

## MODEL ASESMEN KEPEMIMPINAN PEMBELAJARAN KEPALA SEKOLAH PENDIDIKAN DASAR

<sup>1)</sup>Zaenal Fanani, <sup>2)</sup>Djemari Mardapi, <sup>3)</sup>Wuradji

<sup>1)</sup>LPMP Provinsi Kalimantan Selatan, <sup>2,3)</sup>Universitas Negeri Yogyakarta

<sup>1)</sup>zaenalfanani2005@yahoo.com, <sup>2)</sup>djemarimardapi@gmail.com

### Abstrak

Penelitian ini bertujuan untuk: (1) mengembangkan model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah, dan (2) mengetahui keefektifan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Model asesmen kepemimpinan pembelajaran ini menggunakan pendekatan *360-degree assesement*, yakni asesmen dari guru, kepala sekolah dan pengawas. Jumlah responden sebanyak 560 yang terdiri dari 466 guru, 47 kepala sekolah, dan 47 pengawas pada jenjang SD dan SMP. Dua daerah dipilih untuk mewakili Provinsi Kalimantan Selatan, yakni masing-masing satu dari Kabupaten Banjar dan Kota Banjarbaru. Ukuran sampel sekolah sebanyak 47 diambil dari wilayah berbeda, yakni wilayah kota, pinggiran, dan desa. Pengumpulan data menggunakan kuesioner skala Likert (1-4) yang terdiri atas 36 item. Responden dari setiap sekolah terdiri atas 10 guru, satu kepala sekolah, dan satu pengawas dari sekolah yang sama untuk mengisi instrumen. Teknik analisis data untuk uji kecocokan model dengan data dan invariansi parameter model antar *group rater* menggunakan *Confirmatory Factor Analysis*. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dengan 4 dimensi dan 36 items menunjukkan kecocokan dengan data empiris ( $\chi^2$ ,  $p=0,347>0,050$ ;  $RMSEA=0,006<0,080$ ) dan semua item memiliki *standardized loading factor* yang signifikan ( $t>1,96$ ;  $\lambda>0,50$ ), dan (2) persentase kepala sekolah yang memiliki keefektifan kepemimpinan pembelajaran pada kategori tinggi dan sedang berturut-turut adalah sebesar 19% dan 79%, dan dengan skala 100, rerata skor dimensi visi, supervisi, penilaian kinerja guru, dan pengembangan keprofesian guru berturut-turut adalah sebesar 74, 65, 65 dan 63.

**Kata kunci:** *model asesmen, kepemimpinan pembelajaran*

## A MODEL FOR ASSESSMENT OF PRINCIPAL INSTRUCTIONAL LEADERSHIP OF BASIC EDUCATION

<sup>1)</sup>Zaenal Fanani, <sup>2)</sup>Djemari Mardapi, <sup>3)</sup>Wuradji

<sup>1)</sup>LPMP Provinsi Kalimantan Selatan, <sup>2,3)</sup>Universitas Negeri Yogyakarta

<sup>1)</sup>zaenalfanani2005@yahoo.com, <sup>2)</sup>djemarimardapi@gmail.com

### Abstract

This study aims to: (1) develop a model for assessment of principal instructional leadership, and (2) describe the effectiveness of the principal instructional leadership. This assessment model was developed by using 360 degree assessment approach, i.e. the assessment from teachers, principals, and supervisors. The respondents were 560 people that consisted of 466 teachers, 47 principals, and 47 supervisors from elementary and secondary school. Banjar and Banjarbaru districts were selected to represent the South Kalimantan Province. A sample of 47 schools was established from the different areas: urban, suburban, and rural areas. The data were collected using a Likert scale questionnaire (1-4) with 36 items. The respondents who were selected from each school consisted of 10 teachers, one principal, and one supervisor to complete the questionnaire. The Confirmatory Factor Analysis was used to test the fitness between model and data and invariance of measurement across group raters. The findings of this study show that: (1) the model for assessment of instructional leadership with four dimensions and 36 items shows a good fitness to data ( $\chi^2$ ,  $p=0.347>0.050$ ;  $RMSEA= 0.006<0.080$ ) and all items have the significant standardized loading factors ( $t>1.96$ ;  $\lambda>0.50$ ), and (2) the percentage of principals having instructional leadership effectiveness at high and moderate category respectively is 19% and 79%, and by 100 scale, the mean score of vision for learning, supervision, assessment of teacher performance, teacher professional development, respectively is 74, 65, 65, and 63.

**Keywords:** *assessment model, instructional leadership*

## Pendahuluan

Asemen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah sebagai fungsi pembinaan keprofesian kepala sekolah menjadi domain penting dalam pendidikan. Pembinaan ini penting karena kepemimpinan kepala sekolah secara luas telah dipandang sebagai salah satu faktor yang menentukan terhadap keberhasilan sekolah dalam menciptakan prestasi belajar siswa (Leithwood et.al, 2004, p.17). Masa kini, kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran dipandang sebagai kepala sekolah efektif. *Asia Society Partnership for Global Learning* (2012) melakukan pertemuan tingkat tinggi dengan 24 Negara membahas tentang *Teaching and Leadership for 21<sup>st</sup> Century* dan menyepakati tentang kepemimpinan kepala sekolah yang efektif, yaitu fungsi kepala sekolah yang lebih fokus pada kepemimpinan pembelajaran dari pada managerial. *Trend* peran kepala sekolah secara progresif telah bergeser dari peran sebagai manajer ke peran sebagai pemimpin pembelajaran (Shelton (2010, p.5). Masa kini, ada dua model kepemimpinan kepala sekolah yang menjadi perhatian para peneliti, yaitu kepemimpinan transformasional dan kepemimpinan instruksional (pembelajaran). Pada era kebutuhan akuntabilitas yang semakin besar, terutama berkaitan dengan pengukuran berbasis outcome, peran kepala sekolah yang berorientasi pada pembelajaran semakin diperlukan (Lunenburg, 2010, p.1). Asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah yang berkualitas menjadi kebutuhan global untuk menghasilkan kepala sekolah yang efektif.

Robinson et al. (2009, p.90) melakukan analisis meta terhadap 12 dari 13 penelitian tentang kepemimpinan kepala sekolah dan hasilnya menunjukkan bahwa *effect size* model kepemimpinan pembelajaran adalah tertinggi di antara model-model kepemimpinan yang lain. *Effect size* kepemimpinan pembelajaran adalah tiga kali lebih besar dibandingkan dengan *effect size* kepemimpinan transformasional. Temuan ini menunjukkan bahwa model kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah adalah

model kepemimpinan yang paling efektif sehingga sangat dibutuhkan saat ini untuk memperbaiki prestasi siswa. Kosekuensinya, model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah menjadi urgen.

Hallinger & Heck (1998) melakukan *review* terhadap 40 hasil penelitian tentang pengaruh kepemimpinan kepala sekolah terhadap prestasi siswa dan menyimpulkan bahwa pengaruh tidak langsung lebih konsisten dari pada pengaruh langsung. Kepala sekolah perlu konsentrasi pada pembentukan sikap dan perilaku guru untuk mencapai prestasi siswa yang tinggi. Upaya kepala sekolah untuk meningkatkan prestasi siswa tidak bisa secara langsung akan tetapi harus melalui perbaikan kinerja guru. McEwan (2003, p.6) berpendapat bahwa pemimpin pembelajaran harus memiliki pengetahuan tentang teori belajar, instruksional dan kurikulum. Kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran secara langsung berhubungan dengan proses pembelajaran dimana guru, peserta didik dan kurikulum berinteraksi. Kepemimpinan pembelajaran bertujuan untuk perbaikan pembelajaran sebagai *core bussiness* pendidikan. Hal yang sama disampaikan oleh Bush (2008, p.17) bahwa kepemimpinan pembelajaran adalah dimensi yang sangat penting karena fokus pada kegiatan inti sekolah, yakni kegiatan belajar-mengajar (pembelajaran) di kelas. Perbaikan pembelajaran di satuan pendidikan dapat berlangsung secara terus menerus apabila kompetensi guru sebagai aktor utama ditingkatkan secara terus menerus.

