can be used to explain effective school: goal model, system model, and goal-system model.

Keywords: principal leadership, effective school

Istilah kepemimpinan kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran berawal dari penelitian mengenai sekolah efektif yang dilakukan oleh Edmonds tahun 1979 (Smith & Andrews, 1989). Penelitian ini menyimpulkan bahwa peranan kepala sekolah memiliki pengaruh yang kuat pada perilaku guru dan pada akhirnya pada hasil belajar siswa. Gorton dan Schneider (1990) menyatakan istilah kepemimpinan pendidikan populer di kalangan peneliti, pembuat kebijakan dan pembaharu pendidikan yang menekankan pada akuntabilitas dan keunggulan pendidikan.

Menurut Rossow (1990) dan Greenfield (1987) kepemimpinan kepala sekolah merupakan tindakan kepala sekolah baik secara langsung maupun tidak langsung yang mengarah pada upaya peningkatan kemajuan belajar siswa. Disamping itu, Gorton dan Schneider (1990), dan Davis dan Thomas (1989) menyatakan bahwa tujuan kepemimpinan kepala sekolah adalah memperbaiki kegiatan belajar mengajar yang pada akhirnya dapat memperbaiki hasil belajar siswa secara keseluruhan.

Namun dalam pelaksanaannya kepemimpinan kepala sekolah tersebut dapat terjadi secara langsung maupun secara tidak langsung (Kleine & Kracht, 1993). Kepemimpinan secara langsung dilakukan apabila kepala sekolah bekerja dengan guru dan personalia sekolah lainnya mengembangkan proses dan hasil belajar siswa, misalnya mengobservasi guru di kelas. Sedangkan kepemimpinan kepala sekolah secara tidak langsung bila kepala sekolah memberikan berbagai kemudahan kepada guru dalam proses pembelajaran di sekolah.

Peran kepala sekolah sebagai pemimpin di sekolahnya mempunyai arti yang penting dalam menciptakan sekolah yang efektif. Ada beberapa peran yang melekat pada diri kepala sekolah, yaitu administrator, supervisor, manajer, pemimpin, dan pendidik. Smith dan Andrews (1989) menyatakan peran penting kepala sekolah adalah sebagai administrator, agen perubahan (*agent of change*), dan pemimpin pembelajaran.

Agar kepemimpinannya efektif, seorang kepala sekolah harus memiliki dan melakukan beberapa perilaku atau karakteristik sebagai kepala sekolah yang efektif. Ada tiga perilaku kepala sekolah yang efektif sebagai pemimpin pembelajaran, yaitu: memiliki visi yang jelas tentang apa yang ingin mereka capai, visi itu membimbing kepala sekolah dalam mengelola dan memimpin sekolahnya, dan kepala sekolah yang efektif memfokuskan aktivitasnya pada pembelajaran dan kinerja guru di kelas sesuai dengan misi tersebut (Greenfield, 1987).

DeRoche (1985) mengemukakan sepuluh faktor yang berhubungan dengan aspek-aspek kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah yang efektif. Kesepuluh faktor tersebut antara lain: memberikan perhatian yang tinggi pada aspek-aspek

akademik, melakukan supervisi pembelajaran, mengevaluasi kinerja guru, melakukan pengembangan staf, membangun dan mendorong pengambilan keputusan kooperatif, menetapkan sistem evaluasi hasil belajar bagi siswa, menetapkan standar penilaian keefektifan kurikulum, menyediakan sumber-sumber belajar yang diperlukan oleh guru dan siswa, menetapkan seperangkat standar keberhasilan pembelajaran, dan melaksanakan fungsi sebagai manajer pembelajaran yang efektif. Sedangkan Dubin (1991) menyatakan kepala sekolah yang efektif adalah kepala sekolah yang mampu menciptakan iklim yang kondusif bagi siswa untuk belajar, mengembangkan guru secara personal dan profesional, serta mengupayakan agar seluruh masyarakat memberikan dukungan yang tinggi pada sekolah.

Menurut Smith dan Andrew (1989) kepala sekolah yang efektif memiliki empat peran. *Pertama*, kepala sekolah sebagai penyedia sumberdaya (*principal as resources provider*). Kepala sekolah sebagai penyedia sumberdaya menunjuk pada perilaku: mendemonstrasikan penggunaan waktu dan sumberdaya secara efektif; mendemonstrasikan keterampilan sebagai master perubahan dengan menetapkan proses yang berlanjut bagi perencanaan dan mementingkan perubahan dalam sekolah dan mengembangkan perasaan kepemilikan individu atau kelompok; menunjukkan kemampuan memotivasi anggota staf; dan mengetahui kekuatan dan kelemahan guru serta mengetahui sumber pembelajaran yang mungkin dapat membantu guru.

Kedua, kepala sekolah berperan sebagai sumber pembelajaran (*principal as instructional resources*). Kepala sekolah sebagai sumber pembelajaran menunjuk pada perilaku: mendemonstrasikan kemampuan mengevaluasi dan menguatkan strategi pembelajaran yang tepat dan efisien; mensupervisi staf, menggunakan strategi yang memfokuskan pada perbaikan pembelajaran; menggunakan informasi lulusan siswa yang secara langsung berkaitan dengan masalah pembelajaran dalam proses menilai program pendidikan; mendemonstrasikan kebijakan evaluasi personel; serta mengetahui pentingnya tujuan belajar siswa dalam pelaksanaan program-program pembelajaran.

Ketiga, kepala sekolah sebagai komunikator (*principal as communicator*). Kepala sekolah sebagai komunikator menunjuk pada perilaku: mendemonstrasikan kemampuannya mengevaluasi dan berhubungan dengan orang lain secara efektif; berbicara serta menulis secara jelas dan terang; menggunakan keterampilan dan strategi manajemen konflik yang memuaskan kepentingan kedua belah pihak; memfasilitasi kelompok dalam menyeleksi berbagai masalah tindakan melalui teknik pemecahan masalah; mendemonstrasikan kemampuan menggunakan berbagai keterampilan proses kelompok dalam interaksi dengan staf, orang tua dan siswa; mendemonstrasikan keterampilan dalam bekerja sebagai anggota tim.

Keempat, kepala sekolah yang kehadirannya selalu nampak (*principal as visible presence*). Kepala sekolah yang kehadirannya selalu nampak menunjuk pada perilaku: bekerja secara kooperatif dengan guru-guru dan masyarakat untuk mengembangkan tujuan yang jelas yang berkaitan dengan misi sekolah; dan tampak pada guru, siswa, dan orang tua di sekolah, misalnya datang ke kelas secara informal tanpa mengganggu proses pembelajaran, menampilkan perilaku yang konsisten dengan visi dan misi sekolah.

Sedangkan Davis dan Thomas (1989) menyatakan ada enam karakteristik kepala sekolah yang efektif. Karakteristik kepala sekolah tersebut meliputi: (1) memiliki visi yang kuat apa yang sekolah dapat lakukan dan mendorong seluruh personel sekolah merealisasikan visi tersebut, (2) memiliki harapan yang tinggi pada prestasi siswa dan performansi guru, (3) mengobservasi guru-guru di kelas dan memberikan balikan yang positif dan konstruktif dengan tujuan memecahkan masalah dan memperbaiki pembelajaran, (4) mendorong adanya penggunaan sejumlah waktu pembelajaran yang efisien dan merancang suatu prosedur untuk meminimalkan gangguan, (5) menggunakan sumber-sumber material dan personel secara kreatif, (6) memonitor prestasi siswa secara individual dan kolektif dan menggunakan informasi untuk membimbing perencanaan pembelajaran.

Persell dan Cookson (1992) menyatakan bahwa kepala sekolah yang efektif memiliki karakteristik: menunjukkan komitmen yang kuat pada tujuan akademik, menciptakan iklim pembelajaran dan harapan yang tinggi pada prestasi,

memfungsikan pemimpin pembelajaran, menjadi pemimpin yang kuat dan dinamis, berkonsultasi dengan orang lain secara efektif, menciptakan disiplin, memberdayakan sumberdaya, menggunakan waktu dengan baik, dan mengadakan evaluasi hasil pembelajaran.

SEKOLAH DASAR YANG EFEKTIF

Sebagai satu bentuk satuan pendidikan dasar, sekolah dasar merupakan satuan pendidikan yang paling penting keberadaannya (Collier, Houstom, Schemats, dan Walsh, 1971). Setiap orang mengakui bahwa tanpa menyelesaikan pendidikan pada sekolah dasar atau yang sederajat, secara formal seseorang tidak mungkin dapat mengikuti pendidikan di sekolah menengah pertama. Hal inilah yang mendasari bahwa sekolah dasar harus dikelola dengan sebaik-baiknya sehingga menjadi sekolah dasar yang bermutu dan efektif.

Sebagai satuan pendidikan sekolah dasar tidak ubahnya sebagai sebuah lembaga atau institusi, yaitu lembaga pendidikan yang mengemban misi tertentu dalam mencapai tujuan kelembagaan. Oleh karena itu sekolah dasar dapat dikatakan berkualitas apabila ia mampu untuk mengemban misinya dalam mencapai tujuan kelembagaan. Sepanjang perkembangan teori manajemen pendidikan, ada tiga model teoritik sebagai pendekatan yang sangat berguna dalam menetapkan sekolah yang bermutu, yaitu: model tujuan, model sistem, dan model tujuan-sistem (Hoy dan Ferguson, 1985).

Model pertama adalah model tujuan yang disebut juga dengan pendekatan pencapaian tujuan. Model ini berdasarkan pada pandangan tradisional tentang keefektifan organisasi. Dalam pandangan tradisional, organisasi dikatakan efektif apabila ia mencapai tujuan yang telah ditetapkan (Sergiovanni, 1987). Pengukuran keefektifan ini dilakukan dengan melihat tujuan-tujuan operasional yang telah dicapai oleh organisasi (Daft & Steers, 1986).

Sekolah pada dasarnya juga merupakan sebuah organisasi. Sehingga sekolah dapat dikatakan baik atau bermutu bila mencapai suatu tujuan yang telah ditetapkan. Tingkat pencapaian biasanya ditandai dengan prestasi lulusan sekolah dalam bidang keterampilan dasar yang diukur melalui tes prestasi terstandar.

(Frymier, Cronbleth, Gansneder, Jeter, Klein, Schwab, & Alexander, 1984; Sergiovanni, 1984). Apabila digunakan pendekatan tujuan maka prestasi siswa memainkan peranan penting dalam menetapkan baik tidaknya sebuah sekolah.