Berdasarkan hasil pembahasan tersebut, konsep kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dapat didefinisikan sebagai perilaku kepala sekolah yang berpengaruh tidak langsung terhadap prestasi siswa melalui guru. Dengan kata lain, kepemimpinan pembelajaran adalah perilaku kepala sekolah yang berpengaruh langsung terhadap kinerja guru yang pada gilirannya berdampak pada prestasi siswa. Holifield & Cline (1997, p.109) menyatakan bahwa salah satu tugas utama kepala sekolah adalah untuk meningkatkan performa guru. Definisi ini telah disepakati oleh semua ahli pendidikan dan menjadi

kebijakan pemerintah. Hal serupa juga dinyatakan oleh DuFour & Berkey (1995, p.1) bahwa kesuksesan dari upaya perbaikan sekolah bergantung pada upaya pengembangan keprofesian di dalam sekolah, terutama pengembangan keprofesian guru. Dengan kata lain, hampir seluruh energi kepala sekolah digunakan untuk memperbaiki mutu pembelajaran melalui mengembangkan keprofesian guru secara terus menerus.

Menurut Gaziel (2007), sasaran utama dari perbaikan pembelajaran secara terus menerus adalah untuk peningkatan prestasi siswa melalui guru dan kultur sekolah. Dengan demikian, pembinaan keprofesian kepala sekolah melalui asesmen kepemimpinan pembelajaran berkaitan erat dengan program peningkatan kinerja guru dan program peningkatan prestasi siswa sehingga merupakan kerangka konseptual penjaminan mutu satuan pendidikan.

Kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah sebagai salah satu dari enam kompetensi kepala sekolah telah diakomodasi oleh pemerintah dengan telah ditetapkannya Permendiknas No. 35 Tahun 2010 tentang Petunjuk Teknis Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Dalam Permendiknas nomor 28 tahun 2010 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah, dimana pada pasal 12 ayat 1 disebutkan bahwa penilaian kinerja kepala sekolah/madrasah dilakukan secara berkala setiap tahun dan secara kumulatif setiap 4 (empat) tahun. Pada satu sisi, informasi hasil penilaian tahunan adalah sebagai dasar untuk pengembangan program perbaikan kinerja kepala sekolah. Pada sisi lain, informasi hasil penilaian empat tahunan adalah sebagai dasar untuk pengambilan keputusan berkaitan dengan promosi kepala sekolah.

Namun, masalah yang terjadi adalah bahwa asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah tersebut belum sesuai dengan harapan, yakni belum memiliki penjelasan tentang bukti validitas dan reliabilitas yang menjadi kriteria utama sebagai alat ukur yang berkualitas. Asesmen yang tidak memenuhi syarat validitas dan reliabilitas

memberikan data dan informasi yang tidak akurat sehingga berdampak pada ketidakakuratan pada pengambilan keputusan dan program pembinaan. Program pembinaan kepala sekolah selama ini salah sasaran. Faktor-faktor yang tidak efektif menjadi sasaran pembinaan, namun faktor-faktor yang efektif tidak menjadi sasaran pembinaan. Meskipun kepala sekolah diberi pembinaan terus-menerus, namun profesionalitas kepala sekolah tidak mengalami perkembangan yang berarti karena program pembinaannya kurang relevan dengan perilaku kepemimpinan yang efektif.

Reeve (2005) menyatakan bahwa asesmen kepemimpinan memberikan kontribusi yang signifikan terhadap penyediaan pendidik dengan informasi yang dibutuhkan yang dapat digunakan untuk tujuan perbaikan kepemimpinan dan akuntabilitas. Reeve menemukan bahwa para kepala sekolah setuju bahwa asesmen secara umum berdampak positif, akurat dan konsisten dengan tugas. Namun, Reeve jarang menemukan proses asesmen relevan terhadap perbaikan motivasi dan perbaikan kinerja. Asesmen pada umumnya fokus pada tugas atau daftar tanggung jawab sebagai kepala sekolah dan karakteristik yang meliputi sifat, disposisi dan atribusi.

Goldring (2007) melakukan kajian secara komprehensif tentang asesmen kepala sekolah dan menyimpulkan bahwa isi dari asesmen kepala sekolah dalam praktek di lapangan kurang berkaitan dengan perilaku kepemimpinan yang berdampak pada belajar siswa. Karakteristik instrumen pengukuran (psikometrik) hampir tidak pernah dilaporkan. Goldring menemukan hanya 4 dari 66 alat ukur kepemimpinan kepala sekolah yang mendiskripsikan karakteristik psikometrik. Sebagian besar instrumen pengukuran tidak menyediakan informasi tentang standar yang digunakan dan tidak menyediakan norma sebagai pembanding.

#### Pendekatan Asesmen

Pendekatan asesmen kepemimpinan dalam penelitian ini meliputi dua pendekatan, yaitu pendekatan *upward feedback* dan

360° *feedback*. Heslin dan Latham (2004, p.24) menyatakan bahwa *upward feedback* atau *subordinate appraisal* merupakan cara yang efektif dalam mengubah perilaku manajer. Instrumen appraisal fokus pada perilaku dan bukan pada sifat pribadi pemimpin. Skala appraisal fokus pada frekuensi perilaku yang diobservasi. Salah satu perusahaan besar yang menggunakan asesmen bawahan (*upward feedback*) adalah perusahaan IBM. IBM melaporkan bahwa pegawainya menjadi lebih terlibat dan lebih menunjukkan kepuasan kerja dengan adanya asesmen dari bawahan. Heslin dan Latham dengan penelitian *quasi-experimental study* menemukan bahwa *upward feedback* berdampak pada kinerja manager lebih tinggi setelah 6 bulan kemudian dibandingkan dengan manager tanpa *upward feedback* sebagai grup kontrol.

Pendekatan 360° *feedback* dipandang sebagai pendekatan ideal, yakni penilaian dari pengawas, teman sesama kepala sekolah, kepala sekolah bersangkutan dan guru. Menurut Olson (2008, p.2), Universitas Vanderbilt dan Universitas Pennsylvania telah mengembangkan instrumen untuk mengukur perilaku kepemimpinan kepala sekolah yang berkaitan dengan prestasi siswa. Instrumen penilaian ini menggunakan “360-degree” *feedback* yakni penilaian dilakukan oleh seluruh guru di sekolah, kepala sekolah dan pengawas. Hasil uji coba menunjukkan bahwa instrumen memiliki reliabilitas yang tinggi, total 0.95 dan tiap subscale 0,90.

Hallinger (2008) melakukan kajian terhadap 25 tahun hasil penelitian yang menggunakan PIMRS dan menemukan bahwa penilaian dari guru lebih konsisten dibandingkan dengan kepala sekolah dan pengawas. Hallinger & Murphy (1985) menyatakan bahwa konsistensi guru ditunjukkan dengan konsistensi hasil isian instrumen, hasil wawancara dan dokumen. Penilaian dari diri kepala sekolah selain menggambarkan realita yang ada, kemungkinan juga dipengaruhi oleh keinginan citra yang baik tentang dirinya. Penilaian dari pengawas kurang menggambarkan realita yang

ada karena pengawas tidak selalu ada di sekolah setiap harinya sehingga tidak banyak tahu tentang pelaksanaan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Oleh karenanya, personil pendidikan yang tahu banyak dan mengalami langsung serta lebih objektif menilai pelaksanaan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah adalah guru-guru di sekolah. Namun, belum pernah dicoba seberapa lebar perbedaan ketiga kelompok tersebut dalam memberikan penilaian

Pengembangan model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah yang memenuhi syarat alat ukur yang baik sangat dibutuhkan saat ini untuk mengatasi permasalahan sebagaimana diuraikan di atas. Pengembangan model asesmen adalah penting karena beberapa alasan: asesmen merupakan bagian penting dari pembinaan, pembelajaran adalah *Core business* pendidikan, asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah belum dikembangkan, sebagian besar kinerja kepala sekolah lemah pada aspek perbaikan pembelajaran, prestasi siswa rendah pada laporan PISA dan TIMMS, dan kompetensi guru rendah pada hasil uji kompetensi guru dan hasil temuan JICA.