Penelitian tentang keefektifan sekolah dengan menggunakan pendekatan tujuan tersebut banyak sekali dimana penetapannya semata-mata berdasarkan pada prestasi siswa yang diukur melalui tes terstandar (Ssergiovanni, 1987; Hoy dan Ferguson; Frymier, 1984). Para peneliti tersebut berasumsi bahwa sekolah memang memiliki banyak tujuan. Namun tujuan tersebut menurut mereka, sekolah tidak akan dikatakan baik oleh siswa, orang tua dan masyarakat apabila sekolah tersebut tidak sukses dalam mengajarkan keterampilan-keterampilan dasar. Pada lain pihak, Sergiovanni (1987) menyatakan bahwa popularitas pendekatan tujuan ini adalah kemudahan peneliti dalam mendefinisikan dan mengukur keefektifan sekolah sebagai sebuah lembaga.

Penetapan keefektifan sekolah yang hanya mendasarkan pada prestasi siswa semata—diukur melalui tes prestasi akademik terstandar—telah banyak menimbulkan kritikan (Bafadal, 2003). Ada dua kelemahan pendekatan tujuan ini, *pertama* terletak pada pendefinisian keefektifannya yang sangat sempit, dimana keefektifan sekolah diukur hanya dari satu dimensi, yaitu prestasi akademik siswa. *Kedua*, walaupun pendekatan tersebut didasarkan pada asumsi yang logis dan dianggap penting, namun keberlangsungannya sangat terancam. Sebab dalam penerapannya sekolah harus memiliki tujuan yang diidentifikasi dan didefinisikan secara tegas sehingga dapat dimengerti dan disepakati oleh kepala sekolah, supervisor dan guru, dan mereka sendiri harus mampu mengukur perkembangan pencapaiannya. Padahal, dalam kenyataan sehari-hari, kondisi tersebut seringkali tidak ditemukan di sekolah-sekolah.

Model kedua adalah model sistem yang dikenal juga dengan pendekatan proses atau pendekatan multidimensional. Model sistem berdasarkan pada konsep sistem terbuka, biasanya digunakan khususnya oleh para analis yang memandang organisasi sebagai sebuah sistem terbuka yang terdiri dari masukan, transformasi dan keluaran (Hoy dan Miskel, 1987). Di dalam perspektif model sistem, keefektifan sebuah organisasi dilihat bukan dari tingkat pencapaian tujuannya,

sebagaimana dalam perspektif model tujuan, melainkan konsistensi internal, efisiensi penggunaan semua sumberdaya yang ada, dan kesuksesan dalam mekanisme kerjanya.

Model tujuan berdasarkan pada dua asumsi. *Pertama*, organisasi merupakan sebuah sistem terbuka yang harus mampu memanfaatkan serta merefleksikan lingkungan sekitarnya. *Kedua*, organisasi merupakan sebuah sistem yang dinamis dan begitu menjadi besar maka kebutuhannya semakin kompleks sehingga tidak mungkin didefinisikan hanya melalui sejumlah kecil tujuan organisasi yang bermakna. Oleh sebab itu baik tidaknya sekolah dilihat bukan dari tingkat pencapaian tujuannya melainkan proses dan kondisi yang dinamakan karakteristik sekolah. Menurut Owens (1987) terdapat dua macam karakteristik sekolah. *Pertama*, karakteristik internal sekolah, meliputi gaya kepemimpinan, proses komunikasi, sistem supervisi dan evaluasi, sistem pembelajaran, kedisiplinan dan proses pembuatan keputusan. *Kedua*, karakteristik eksternal sekolah, merupakan karakteristik situasi dalam sekolah sebagai sebuah organisasi tersebut berada dan terletak, yang mencakup karakteristik dari masyarakat, seperti kekayaan, tradisi sosiokultural, struktur kekuasaan, dan demografinya.

Meskipun model sistem sebagai suatu pendekatan dalam menentukan baik tidaknya sekolah telah diterima oleh banyak peneliti, namun model ini memiliki dua kelemahan apabila diterapkan ke dalam lembaga pendidikan (Hoy & Miskel, 1986). *Pertama*, dengan terlalu menekankan pada masukan, alat dan proses dalam melihat baik tidaknya sekolah sebagaimana model sistem, masalah keluarannya cenderung terabaikan. *Kedua*, karena memperhatikan peningkatan masukan merupakan tujuan operatif bagi organisasi berarti model sistem itu pada dasarnya merupakan model tujuan.

Model ketiga adalah model tujuan-sistem yang merupakan perpaduan antara model tujuan dan model sistem. Kombinasi tersebut dilakukan karena masing-masing model, yaitu model tujuan dan model sistem, mempunyai kelemahan sehingga dapat menghasilkan konsep tentang sekolah yang baik atau bermutu. Menurut Sergiovanni (1987) apabila pendekatan tujuan dan pendekatan sistem dikombinasikan, siapa pun orangnya akan lebih komprehensif dalam

memahami kesuksesan sekolah. Ada dua teori yang mencoba mengkombinasikan model tujuan dan model sistem, yaitu teori Parsons (1960) dan teori Postman dan Weingartner (1979).