Dalam penelitian ini, model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dikembangkan dari hasil sintesa model Hallinger & Murphy (1985), Blasé & Blasé (2000), SEQIP (2004), dan sistem pendidikan Indonesia. Model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah memiliki empat dimensi: (1) visi belajar, (2) supervisi pembelajaran, (3) mengembangkan keprofesian guru secara berkelanjutan, dan (4) penilaian kinerja guru. Keempat dimensi ini adalah tindakan yang harus kepala sekolah lakukan sebagai pemimpin efektif untuk perbaikan pembelajaran yang berdampak langsung terhadap peningkatan prestasi siswa.

#### Visi Belajar

Hallinger & Heck (1998) mengatakan bahwa visi adalah faktor kunci dalam membangun organisasi sekolah yang efektif. Tanpa visi, personil di dalam sekolah hanya

bekerja dan bekerja secara rutin tanpa sebuah arah. Menurut Smith & Piele (2006, p.43), visi berfungsi memberikan arah bagi setiap orang yang terlibat dalam suatu organisasi. Dalam konteks pendidikan, visi harus berkaitan dengan belajar. Visi belajar yang dibangun bersama di sekolah memberikan arah kepada setiap personil sekolah (siswa, guru, kepala sekolah, pengawas dan orangtua) untuk mencapai kompetensi lulusan yang ditetapkan bersama. Murphy et al. (2006, p.7) menyatakan bahwa pemimpin yang berpusat pada belajar menggunakan sebagian besar energinya untuk kegiatan pengembangan, artikulasi, penerapan, dan pengamanan visi belajar. Visi belajar dibangun bersama antar *stakeholders* sekolah yang berfungsi sebagai arah dan sumber inspirasi bagi semua perilaku personil sekolah dalam perbaikan pembelajaran.

Visi belajar dibangun berdasarkan standar kompetensi lulusan yang ingin dicapai bersama. Penetapan standar belajar yang tinggi dapat memberikan tantangan bagi personil sekolah untuk mencapainya. Menurut Goldring et al, (2007, p.5), tugas kepala sekolah adalah untuk menetapkan standar hasil belajar siswa yang tinggi dan kurikulum yang ketat. Dengan standar dan kurikulum yang jelas, personil sekolah terbantu untuk menetapkan tujuan sekolah. Personil sekolah termotivasi dengan tujuan yang dapat dicapai dan tertantang untuk mencapainya (Leithwood, 2004, p.8). Oleh karena itu, penetapan tujuan yang jelas dan komitmen untuk mencapai tujuan tersebut harus ditempatkan pada posisi terdepan dan menjadi perhatian utama bagi kepala sekolah. Hasil analisis meta oleh Witziers, Bosker, & Kruger (2003) antara tahun 1986 dan 1996 ditemukan bahwa “menetapkan dan mengkomunikasikan misi sekolah” memberikan pengaruh langsung terhadap prestasi siswa.

Kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran memiliki peran dan tanggung jawab untuk menjamin bahwa proses pembelajaran dan penilaian yang dikembangkan guru sesuai dengan kompetensi siswa yang ingin dicapai. Oleh karenanya, kepala

sekolah diharapkan mampu memberikan arah dan fasilitas bagi guru untuk mampu menjabarkan standar kompetensi menjadi tahapan pembelajaran dan alat penilaian. Kesesuaian proses pembelajaran dengan standar kompetensi akan menjamin atau memungkinkan (*enabling*) tercapainya standar kompetensi siswa yang diinginkan. Kesesuaian penilaian dengan standar kompetensi dapat meningkatkan motivasi siswa belajar lebih giat untuk mencapai kompetensi yang ditetapkan.

Secara operasional, dimensi standar dalam kepemimpinan pembelajaran adalah kemampuan kepala sekolah untuk mengkomunikasikan yang direfleksikan ke dalam empat indikator perilaku: (1) data ketercapaian standar kompetensi siswa, (2) mengharapkan ketercapaian standar kompetensi siswa yang lebih tinggi, (3) mengharapkan kesesuaian pembelajaran (standar proses) dengan standar kompetensi siswa yang tinggi, dan (4) mengharapkan kesesuaian penilaian (standar penilaian) dengan standar kompetensi siswa dan model pembelajaran yang digunakan.

### Supervisi Pembelajaran

Sullivan & Glanz (2005, p.27) mendefinisikan supervisi sebagai proses untuk melibatkan para guru dalam dialog pembelajaran dengan tujuan untuk memperbaiki pengajaran dan prestasi siswa. Tujuan utama supervisi adalah perbaikan pembelajaran melalui pengembangan profesional guru. Kegiatan supervisi pembelajaran ini bukan untuk penilaian kinerja guru akan tetapi sebagai bentuk bantuan teknis dalam mendiagnosis dan saran perbaikan.

Glickman, Gordon & Gordon (2007, p.8) menyatakan bahwa *Effective supervision requires knowledge, interpersonal skills, and technical skills*. Supervisi yang efektif memerlukan pengetahuan, keterampilan personal dan keterampilan teknis. Kepala sekolah harus memiliki pengetahuan tentang teori belajar dan pembelajaran sehingga ia mampu membedakan antara pembelajaran guru yang sesuai dan pembelajaran yang tidak sesuai dengan hasil belajar siswa yang ingin

dicapai. Kepala sekolah harus memiliki keterampilan personal sehingga komunikasi antara kepala sekolah dan guru lebih bersifat kolegial dari pada *top down* sehingga menyadarkan guru memperbaiki sendiri. Kepala sekolah harus memiliki keterampilan teknis seperti mendemonstrasikan contoh mengajar yang efektif di depan para siswa sehingga guru paham cara dan waktu menerapkan teknik-teknik pembelajaran yang efektif. Blasé & Blasé (2004, p.162), menemukan tiga elemen utama dalam kepemimpinan pembelajaran yang sukses: (1) melakukan konferensi pembelajaran seperti saran, *feedback*, *modeling*, menggunakan *inquiry*, (2) mendorong guru untuk menyampaikan saran dan pendapat. (3) mengembangkan refleksi guru seperti modeling, observasi kelas, dialog, saran, dan pujian. Indikator-indikator perilaku kepala sekolah yang merefleksikan dimensi supervisi antara lain: melakukan observasi proses pembelajaran, mendiskusikan data hasil observasi, mendorong guru melakukan refleksi, dan mendemonstrasikan contoh mengajar.

#### Pengembangan Keprofesional Berkelanjutan bagi Guru

DuFour & Berkey (1999) mengatakan bahwa pengembangan keprofesional guru di sekolah adalah sebagai prioritas perbaikan pembelajaran. DuFour & Berkey menyatakan bahwa kesuksesan dari upaya perbaikan sekolah bergantung pada kegiatan keprofesional di dalam sekolah. Kepala sekolah dapat menciptakan kondisi yang menjamin bahwa pertumbuhan profesionalisme adalah bagian kultur sekolah. Pengembangan keprofesional di sekolah dapat dibangun jika para guru memiliki visi bersama, bekerjasama untuk merancang kurikulum, pembelajaran dan penilaian, serta saling melakukan observasi kelas. Hal senada dinyatakan oleh Smith & Piele (2006, p.43) bahwa sekolah efektif berkaitan erat dengan program sekolah untuk mengembangkan kapasitas sumberdaya manusia secara berkelanjutan di sekolah, khususnya guru.

Blasé & Blasé (2004, p.162) menyatakan bahwa dalam program pengembangan

keprofesional guru, kepala sekolah melakukan studi tentang pembelajaran, mendukung kolaborasi, pengembangan hubungan pelatihan, menggunakan penelitian tindakan, penyediaan sumber-sumber pendukung, menerapkan prinsip-prinsip pertumbuhan orang dewasa, dan pengembangan seluruh tahapan program pengembangan staf. Definisi operasional pengembangan keprofesional guru dalam konsep kepemimpinan pembelajaran direfleksikan oleh perilaku kepala sekolah untuk memastikan para guru secara kolaboratif dan rutin: (1) memperdalam materi kurikulum yang sehari-hari diajarkan, (2) saling belajar dengan guru lain tentang teknik pembelajaran melalui banyak melakukan pengamatan, (3) banyak mencoba teknik-teknik pembelajaran bersama teman guru, (4) dan membiasakan melakukan refleksi terhadap hasil pengamatan pengajaran dan hasil mencoba teknik-teknik pembelajaran.

#### Penilaian Kinerja Guru

Menurut Marzano (2012, p.9), pemimpin sekolah memastikan bahwa para guru dievaluasi dengan jelas dan secara terus menerus tentang kekuatan dan kelemahan pedagogi berdasarkan data dari berbagai sumber dan konsisten dengan data prestasi siswa. Informasi tentang kekuatan dan kelemahan pedagogi guru sangat bermanfaat bagi guru sendiri sebagai *feedback* untuk perbaikan. Menurut Sweeney (2003: 11), *feedback* sebagai bagian integral kultur sekolah. Penilaian dan *feedback* terhadap guru berfungsi sebagai saran komunikasi akademik antara kepala sekolah dan guru sehingga dapat memebtuk pemahaman yang sama tentang permasalahan pembelajaran. Padangan senada disampaikan oleh Stronge (2006: 241) bahwa penilaian kinerja guru berfungsi untuk mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan guru. Penilaian kinerja guru yang dilakukan oleh kepala sekolah memberikan informasi tentang kekuatan dan keberhasilan guru yang berfungsi meningkatkan kepercayaan diri dan motivasi guru. Di samping sebagai *feedback*, hasil penilaian kinerja guru dapat dimanfaatkan untuk me-

nyusun profil kinerja guru sebagai input dalam penyusunan program pengembangan keprofesian berkelanjutan.

Dalam konteks sistem pendidikan di Indonesia, tugas kepala sekolah untuk menilai kinerja guru dijelaskan dalam Pemandiknas dan KaBKN Nomor 03/V/PB/2010 dan Nomor 14 Tahun 2010 tentang Petunjuk Pelaksanaan Jabatan Fungsional Guru dan Angka Kreditnya. Pada pasal 22 ayat 1 disebutkan bahwa penilaian kinerja guru dilakukan oleh kepala sekolah. Hasil penilaian kinerja guru menentukan karir seorang guru. Penilaian kinerja guru oleh kepala sekolah yang dilakukan dengan objektif akan memotivasi guru untuk selalu meningkatkan kapasitas profesionalnya. Dimensi akuntabilitas kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah salah satu faktor pendorong perbaikan pembelajaran yang berdampak langsung terhadap peningkatan prestasi siswa.

Definisi konseptual akuntabilitas kepemimpinan pembelajaran adalah kegiatan kepala sekolah untuk menilai kinerja guru, yakni dengan membandingkan antara kinerja sebenarnya dengan standar kinerja. Hasil penilaian ini dalam bentuk keputusan tercapai standar, melampaui standar atau di bawah standar. Definisi operasional akuntabilitas direfleksikan dalam bentuk indikator perilaku kepala sekolah: (1) menyampaikan jadwal penilaian, (2) menyampaikan criteria penilaian, (3) melaksanakan penilaian, (4) membuat keputusan, (5) menyampaikan laporan.

Maksud dari pengembangan asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah yang efektif adalah untuk menjadikan program pembinaan kepala sekolah lebih efektif. Dengan program pembinaan yang efektif, peran kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dapat berfungsi optimal sehingga dapat memberikan kontribusi besar terhadap peningkatan profesional guru yang berdampak pada peningkatan prestasi siswa. Pengembangan model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah memiliki efek signifikan terhadap peningkatan prestasi siswa.

Sasaran pengukuran dibatasi pada asesmen perilaku kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah, tidak melibatkan tes pengetahuan, tidak pula keterampilan atau kepribadian serta tidak menilai kinerja yang berkaitan dengan daftar tugas. Lebih khusus sasaran pengukuran dibatasi pada perilaku kepemimpinan yang memberikan efek langsung pada kinerja guru dan tidak langsung pada hasil belajar siswa. Penelitian adalah untuk mencoba memadukan beberapa model kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar yang dikembangkan di negara-negara maju dan model yang telah dikembangkan di Indonesia. Hasil perpaduan ini diharapkan mengasikkan model asesmen yang memenuhi syarat validitas dan reliabilitas, lebih efektif, lebih sederhana, dan mudah digunakan.

Tujuan penelitian ini adalah untuk mengembangkan model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar dan untuk mengetahui keefektifan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar.

## Metode Penelitian

Metode penelitian meliputi jenis penelitian, waktu dan tempat penelitian, subyek penelitian, prosedur, instrumen dan teknik analisis data.

### Jenis Penelitian

Peneliti ini menggunakan pendekatan *Research and Development* (R&D). Produk yang dikembangkan dalam penelitian ini adalah model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar, jenjang SD dan SMP. Model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar ini dikembangkan dengan mengadaptasi model Cennamo dan Kalk (2005) yang meliputi 6 (enam) langkah, yakni (1) identifikasi kebutuhan produk, (2) desain produk, (3) evaluasi produk, (4) uji coba produk, (5) analisis dan penyempurnaan produk, (6) penggunaan produk.

## Waktu dan Tempat Penelitian

Waktu penelitian dilakukan selama tiga bulan, yaitu pada bulan Januari s.d Maret Tahun 2013. Tempat penelitian dilakukan di dua daerah Provinsi Kalimantan Selatan, yakni kota Banjarbaru dan kabupaten Banjar.

## Subjek Penelitian

Ukuran sampel dalam penelitian ini sebanyak 560 responden yang meliputi guru 466 orang, dari kepala sekolah 47 orang dan dari pengawas 47 orang pada jenjang SD dan SMP. Dua daerah dipilih untuk mewakili Provinsi Kalimantan Selatan, yakni masing-masing satu dari Kabupaten Banjar dan Kota Banjarbaru. Ukuran sampel sekolah sebanyak 47 diambil dari wilayah berbeda, yakni wilayah kota, pinggiran, dan desa. Ukuran sampel responden ditentukan oleh jumlah variabel teramati (*observed variables*) atau item. Menurut Hair, et. al. (1998), ukuran sampel yang disarankan untuk menggunakan estimasi Maximum Likelihood adalah sebesar 100-200.

## Prosedur

Desain uji coba produk asesmen kepemimpinan pembelajaran dalam penelitian ini menggunakan multi-rater, yakni rater dari grup pengawas (*supervisor*), grup kepala sekolah (*self*) dan grup guru (*subordinate*). Peneliti mendatangi setiap sekolah sampel untuk menemui kepala sekolah dan menjelaskan tujuan dan manfaat penelitian bagi kepala sekolah sendiri dan bagi guru. Disamping itu, peneliti menjelaskan tugas kepala sekolah untuk menjelaskan kepada guru-guru tentang tujuan dan manfaat penelitian bagi guru serta perlunya mengisi instrumen apa adanya. Kepala sekolah dan guru diminta untuk mengisi instrumen selama 10 menit dan hasilnya langsung dikumpulkan kepada peneliti. Untuk responden pengawas SD, peneliti mendatangi di kantor pengawas di Unit Pelaksana Teknis Pendidikan dan untuk responden pengawas SMP, peneliti mendatangi kantor dinas kab/kota untuk meminta pengawas mengisi

instrumen selama 10 menit dan hasilnya langsung dikumpulkan kepada peneliti.

## Data, Instrumen, dan Teknik Pengumpulan Data

Jenis data dalam penelitian ini adalah data dengan skala ordinal. Instrumen yang digunakan adalah instrumen kuesioner dengan skala Likert (1-4) hasil pengembangan dalam penelitian ini sebagai bagian dari model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah yang terdiri dari 4 dimensi dan 36 item.

Teknik pengumpulan data dengan pengisian instrumen oleh 10 guru, satu kepala sekolah dan satu pengawas untuk setiap sekolah dari sekolah yang sama. Tempat pengisian instrumen bagi guru dan kepala sekolah di sekolah masing-masing, bagi pengawas SMP di kantor Dinas Pendidikan Kabupaten dan bagi pengawas SD di Unit Pelaksana Teknis Pendidikan di masing-masing kecamatan. Waktu pengisian hanya memerlukan  $\pm 10$  menit dan hasil isian instrumen dikumpulkan kepada peneliti pada hari yang sama.

## Teknik Analisis Data

Teknik analisis data kualitatif dengan menggunakan *expert judgment* untuk validasi isi model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Teknik analisis data kuantitatif untuk uji kecocokan model dengan data empiris, uji konvergensi variabel laten antar grup rater, dan analisis invariansi parameter model pengukuran antar grup rater menggunakan *Confirmatory Factor Analysis*. Uji signifikansi korelasi antara model asesmen antar grup rater dengan prestasi siswa digunakan *Pearson Correlation*

## Hasil Penelitian dan Pembahasan

Hasil penelitian ini dirangkum dalam bentuk informasi rerata skor dan standar deviasi keempat dimensi dan total untuk masing-masing grup rater seperti dipaparkan pada Tabel 1 berikut ini.