Parsons telah mengembangkan keefektifan organisasi dengan menggabungkan kedua model tersebut. Menurut Parsons keefektifan organisasi dapat dilihat dari empat dimensi, yaitu adaptasi, pencapaian tujuan, integrasi dan latensi. Asumsinya adalah bahwa semua sistem sosial, apabila ingin hidup dan berkembang harus mampu memecahkan keempat masalah tersebut.

Sedangkan Postman dan Weingartner menyatakan bahwa sekolah sebagai institusi memiliki seperangkat fungsi esensial, fungsi yang tidak boleh tidak harus dimiliki oleh setiap sekolah. Fungsi esensial tersebut mencakup: (1) penstrukturan waktu, (2) penstrukturan aktivitas yang harus diikuti oleh siswa, (3) pendefinisian kecerdasan, kemampuan intelektual, prestasi, dan perilaku yang baik, (4) penilaian, (5) pemisahan peran dan tanggung jawab antara guru dan siswa, (6) supervisi dan pengawasan terhadap siswa, dan (7) pertanggungjawaban. Selain fungsi esensial tersebut, menurut mereka ada juga konvensi, yaitu prosedur-prosedur yang diikuti sekolah untuk memenuhi ketujuh fungsi esensialnya. Konvensi ini pada dasarnya melayani fungsi esensial sehingga fungsi esensial tersebut membuat sekolah mampu memberikan pengalaman belajar yang berharga bagi siswa.

Ada tiga misi yang diemban oleh setiap sekolah dasar, yaitu melakukan proses edukasi, proses sosialisasi, dan proses transformasi (Direktorat Pendidikan Dasar, 1997). Berdasarkan itu maka sekolah dasar yang bermutu baik adalah sekolah dasar yang mampu berfungsi sebagai wadah proses edukasi, wadah proses sosialisasi, dan wadah proses transformasi sehingga mampu mengantarkan peserta didik menjadi seorang terdidik, memiliki kedewasaan mental dan sosial serta mempunyai ilmu pengetahuan dan teknologi termasuk juga kebudayaan bangsa. Selain itu ada lima komponen yang menentukan mutu pendidikan, yaitu (1) kegiatan belajar mengajar, (2) manajemen pendidikan yang efektif dan efisien, (3) buku dan sarana belajar yang memadai dan selalu dalam kondisi siap pakai, (4) fisik dan penampilan sekolah yang baik, dan (5) partisipasi aktif masyarakat.

Laporan Coleman dan Jencks (dalam Davis & Thomas, 1989) menyatakan bahwa faktor-faktor yang bersifat sosio-ekonomis mempunyai pengaruh yang jauh lebih besar kepada prestasi siswa daripada faktor sekolah. Selanjutnya mereka mengemukakan bahwa sekolah tidak memberikan pengaruh dalam penciptaan sekolah yang efektif. Hal ini menyiratkan bahwa faktor latar belakang sosio-ekonomi keluarga akan menentukan keberhasilan sekolah.

Namun hasil penelitian yang dilakukan oleh DeRoche (1985) serta Davis dan Thomas (1989) menolak laporan penelitian yang dilakukan oleh Coleman dan Jencks. Hasil penelitian mereka menunjukkan bahwa walaupun keadaan status sosio-ekonomi mempengaruhi prestasi belajar siswa, tetapi kepemimpinan, proses pembelajaran, iklim akademik dan manajemen sekolah dapat dikelola untuk memperbaiki prestasi belajar siswa. Pada sekolah yang efektif kepala sekolah dan guru dapat mengambil peranan yang penting untuk memperbaiki kualitas pembelajaran di sekolah.

Istilah sekolah efektif (*effective school*) sering dipertukarkan dengan istilah sekolah yang berhasil (*successful school*) dan sekolah yang baik (*good school*). Menurut Sergiovanni (1991) sekolah efektif merupakan sekolah yang muridnya mencapai prestasi baik pada keterampilan-keterampilan dasar yang diukur dengan tes prestasi belajar. Ada juga peneliti yang memandang sekolah efektif tidak semata-mata ditentukan oleh prestasi akademik, tetapi ditentukan pula oleh prestasi nonakademik. Penamaan berbagai istilah sekolah efektif (*effective school*), sekolah berprestasi (*successful school*), dan sekolah yang baik (*good school*) pada dasarnya untuk menunjukkan bahwa sekolah yang bersangkutan memiliki karakteristik baik dalam prestasi akademik dan nonakademik.

Hasil beberapa penelitian mengenai keefektifan sekolah membuktikan bahwa sekolah yang efektif mempersyaratkan adanya kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah yang kuat, beserta adanya harapan yang tinggi pada prestasi belajar siswa, iklim sekolah yang kondusif bagi proses pembelajaran, dan monitoring terhadap kemajuan guru dan siswa (Davis dan Thomas, 1989; DeRoche, 1985; Gorton dan Schneider, 1991; Smith & Andrews, 1989). Ini

menunjukkan bahwa kepemimpinan pembelajaran yang kuat adalah salah satu karakteristik penting bagi peningkatan keefektifan sekolah.