Tabel 1. Retata Skor dan Standar Deviasi Dimensi setiap Grup Rater

Dimensi	Grup Rater							
	Self		Supervisor		Subordinate		Total	
	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD	Mean	SD
Visi	3,16	0,45	3,18	0,39	2,93	0,37	3,09	0,40
PKB	2,69	0,52	2,61	0,49	2,52	0,45	2,61	0,49
Supervisi	2,64	0,63	2,80	0,52	2,55	0,44	2,67	0,53
Penilaian	2,60	0,66	2,75	0,60	2,58	0,47	2,64	0,58
Composit	2,77	0,57	2,84	0,50	2,65	0,43	-	-

Tabel 1 menunjukkan bahwa grup *self* dan *supervisor* dalam menilai dimensi Visi relatif sama, 3,16 dan 3,18 tetapi kedua grup lebih tinggi dibandingkan dengan pada grup *subordinate*, 2,93. Perbedaan kedua grup rater dengan grup *subordinate* adalah signifikan. Dalam menilai dimensi PKB, grup *self* cenderung paling tinggi, 2,69, disusul grup *supervisor*, 2,61, dan grup *subordinate* paling rendah, 2,52. Pada dimensi Supervisi dan Penilaian, grup *self* cenderung menilai lebih rendah, 2,64 dan 2,60, dari pada grup *supervisor*, 2,80 dan 2,75, tetapi lebih tinggi dari grup *subordinate*, 2,55 dan 2,58. Namun demikian, perbedaan ketiga grup rater pada dimensi PKB, Supervisi dan Penilaian tidak signifikan.

Pada rerata composit, rerata skor grup *self*, 2,77, lebih rendah dari grup *supervisor*, 2,84, tetapi lebih tinggi dari grup *subordinate*, 2,65. Standar deviasi pada grup *self* paling besar, 0,57, SD di bawahnya grup *supervisor*, 0,50, dan SD paling kecil grup *subordinate*, 0,43. Pada total grup rater, rerata dimensi Visi paling tinggi, 3,09 disusul dimensi Supervisi, 2,67, dimensi Penilaian, 2,64 dan paling rendah dimensi PKB, 2,64. Standar deviasi pada dimensi Visi paling kecil, 0,40, SD di atasnya dimensi PKB, 0,49, SD di atasnya lagi dimensi Supervisi, 0,53, dan SD dimensi Penilaian paling besar, 0,58.

Berdasarkan analisis tersebut dapat disimpulkan bahwa ketiga grup rater memiliki kecenderungan berbeda dalam menilai dimensi yang sama tentang kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Grup *supervisor* (pengawas) cenderung paling *lenient* (murah) di antara ketiga grup rater dalam memberikan penilaian terhadap semua dimensi yang

sama, kecuali terhadap dimensi PKB. Sebaliknya grup *subordinate* (guru) cenderung paling *strict* (mahal) dalam menilai semua dimensi dan grup *self* berada di antara keduanya. Variabilitas semua dimensi dalam grup *self* adalah paling besar diantara ketiga grup rater, sebaliknya variabilitas semua dimensi dalam grup *subordinate* adalah paling kecil dan variabilitas semua dimensi dalam grup *supervisor* di antara keduanya.

Perbedaan kecenderungan antara ketiga grup rater untuk menilai dimensi yang sama belum memberikan penjelasan yang lengkap sebelum analisis karakteristik model pengukuran berdasarkan respon dari grup yang berbeda. Analisis karakteristik model pengukuran ini adalah analisis validitas konstruk dengan menggunakan *Confirmatory Factor Analysis* (CFA). Metode yang digunakan untuk estimasi parameter model dengan CFA bergantung pada keadaan normalitas distribusi data. Hasil uji multivariat normalitas distribusi data menunjukkan data tidak memenuhi normalitas distribusi data. Oleh karena itu, metode estimasi parameter model pengukuran menggunakan *Robust Maximum Likelihood*. Input data bukan data mentah, akan tetapi data mentah dikonversi menjadi data (Schumacker & Lomac, 2004: 34) dalam format *asymptotic covariance matrix* dan *covariance matrix data* untuk koreksi terhadap bias dalam *standard error* dan *fit statistics*. Format data *asymptotic covariance matrix* ini menjadi input untuk analisis kecocokan model dengan data empiris dengan CFA.

Hasil analisis kecocokan model pengukuran dengan data empiris pada level *first order* CFA seperti disajikan pada Tabel 2.

Tabel 2. Hasil *First Order* CFA

Dimensi	Model	$\chi^2$	df	p-value	RMSEA	Fit
Visi Belajar	A priori	60,52	27	0,000	0,047	Tidak
	Revisi	29,58	26	0,286	0,016	Fit
PKB Guru	A priori	25,98	27	0,519	0,000	Fit
	Supervisi	30,72	27	0,283	0,016	Fit
Penilaian	A priori	46,66	27	0,011	0,036	Tidak
Kinerja Guru	Revisi	20,66	26	0,759	0,000	Fit

Tabel 2 menunjukkan bahwa hasil *first order* CFA model a priori (model awal *Congeneric*) menunjukkan dua model fit dengan data, yaitu dimensi PKB Guru,  $\chi^2(p=0,519 < 0,05)$  dan Supervisi,  $\chi^2(p=0,283 < 0,05)$  dan dua model tidak fit dengan data, yaitu dimensi Bisi Belajar,  $\chi^2(p=0,000 < 0,05)$  dan Penilaian Kinerja Guru,  $\chi^2(p=0,011 < 0,05)$ . Namun setelah dilakukan revisi dengan membebaskan *error variance* berkorelasi antara pasangan item7 dan item8, dimensi visi fit dengan data,  $\chi^2(p=0,286 < 0,05)$  serta membebaskan *error variance* berkorelasi antara pasangan item31 dan item32, dimensi penilaian kinerja guru fit dengan data,  $\chi^2(p=0,759 < 0,05)$ . Semua item yang merefleksikan masing-masing dimensi memiliki nilai t muatan faktor lebih besar dari nilai kritis (nilai  $t > 1,96$ ) atau nilai muatan faktor standar  $\geq 0,70$ . Dengan demikian, keempat model pengukuran masing-masing dimensi telah memenuhi syarat unidimensi (validitas konstruk) dan semua (36) item layak menjadi alat ukur.

Model selanjutnya diuji pada level lebih tinggi, yaitu pengujian *second order* CFA. Dalam analisis *second order* CFA, keempat dimensi hasil revisi *first order* CFA sebagai indikator dan konstruk umum kepemimpinan pembelajaran sebagai domain target ukur. Analisis awal, model menunjukkan bahwa *error variance* dimensi Visi mengandung nilai negatif (*Haywoodcases*) dan variabel laten belum memiliki skala, *unit of measurement*. *Haywoodcases* ini dapat diatasi dengan mengubah nilai negatif menjadi positif pada *error variance* pada dimensi Visi. Sedangkan pemberian skala variable laten dapat dilakukan dengan menetapkan koefisien hubungan antara salah satu indikator

variable laten dengan angka 1 dan model dianalisis ulang.

Hasil *second order* CFA satu faktor kepemimpinan pembelajaran menghasilkan model fit dengan data empiris, yaitu  $\chi^2$  dengan  $p\text{-value}=0,3474 > 0,05$  dan nilai RMSEA=  $0,006 < 0,08$ . Dimensi Supervisi memiliki nilai muatan faktor *second order* yang paling baik ( $\gamma=0,87$ ) disusul oleh muatan faktor dimensi Penilaian ( $\gamma=0,77$ ), muatan faktor dimensi Visi ( $\gamma=0,75$ ) dan muatan faktor dimensi PKB ( $\gamma=0,72$ ). Keempat dimensi ini memiliki nilai t muatan faktor lebih besar dari nilai kritis (nilai  $t > 1,9$ ). Keempat dimensi *first order* hanya mengukur konstruk umum satu faktor kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa model asesmen kepemimpinan pembelajaran dengan 4 dimensi dan 36 indikator telah terbukti memenuhi syarat validitas konstruk.

Konstruk model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar telah teruji memenuhi validitas dan reliabilitas. Analisis selanjutnya adalah untuk menguji signifikansi hubungan antara model asesmen masing-masing grup rater dengan ujian nasional (UN). Hasil analisis ini disajikan pada Tabel 3.

Tabel 3. Hubungan antara Model Grup Rater dengan Ujian Nasional (UN)

Model Grup Rater-UN	r	p	Kesimpulan
<i>Self</i> -UN	0,373	0,010 < 0,05	Signifikan
<i>Supervisor</i> -UN	0,214	0,148 > 0,05	Tidak Signifikan
<i>Subordinate</i> -UN	0,425	0,003 < 0,05	Signifikan

Tabel 3 menunjukkan bahwa hubungan model grup *supervisor* dengan UN adalah tidak signifikan ( $p=0,149>0,05$ ), sebaliknya hubungan model grup *self* dengan UN ( $p=0,010<0,05$ ) dan *subordinate* dengan UN ( $p=0,003<0,05$ ) adalah signifikan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa model asesmen grup *self* (kepala sekolah) dan *subordinate* (guru) memiliki peluang sebagai prediktor yang baik terhadap prestasi siswa. Sementara model asesmen grup *supervisor* (pengawas) memiliki peluang sebagai prediktor yang buruk terhadap prestasi siswa. Berdasarkan besarnya kekuatan hubungan, nilai koefisien korelasi model *subordinate*-UN ( $r=0,425$ ) lebih besar dari pada model *self*-UN ( $r=0,373$ ). Dengan demikian, model asesmen grup *subordinate* (guru) memiliki peluang sebagai prediktor paling baik terhadap prestasi siswa. Artinya, model pengukuran kepemimpinan pembelajaran berdasarkan respon grup guru lebih akurat sebagai prediktor keberhasilan prestasi siswa dibandingkan dengan grup kepala sekolah dan grup pengawas.

Analisis validitas konstruk yang dibahas sebelumnya adalah analisis konstruk model asesmen dengan pendekatan *360-degree assessment*, dari keseluruhan grup rater yakni asesmen dari *self* (kepala sekolah), *supervisor* (pengawas) dan *subordinate* (guru). Analisis berikut ini adalah analisis validitas konstruk model asesmen kepemimpinan pembelajaran secara terpisah yakni model asesmen dari masing-masing grup rater.

Tabel 4. Hasil CFA setiap Grup Rater

Grup Rater	$\chi^2$	p-value	RMSEA	Fit
<i>Self</i>	59,26	0,174>0,05	0,063<0,08	Fit
<i>Supervisor</i>	73,96	0,012<0,05	0,105>0,08	Tidak Fit
<i>Subordinate</i>	57,72	0,184>0,05	0,062<0,08	Fit

Tabel 4 menunjukkan bahwa model pengukuran grup *subordinate* dan grup *self* adalah fit dengan data empiris, secara berturut-turut nilai  $\chi^2$ ,  $p=0,184>0,05$  dan  $0,17>0,05$  serta RMSEA=  $0,062<0,08$  dan  $0,63$

$<0,08$ . Model pengukuran grup *supervisor* tidak fit dengan data karena nilai  $\chi^2$ ,  $p=0,012<0,05$  dan nilai RMSEA=  $0,105>0,08$ . Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa kedua model pengukuran grup *self* dan grup *subordinate* memiliki validitas konstruk, sebaliknya model pengukuran grup *supervisor* tidak memiliki validitas konstruk.

Analisis konstruk model pengukuran ketiga grup rater dilanjutkan pada level konvergensi variabel laten terhadap setiap dimensi.

Tabel 5. Hasil Analisis Variansi Variabel Laten antar Grup Rater

Variabel Laten	<i>Self</i>		<i>Supervisor</i>		<i>Subordinate</i>		
	$\lambda_1$	$\lambda_2$	$t_2$	$\delta_2$	$\lambda_3$	$t_3$	$\delta_3$
Visi	1,00	0,44	1,52	0,91	0,64	2,09*	0,81
PKB	1,00	0,17	0,61	0,99	0,82	3,57*	0,60
Supervisi	1,00	0,38	1,37	0,97	0,69	2,35*	0,76
Penilaian	1,00	0,28	1,12	0,96	1,01	3,23*	0,49

\*t-value >1,96, estimasi *factor loading* adalah signifikan

Tabel 5 menunjukkan bahwa semua keempat variabel laten grup *subordinate* memiliki nilai t signifikan karena nilai  $t>1,96$ , yakni nilai t variabel laten visi=2,09, PKB=3,57, supervisi=2,35 dan penilaian=3,23. Sebaliknya semua keempat variabel laten grup *supervisor* memiliki nilai t tidak signifikan karena nilai  $t<1,96$ , yakni nilai t variabel laten visi=1,52, PKB=0,61, supervisi=1,37 dan penilaian=1,12. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa keempat variabel laten model asesmen berdasarkan respon grup guru adalah konvergen terhadap konstruk kepemimpinan pembelajaran yang menjadi tujuan ukur. Sementara, keempat variabel laten model asesmen berdasarkan respon grup pengawas adalah tidak konvergen terhadap konstruk yang menjadi tujuan ukur.

Hasil analisis dapat dirangkum bahwa model pengukuran dengan tiga grup rater secara keseluruhan memenuhi validitas dan reliabilitas konstruk, akan tetapi secara terpisah model pengukuran grup *supervisor* tidak memenuhi syarat validitas konstruk sementara model pengukuran grup *self* dan *subordinate* memenuhi syarat validitas konstruk.

Kedua model pengukuran grup *self* dan grup *subordinate* telah teruji memenuhi syarat validitas, namun demikian masih perlu diuji apakah kedua grup memiliki parameter model yang invariant (ekuivalen). Dalam analisis invariansi parameter kedua grup, ada tiga model untuk dibandingkan: model A, model B, dan model C. Model A sebagai *baseline* atau acuan dimana di dalamnya 12 *factor loadings*, 12 *error variances* dan 4 *factor correlations* ditetapkan *equivalent* antar kedua grup. Model B adalah model dengan semua parameter *factor loading* kedua grup dibebaskan berbeda ( $\lambda_1 \neq \lambda_2$ ), dan model C adalah model dengan semua parameter *error variance* kedua grup dibebaskan berbeda ( $\delta_1 \neq \delta_2$ ). Analisis invariansi parameter model kedua grup adalah untuk membandingkan ( $\chi^2$  dan *df*) model B dengan model A dan model C dengan model A. Hasil analisis invariansi parameter model kedua grup disajikan seperti Tabel 6.

Tabel 6. Hasil Analisis Invariansi Parameter Model antara Grup *Self* dan *Subordinate*

Model	$\chi^2$	df	$\Delta\chi^2$	$\frac{\Delta d}{f}$	p-value
A ( <i>Baseline</i> )	283,51	127	-	-	0,0000
B ( $\lambda_1 \neq \lambda_2$ )	256,32	115	27,19	12	0,0073
C ( $\delta_1 \neq \delta_2$ )	132,67	115	150,84	12	0,0000

Tabel 6 menjelaskan bahwa model B dan model A (*baseline*) yang memiliki perbedaan nilai  $\Delta\chi^2 = 27,19$  dan  $\Delta df = 12$  menghasilkan p-value = 0,0073 < 0,05 berbeda secara signifikan. Sedangkan model C dan model A yang memiliki perbedaan nilai  $\Delta\chi^2 = 150,84$  dan  $\Delta df = 12$  menghasilkan p-value = 0,0000 < 0,05 juga berbeda secara signifikan. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa semua parameter *factor loading* ( $\lambda$ ) dan *error variance* ( $\delta$ ) antara grup *self* dan grup *subordinate* adalah non invariant. Perbedaan parameter model antar kedua grup *self* dan grup *subordinate* dipaparkan pada Tabel 7.