Keefektifan suatu organisasi adalah sejauhmana suatu organisasi tersebut memenuhi tujuan-tujuannya. Konsep ini memasukkan berbagai unsur yang menjadi kriteria keefektifannya. Namun para ahli berbeda penekanannya dalam menentukan keefektifan tersebut. Jackson dan Morgan (1978) menyatakan tiga macam kriteria keefektifan sekolah, yaitu produktivitas, fleksibilitas, dan tingkat kemangkiran. Hal senada dikemukakan oleh Robbins (1991) bahwa terdapat empat kriteria keefektifan organisasi, yaitu produktivitas, kemangkiran, keuntungan serta kepuasan kerja. Sedangkan Seyfarth (1991) mengemukakan ada tiga kriteria keefektifan: efisiensi, persamaan dan kualitas.

Krakower (1988) menyatakan ada empat dimensi keefektifan organisasi. *Pertama*, pencapaian tujuan (*goal achievement*). Salah satu asumsi pandangan ini adalah bahwa organisasi mempunyai tujuan yang teridentifikasi dan adanya kemajuan organisasi pada pencapaian tujuan organisasi (Ewelll & Lisensky, 1988; Gibson, Ivancevich & Donnelly, 1988). *Kedua*, proses manajemen (*management processes*). Pandangan ini menitikberatkan pada sejauhmana organisasi telah mengembangkan prosedur-prosedur khusus dan sejauhmana administrator menggunakan prosedur tersebut. *Ketiga*, iklim organisasi (*organizational climate*). Fokus analisis pandangan ini adalah proses-proses internal yang menjelaskan bentuk-bentuk hubungan antar personalia di antara anggota organisasi. Penekanan pandangan ini adalah pada isi dan kekuatan nilai, sikap dan perasaan para anggota organisasi sehingga kemampuan seorang pemimpin diperlukan dalam menciptakan stabilitas organisasi. *Keempat*, adaptasi lingkungan (*environmental adaptation*). Pandangan ini menyatakan bahwa suatu organisasi yang ingin melayani masyarakat harus mampu menyerap serta memperoleh sumber-sumber nilai dan sumberdaya yang sangat langka. Ini bertujuan agar organisasi mampu memuaskan kebutuhan kliennya dan juga dapat merespon lingkungannya.

Sedangkan Hoy dan Miskel (1987) mengemukakan empat dimensi keefektifan sekolah, yaitu adaptabilitas, prestasi, kepuasan kerja, dan minat hidup

utama. Konsep adaptabilitas berhubungan erat dengan konsep fleksibilitas dan inovasi yang mengaitkan kemampuan organisasi dalam memodifikasi prosedur pelaksanaannya dengan kekuatan internal dan eksternal yang menyebabkan perubahan. Konsep prestasi banyak dikaitkan dengan keefektifan organisasi dimana para orang tua, pengambil kebijakan, dan bahkan para ahli pendidikan mendefinisikan keefektifan sekolah berdasarkan prestasi belajar di sekolahnya. Konsep kepuasan kerja menunjuk pada keadaan emosi yang menyenangkan terhadap hasil kerja atau pengalaman kerja seseorang secara tepat. Motivasi bekerja, motivasi harapan dan iklim organisasi yang terbuka dan partisipatif dapat menyebabkan tingkat kepuasan guru bertambah. Sedangkan konsep minat hidup utama adalah seperangkat sikap yang menetapkan pilihan-pilihan individu untuk melakukan aktivitas yang disukai dalam berbagai latar pilihan.

KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DALAM MEMPENGARUHI BELAJAR SISWA

Kepemimpinan secara luas dipandang sebagai faktor kunci keberhasilan sekolah dalam program pembelajaran. Kontribusi kepala sekolah yang efektif sangat besar dalam peningkatan kualitas belajar siswa. Peningkatan kualitas belajar siswa di sekolah sebenarnya tidak terlepas kepemimpinan kepala sekolah, guru dan kondisi lingkungan sosial masyarakat. Rowan (1996) menyatakan bahwa performansi di tempat kerja misalnya keefektifan guru dalam kelasnya merupakan akumulasi kapasitas dari guru (keterampilan pembelajaran), motivasi dan komitmen personel sekolah, lokasi mereka bekerja dan lingkungan eksternal. Pemimpin berperan penting mengidentifikasi dan mendukung pembelajaran, menyusun struktur latar sosial dan menjadi mediator tuntutan eksternal. Ini menunjukkan pemahaman bagaimana sekolah merespon kebijakan akuntabilitas publik, memberi penjelasan keberhasilan dan kebijakan serta praktek baru (Yukl, 1994).

Pengaruh kepemimpinan pada pembelajaran siswa menjadi perhatian kepala sekolah. Kepemimpinan kepala sekolah yang sukses mengkaji kebijakan dan strategi masa yang telah lalu dan masa kini untuk meningkatkan prestasi

siswa (Murphy dan Hallinger, 1988; LaRocque dan Coleman, 1990; Cawelti dan Protheroe, 2001; Togneri dan Anderson, 2003). Ada tiga jenis penelitian berbeda mengenai pengaruh kepemimpinan kepala sekolah pada kualitas belajar siswa. Penelitian pertama adalah studi kasus kualitatif pada latar sekolah (Gezi, 1990). Penelitian ini juga dipercaya menyumbang pada belajar siswa secara signifikan. Seperti halnya penelitian lain, biasanya menghasilkan pengaruh kepemimpinan yang besar tidak hanya pada belajar siswa tetapi juga pada kondisi sekolah (Mortimore, 1993; Scheurich, 1998). Terdapat kelemahan penelitian yaitu validitas eksternal atau generalisasi. Penelitian ini membatasi pada: pengembangan sejumlah besar kasus kepemimpinan sekolah yang sukses; melaporkan hasil lintas analisis kasus yang sistematis, dan melakukan tes kuantitatif dari hasil kualitatif.