Tabel 7. Perbedaan Parameter antara Model Grup *Self* dan Grup *Subordinate*

Variabel	<i>Self</i> (Kepsek)		<i>Subordinate</i> (Guru)	
	$\lambda_1$	$\delta_1$	$\lambda_2$	$\delta_2$
Visi				
• Indikator1	0,83	0,50	0,69	0,32
• Indikator2	0,82	0,65	0,73	0,14
• Indikator3	0,44	0,98	0,64	0,42
PKB				
• Indikator4	0,77	0,63	0,77	0,19
• Indikator5	0,84	0,42	0,93	0,00
• Indikator6	0,87	0,58	0,66	0,23
Supervisi				
• Indikator7	1,05	0,38	0,66	0,07
• Indikator8	0,96	0,46	0,76	0,05
• Indikator9	1,03	0,21	0,82	0,07
Penilaian				
• Indikator10	0,94	0,58	0,69	0,06
• Indikator11	1,09	0,14	0,78	0,06
• Indikator12	0,95	0,55	0,70	0,07

Tabel 7 menjelaskan bahwa 12 indikator sebagai alat ukur konstruk umum kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar memiliki parameter yang berbeda secara signifikan antara grup *self* dan grup *subordinate*. Semua *factor loadings* keduabelas indikator berbeda antara grup kepala sekolah ( $\lambda_1$ ) dan grup guru ( $\lambda_2$ ). Di samping itu, semua *error variances* keduabelas indikator pada grup guru ( $\delta_2$ ) jauh lebih kecil dibandingkan dengan *error variances* pada grup kepala sekolah ( $\delta_1$ ). Rentang nilai *error variances* keduabelas indikator pada grup guru dari 0,00 s.d 0,32 (rerata  $\delta_2 = 0,14$ ), sementara rentang nilai *error variances* pada grup kepala sekolah dari 0,14 s.d 0,98 (rerata  $\delta_1 = 0,51$ ). Hal ini menunjukkan bahwa model asesmen berdasarkan respon guru (*upward assessment*) lebih reliabel dibandingkan dengan model asesmen berdasarkan respon diri sendiri kepala sekolah. Model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah oleh grup guru disebut juga model *upward assessment*.

Berdasarkan semua analisis di atas dapat ringkas bahwa model asesmen grup *self*, *supervisor* dan *subordinate* secara terpadu memenuhi syarat validitas dan reliabilitas. Namun, secara terpisah model asesmen

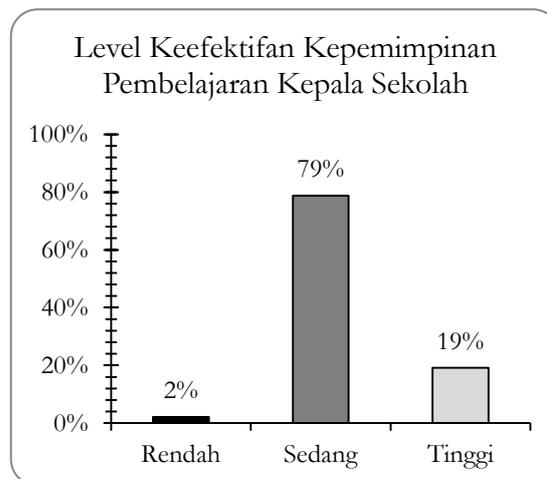
grup *supervisor* tidak memenuhi syarat validitas konstruk, sementara model asesmen grup *self* dan grup *subordinate* memenuhi syarat validitas konstruk. Meskipun model asesmen grup *self* dan grup *subordinate* telah memenuhi syarat validitas konstruk, akan tetapi kedua grup tersebut memiliki reliabilitas berbeda, yaitu reliabilitas model asesmen grup *subordinate* lebih tinggi pada semua dimensi dibandingkan dengan model asesmen grup *self*.

Model asesmen berdasarkan respon guru adalah model asesmen yang memiliki kehandalan tinggi sehingga dapat dipercaya untuk menyediakan data yang paling tepat dan cermat tentang perilaku kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah pendidikan dasar. Model asesmen berdasarkan respon guru dapat dijadikan dasar yang paling kuat untuk pengambilan keputusan dan untuk program pengembangan keprofesian kepala sekolah secara berkelanjutan.

Model asesmen yang telah memenuhi syarat validitas dan reliabilitas dapat digunakan untuk menilai level keefektifan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Skor komposit dimensi dengan menjumlahkan atau merata-ratakan secara langsung semua skor indikator belum dapat dilakukan sebelum model paralel telah teruji. Apabila model paralel terbukti fit dengan data empiris, maka skor komposit masing-masing dimensi dengan penjumlahan semua skor indikator dalam dimensi yang sama dapat dilakukan. Hasil uji model paralel telah terbukti fit dengan data empiris sehingga dapat dilakukan penjumlahan semua skor indikator menjadi skor dimensi dan kemudian skor masing-masing dimensi tersebut dikonversi menjadi skala 100.

Penafsiran skor komposit masing-masing dimensi belum dapat dilakukan tanpa kriteria. Menurut Mardapi (2008, p.122), interpretasi skor hasil pengukuran dengan cara membandingkan skor dengan kriteria. Asesmen level keefektifan kepemimpinan pembelajaran dilakukan dengan membandingkan skor dimensi setiap individu kepala sekolah dengan kriteria ideal, yaitu skor level tinggi  $\geq 75$ , level sedang  $\geq 50$

dan level rendah  $< 50$ . Persentasi kepala sekolah yang berhasil mencapai masing-masing level tersebut disajikan pada Gambar 1.

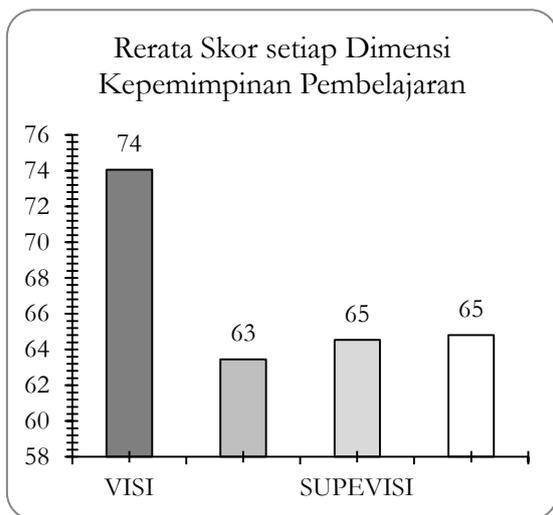


Gambar 1. Level Keefektifan Kepemimpinan Pembelajaran Kepala Sekolah

Gambar 1 menjelaskan bahwa persentasi kepala sekolah yang memiliki level keefektifan kepemimpinan pembelajaran pada kategori tinggi sebesar 19%, pada kategori sedang sebesar 79% dan pada kategori rendah sebesar 2%. Apabila harapan ideal bahwa semua kepala sekolah mencapai kategori tinggi, berarti sebanyak 81% kepala sekolah belum sesuai dengan harapan. Sebagai tindak lanjut perbaikan, sebanyak 81% kepala sekolah harus meningkatkan keefektifan kepemimpinan pembelajaran ke level tinggi.

Analisis berikutnya diperlukan untuk mendeskripsikan kekuatan dan kelemahan setiap dimensi kepemimpinan pembelajaran. Hasil analisis kekuatan dan kelemahan kepala sekolah disajikan rerata skor setiap dimensi seperti pada Gambar 2. Gambar 2 menjelaskan bahwa level keefektifan perilaku kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah relatif tinggi pada dimensi visi belajar sebesar 74 dan relatif rendah pada dimensi PKB guru, supervisi pembelajaran dan penilaian kinerja guru secara berturut-turut sebesar 63, 65 dan 65. Dengan kata lain, mayoritas kepala sekolah memiliki kekuatan pada dimensi pengembangan visi, akan tetapi memiliki kelemahan pada dimensi PKB guru,

supervisi dan penilaian kinerja guru. Berdasarkan informasi kekuatan dan kelemahan ini, program tindak lanjut peningkatan level keefektifan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah perlu difokuskan pada dimensi-dimensi yang relatif rendah, yaitu PKB guru, supervisi dan penilaian kinerja guru. Ketiga dimensi ini merupakan faktor-faktor kunci dalam perbaikan mutu pembelajaran.