Penelitian kedua adalah kajian kuantitatif dalam skala besar. Penelitian ini dilaporkan antara 1980 dan 1998 (48 studi berbagai jenis sekolah) yang diteliti oleh Hallinger dan Heck (1996a, 1996b, 1998). Penelitian ini menyimpulkan bahwa kombinasi pengaruh kepemimpinan sekolah secara langsung dan tidak langsung pada hasil siswa adalah kecil tetapi signifikan. Kepemimpinan hanya menerangkan tiga sampai lima persen variasi kepada belajar siswa berbagai sekolah, sebenarnya seperempat dari keseluruhan variasi (10 sampai 20 persen) yang dijelaskan oleh semua variabel tingkat sekolah (Creemers & Reezigt, 1996) setelah faktor penerimaan siswa. Untuk melihat besarnya dampak kepemimpinan sekolah dalam perspektif keefektifan sekolah secara kuantitatif (Hill, 1998) menunjukkan bahwa kelas hanya menjelaskan proporsi variasi yang lebih besar dalam prestasi siswa (penelitian ketiga).

Penelitian ketiga, seperti pada tipe kedua, juga skala besar dan kuantitatif. Penelitian Waters, Marzano dan McNulty (2003) mengidentifikasi 21 tanggung jawab kepemimpinan dan menghitung hubungan rata-rata antara tiap-tiap tanggung jawab dan ukuran prestasi siswa. Dari data ini, peneliti menghitung 10 persen meningkat dalam nilai tes siswa, dan rata-rata kepala sekolah meningkatkan kemampuannya dalam 21 tanggung jawab dengan satu standard deviasi. Salah satu dari dua puluh satu praktek kepemimpinan yang meningkat adalah

pengetahuan kepala sekolah mengenai kurikulum, pembelajaran dan praktek asesmen yang merupakan tantangan utama pengembangan profesional (Hallinger dan Heck, 1996b). Faktor tingkat sekolah lebih berpengaruh daripada kepemimpinan dalam menjelaskan beragam prestasi siswa, meliputi misi dan tujuan sekolah, budaya sekolah, partisipasi dalam pengambilan keputusan dan hubungan orang tua dengan masyarakat.

Ada tiga kategori praktek kepemimpinan yang sukses. Hallinger dan Heck (1999) menamainya dengan tujuan, orang-orang, serta struktur dan sistem sosial. Conger dan Kanungo (1998) menunjuk kepada strategi yang bervisi, strategi membangun keberhasilan, dan strategi mengubah konteks. Kategori Leithwood (1996) adalah menyusun petunjuk, mengembangkan orang-orang, dan merancang kembali organisasi. Banyak kategori praktek yang sama berisi tentang kompetensi, orientasi dan pertimbangan yang lebih spesifik; misalnya dari dua puluh satu praktek kepemimpinan secara khusus dikaitkan dengan belajar siswa ada dalam penelitian Waters, Marzano dan McNulty (2003). Berikut dijelaskan praktek kepemimpinan yang sukses menurut Leithwood (1996).

1. Menyusun Petunjuk

Aspek kepemimpinan sekolah yang penting adalah membantu kelompok mengembangkan pemahaman bersama mengenai organisasi terkait aktivitas dan tujuan organisasi berdasarkan tujuan atau visi (Hallinger dan Heck, 2002). Teori paling mendasar bagi pentingnya praktek penyusunan petunjuk bagi pemimpin adalah teori motivasi manusia berdasar tujuan (Bandura, 1986; Ford, 1992; Locke, Latham dan Eraz, 1988). Menurut teori tersebut, orang-orang termotivasi oleh pemaksaan tujuan sehingga program yang direncanakan tercapai. Dengan adanya tujuan dapat membantu orang merasakan pekerjaannya dan memungkinkannya memperoleh identitas diri dalam pekerjaannya.

Menyusun petunjuk adalah praktek spesifik seperti mengidentifikasi dan mengartikulasi visi, mengembangkan penerimaan tujuan kelompok serta menciptakan harapan kinerja yang tinggi. Peningkatan visi dan penetapan tujuan dilakukan dengan memantau kinerja organisasi, memajukan komunikasi dan kolaborasi yang efektif.

2. Mengembangkan Anggota Organisasi

Petunjuk organisasi yang jelas akan dapat memotivasi bawahan melakukan pekerjaannya. Kapasitas dan motivasi seorang anggota organisasi dipengaruhi oleh pengalaman langsung mereka dalam peran kepemimpinan (Lord dan Maher, 1993), sesuai pekerjaannya (Rowan, 1996). Kemampuan praktek untuk membantu mengembangkan orang-orang tergantung pada pengetahuan teknis kepala sekolah (peningkatan kualitas pembelajaran dan pembelajaran). Kemampuan ini merupakan bagian kecerdasan emosional pemimpin (Goleman, Boyatzis dan McKee, 2002). Kecerdasan emosional pemimpin dilakukan melalui perhatiannya pada pekerja dan penggunaan kapasitas pekerja, meningkatkan antusiasme dan optimisme pekerja, menghilangkan frustrasi, meneruskan misi dan secara tidak langsung meningkatkan kinerja (McColl-Kennedy dan Anderson, 2002). Praktek kepemimpinan yang lebih spesifik untuk membantu mengembangkan orang melalui rangsangan intelektual, memberikan dukungan secara individual dan memberikan model yang tepat.

3. Merancang Kembali Organisasi

Kepala sekolah yang sukses mengembangkan sekolah menjadi organisasi efektif yang mendukung dan menetapkan kinerja administrator, guru dan performansi siswa. Kategori praktek kepemimpinan berkenaan dengan dasar organisasi, komunitas belajar profesional dan kontribusi mereka pada pekerjaan staf dan belajar siswa. Praktek tersebut menganggap bahwa tujuan di balik budaya dan struktur organisasi adalah untuk memfasilitasi kerja anggotanya dan bahwa fleksibilitas struktur harus sesuai dengan dasar perubahan perbaikan sekolah. Praktek dalam kategori ini meliputi: menguatkan budaya sekolah, memodifikasi struktur organisasi dan membangun proses kolaboratif.

Kepala sekolah yang sukses dalam konteks kebijakan (Leithwood, 1996) perlu: (1) menciptakan dan mendukung sekolah yang kompetitif. Praktek ini penting untuk kompetisi siswa dalam pemasaran pendidikan, (2) memberdayakan orang lain dalam pengambilan keputusan yang signifikan, (3) memberikan petunjuk pembelajaran dengan tujuan untuk memperbaiki belajar siswa, dan menilai pekerjaan pendidik, misalnya, menyusun standar profesional, penggunaan

tujuan pengembangan profesional dan evaluasi personalia, (4) mengembangkan dan menerapkan rencana strategis perbaikan sekolah. Kepala sekolah perlu menguasai keterampilan yang berkaitan dengan perencanaan produktif dan implementasi perencanaan.

Kepemimpinan yang sukses dalam budaya dan sosioekonomi yang berbeda menggunakan dua pendekatan kepemimpinan. Pendekatan pertama, melaksanakan kebijakan dan inisiatif tujuan yang diinginkan. Praktek tersebut meliputi memberikan program pendidikan bagi orang tua, menghilangkan ukuran kelas, dan membangun kurikulum yang kaya. Pendekatan kedua, menjamin pelaksanaan kebijakan dan inisiatif. Pendekatan kepemimpinan ini disebut kepemimpinan emansipator (Corson, 1996), kepemimpinan bagi keadilan sosial (Larson dan Murtadha, 2002) dan kepemimpinan kritis (Foster, 1989). Contohnya meningkatkan kesadaran masyarakat mengenai situasi sulit yang dihadapi dan bagaimana situasi tersebut mempengaruhi kehidupan siswa, meningkatkan kapasitas masyarakat menghindari ketidakadilan, dan melibatkan mereka bagi penghapusan ketidakadilan (Ryan, 1998).

Kepala sekolah memperhitungkan guru kunci bagi adanya kesuksesan kepemimpinannya (Hord, Steigelbauer dan Hall, 1984). Dalam konteks site-based management, peran orang tua sangat penting bagi kesuksesan sekolah (Parker dan Leithwood, 2000). Kepemimpinan dijalankan melalui tindakan atau tugas untuk mencapai fungsi organisasi (Spillane et al, 2000).

Tantangan utama kepala sekolah dalam memperbaiki pembelajaran di sekolah adalah mengidentifikasi unsur atau kondisi di sekolah dan kelas yang memiliki pengaruh signifikan pada belajar siswa; memperhitungkan intervensi mereka pada unsur atau kondisi tersebut secara langsung dan tidak langsung dan menentukan bentuk intervensi apa yang paling produktif (Leithwood, 1996).

DAFTAR RUJUKAN

- Bafadal, I. 2003. *Peningkatan Profesionalisme Guru Sekolah Dasar*. Jakarta: PT Bumi Aksara.
- Bandura, A. 1986. *Social Foundations of Thought and Action*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Cawelti, G. & Protheroe, N. 2001. *High Student Achievement: How Six School Districts Changed into High-Performance Systems*. Arlington, VA: Educational Research Service.
- Conger, C.L., & Kanungo, R.N. 1998. *Charismatic Leadership in Organizations*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Creemers, B.P.M., & Reezigt, G.J. 1996. School Level Conditions Affecting the Effectiveness of Instruction. *School Effectiveness and School Improvement*, 7, hal. 197-228.
- Daft, R.L. & Streers. 1986. *Organizing Theory and Design*. (2nd ed.). St. Paul: West Publishing Company.
- Davis, G.A. & Thomas, M.A. 1989. *Effective Schools and Effective Teachers*. Boston: Allyn and Bacon.
- DeRoche, E.F. 1985. *An Administrator's Guide for Evaluating Programs and Personnel: An Effective Schools Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Direktorat Pendidikan Dasar. 1997. *Pola dan Strategi Pembinaan Pendidikan*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Dasar.
- Dubin, A.E. 1991. *The Principal as Chief Executive Officer*. New York: The Falmer Press.
- Ewell, P.T. & Lisensky, R.P. 1988. *Assesing Institutional Effectiveness: Redirecting the Self-Study Process*. Boulder, Colorado: NCHEMS.
- Finn, J. D. & Achilles, C. M. 1999. Tennessee's Class Size Study: Findings, Implycations, Misconceptions. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 21(2), hal. 104-105.
- Ford, M. 1992. *Motivating Humans: Goals, Emotions, and Personal Agency Beliefs*. Newbury Park, California: Sage Publications, Inc.
- Frymier, J., Cronbleth, C., Gansneder, B.M., Jeter, J.T., Klein, M.F., Schwab, M., & Alexander, W.M. 1984. *One Hundred Good Schools*. West Lafayette, Indiana: Delta Phi Kappa.
- Gezi, K. 1990. The Role of Leadership in Innercity Schools. *Educational Research Quarterly*, 12 (4), hal. 4-11.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. 2002. *Primal Leadership: Realizing the Power of Emotional Intelligence*. Boston: Harvard Business School Press.
- Gorton, R.A. & Schneider, G.T. 1990. *School-Based Leadership: Challenges and Opportunities*. Dubuque, Iowa: Wm. C. Brown Company.
- Greenfield, W.D. 1987. *Instructional Leadership: Concepts, Issues, and Controversies*. Boston: Allyn and Bacon.
- Hallinger, P., & Heck, R.H. 1996. Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32 (1), hal. 5-44.

- Hallinger, P., & Heck, R. 1999. Next Generation Methods for the Study of Leadership and School Improvement. In J. Murphy & K. S. Louis (Eds.), *Handbook of Research on Educational Administration*. (2nd ed). hal. 141-162). San Francisco: Jossey-Bass.
- Hallinger, P., & Heck, R. 2002. What Do You Call People with Visions? The Role of Vision, Mission, and Goals in School Leadership and Improvement. Dalam K. Leithwood & P. Hallinger (Eds.), *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*. (hal. 9-40). The Netherlands: Kluwer.
- Hoy, W.K., & Miskel, C.G. 1987. *Educational Administration: Theory, Research, and Practice*. New York: Random House.
- Kleine & Kracht, S.P. 1993. Indirect Instructional Leadership: An Administrator's Choice. *Educational Administration Quarterly*, 29(2), hal. 187-212.
- Krakower, J.Y. 1988. *Assessing Organizational Effectiveness: Considerations and Procedure*. Boulders, Colorado: NCHEMS.
- LaRocque, L. & Coleman, P. 1990. Quality Control: School Accountability and District Ethos. Dalam M. Holmes, K. Leithwood, & D. Musella (Eds.), *Educational Policy for Effective Schools*. hal.168-191. Toronto, ON: OISE Press.
- Larson, C.L., & Murtadha, K. 2002. Leadership for Social Justice. Dalam J. Murphy (Ed.), *The Educational Leadership Challenge: Redefining Leadership for the 21st Century*. hal. 134-161. Chicago: University of Chicago Press.
- Leithwood, K. 1996. School Restructuring, Transformational Leadership and the Amelioration of Teacher Burnout. *Anxiety, Stress and Coping*, 9, hal. 199-215. 9
- Lord, R. G., & Maher, K. 1993. *Leadership and Information Processing*. London: Routledge.
- McCull-Kennedy, J. R. & Anderson, R. D. 2002. Impact of Leadership Style and Emotions on Subordinate Performance, *The Leadership Quarterly*, 13 (5), hal. 545-559.
- Mortimore, P. 1993. School Effectiveness and the Management of Effective Learning and Teaching. *School Effectiveness and School Improvement*, 4 (4), hal. 290-310.
- Murphy, J., & Hallinger, P. 1988. Characteristics of Instructionally Effective School Districts. *Journal of Educational Research*, 81(3), hal. 175-181.
- Owens, R.G. 1987. *Organizational Behavior in Education*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, Inc.
- Robbins, S.P. 1991. *Essentials of Organizational Behavior*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Rosow, L.F. 1990. *The Principalship: Dimensions in Instructional Leadership*. Boston: Allyn and Bacon.
- Rowan, B. 1996. Standards as Incentives for Instructional Reform. Dalam S.H. Fuhrman & J. O'Day (Eds.), *Rewards and Reform Creating Educational Incentives that Work*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Sergiovanni, T.J. 1987. *Educational Governance and Administration*. New York. Prentice-Hall, Inc.
- Sergiovanni, T.J. 1991. *The Principalship: A Reflective Practice Perspective*. Boston: Allyn and Bacon.
- Seyfarth, J.T. 1991. *Personnel Management for Effective School*. Boston: Allyn and Bacon.
- Smith, W.F. & Andrews, R.L. 1989. *Instructional Leadership: How Principals Make a Difference*. Washington: ASCD.
- Spillane, J. P. 2000. District Policy Making and State Standards: A Cognitive Perspective on Implementation. Dalam A. Hightower, M. S. Knapp, J. Marsh, & M. McLaughlin (Eds). *School Districts and Instructional Renewal*. hal. 143-159. New York, NY: Teachers College Press.
- Togneri, W. & Anderson, S. E. 2003. *Beyond Islands of Excellence: What Districts can do to Improve Instruction and Achievement in All Schools*. Washington, D.C.: The Learning First Alliance and the Association for Supervision and Curriculum Development.
- Yukl, G. 1994. *Leadership in organizations* (3rd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.