Gambar 2. Rerata Skor setiap Dimensi Kepemimpinan Pembelajaran Kepala Sekolah

Pembahasan tentang semua temuan hasil penelitian ini meliputi: konstruk model asesmen dengan pendekatan *360-degree feedback*, konstruk model asesmen masing-masing grup rater, hubungan model masing-masing grup rater dengan prestasi siswa, dan keefektifan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Konstruk model asesmen dengan pendekatan *360-degree feedback* cocok dengan data empiris atau memenuhi validitas konstruk setelah *error variance* dua pasangan item dibebaskan berkorelasi. Korelasi *error* pasangan item ini dapat dijelaskan bahwa sebagian varian bersama pasangan item tersebut disebabkan oleh faktor yang menjadi tujuan ukur dan sebagian varian bersama pasangan item tersebut disebabkan faktor luar. Dua pasangan item memiliki konten yang sama, yaitu tentang “strategi pembelajaran” dan “evaluasi belajar”. Sebagian besar responden memandang kedua

item tersebut memiliki konten yang sama sehingga merespon dengan cara yang sama.

Konstruk model asesmen seluruh grup rater (*360-degree feedback*) memiliki validitas bukti konstruk dan reliabilitas, akan tetapi setelah diuji secara terpisah masing-masing grup rater memiliki validitas dan reliabilitas berbeda. Model asesmen grup pengawas tidak akurat untuk menilai perilaku kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah karena tiga alasan: (1) model grup pengawas tidak memenuhi validitas konstruk, (2) keempat variabel laten model grup pengawas tidak konvergen terhadap konstruk yang menjadi tujuan ukur, dan (3) model grup pengawas tidak memiliki korelasi signifikan dengan prestasi siswa. Penjelasan tentang ketidakakuratan model asesmen grup pengawas antara lain, pengawas cenderung paling *lenient* (murah) di antara ketiga grup rater. Pengawas cenderung memberikan skor tinggi yang tidak sesuai dengan kenyataan, tidak sesuai dengan yang dialami oleh kepala sekolah dan guru. Kemungkinan pengawas tidak banyak mengetahui tentang indikator-indikator perilaku kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah dibandingkan dengan kepala sekolah dan guru.

Berbeda dengan model pengawas, model grup kepala sekolah dan grup guru layak menjadi model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah karena model kedua grup: (1) memenuhi validitas konstruk, (2) keempat variabel laten model kedua grup konvergen terhadap konstruk tujuan ukur, dan (3) model kedua grup memiliki korelasi signifikan dengan prestasi siswa. Kedua grup cenderung memberikan skor yang sesuai dengan kenyataan, sesuai dengan yang dialaminya.

Namun demikian, model asesmen kedua grup kepala sekolah dan guru memiliki kualitas berbeda. Model asesmen grup guru lebih layak dibandingkan dengan model asesmen grup kepala sekolah karena model asesmen grup guru memiliki korelasi lebih tinggi dengan prestasi siswa dibandingkan dengan model grup kepala sekolah dan model asesmen grup guru lebih reliabel dibandingkan dengan model grup kepala sekolah. Model

asesmen grup guru memiliki eror jauh lebih kecil dibandingkan dengan model asesmen grup kepala sekolah terhadap semua indikator perilaku kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah. Besarnya eror pada model grup kepala sekolah kemungkinan disebabkan sebagian kepala sekolah dipengaruhi oleh *social desirability*, ingin menunjukkan citra baik sehingga merespon yang tidak semestinya.

Berbeda dengan model grup kepala sekolah, kecilnya eror pada model grup guru karena kecil kemungkinan dipengaruhi oleh *social desirability*, mayoritas guru lebih merespon sesuai kenyataan dari pada ingin menunjukkan citra baik. Di samping itu, guru menginginkan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah semakin baik karena berdampak langsung terhadap keprofesian guru.

### Simpulan dan Saran

Berdasarkan hasil analisis data dan pembahasan, hasil penelitian ini dapat disimpulkan sebagai berikut.

Pertama, model asesmen kepemimpinan pembelajaran dengan 4 dimensi dan 12 indikator telah teruji secara teori dan empiris. Keempat dimensi asesmen kepemimpinan pembelajaran meliputi dimensi Visi Belajar, Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan guru, Supervisi Pembelajaran dan Penilaian Kinerja Guru. Dimensi Visi Belajar memiliki 3 indikator: visi dan tujuan bersama, komitmen pada mutu pembelajaran, dan dukungan sumber belajar. Dimensi Pengembangan Keprofesian Berkelanjutan (PKB) guru memiliki tiga indikator: program pengembangan, *peer training*, dan *peer evaluation*. Dimensi supervisi memiliki tiga indikator: praobservasi, observasi, paska observasi. Dimensi Penilaian Kinerja Guru memiliki tiga indikator: prapenilaian, penilaian, dan paska penilaian.

Kedua, model asesmen berdasarkan respon guru dan kepala sekolah memiliki bukti validitas konstruk, sementara model asesmen berdasarkan respon grup pengawas tidak memiliki bukti validitas konstruk. Ketiga, model asesmen berdasarkan respon guru dan kepala sekolah memiliki peluang sebagai prediktor yang baik terhadap pres-

tasi siswa, sementara model asesmen berdasarkan respon pengawas memiliki peluang sebagai prediktor yang kurang baik terhadap prestasi siswa. Keempat, model asesmen berdasarkan respon guru lebih reliabel dibandingkan dengan model asesmen berdasarkan respon kepala sekolah. Kelima, persentase kepala sekolah yang mencapai level keefektifan kepemimpinan pembelajaran pada kategori sedang dan rendah sebesar 81%, dan dengan skala 100, rerata skor dimensi visi, supervisi, penilaian kinerja guru, dan pengembangan keprofesian guru berturut-turut adalah sebesar 74, 65, 65 dan 63.

Saran tindak lanjut berdasarkan kesimpulan tersebut adalah sebagai berikut. Pertama, pemerintah daerah dan pusat disarankan untuk meningkatkan keefektifan kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah sebanyak 81% pada kategori rendah dan sedang ke level kategori tinggi dengan memfokuskan pada dimensi yang rendah, yakni PKB, supervisi dan penilaian. Kedua, pemerintah daerah dan pusat disarankan untuk menggunakan model asesmen kepemimpinan pembelajaran kepala sekolah karena validitas dan reliabilitas telah teruji. Ketiga, kepala sekolah disarankan untuk memanfaatkan hasil asesmen sebagai dasar pengembangan keprofesian kepemimpinan pembelajaran. Keempat, pengawas sekolah disarankan menggunakan model asesmen berdasarkan respon guru untuk pengambilan keputusan.

### Daftar Pustaka

- Asia Society Partnership for Global Learning. (2012). *Teaching and leadership for the twenty-first century: The International Summit on The Teaching Profession*.
- Blasé, J. & Blasé, J. (2004). *Handbook of instructional leadership*. California: Corwin Press.
- Bush, T. & Glover, D. (2003). *School leadership: Concept and evidence*. Nottingham: National College for School Leadership.

- Cennamo, K., & Kalk, D. (2005). *Real world instructional design*. Thomson Learning.
- DuFour, R. & Berkey, T. (1995). The principal as staff developer. *Journal of Staff Development, Fall 1995 (Vol. 16, No. 4)*
- Gaziel, H. (2007). *Re-examining the relationship between principals' instructional leadership and student achievement*. ©Kamla-Raj 2007 J. Soc. Sci.15(1): 17-24 (2007)
- Glickman, C.D., Gordon, S.P., & Gordon, J.S. (2007). *Supervision and instructional leader*. Boston: Pearson Education.
- Goldring, E. et al. (2007). *Assessing learning-center leadership: Connection to research, professional standard, and current practice*. The Wallace Foundation.
- Hair, J. F., et.al. (1998). *Multivariate data analysis*. Prentice Hall International: UK.
- Hallinger, P., & Heck, R.H. (1998). *Exploring the principal contribution to school effectiveness: 1980-1995*. School Effectiveness and School Improvement 9,2: 157-191.
- Hallinger, P. (2008). *Methodologies for studying school leadership: A review of 25 years of research using the principal instructional management rating scale*. Paper prepared for presentation at the annual meeting of American Educational Research Association. New York.
- Hallinger, P., & Murphy, J. (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. *Elementary School Journal*.
- Heslin, P.A., & Latham, G.P. (2004). The effect of upward feedback on managerial behavior. *Applied Psychology: An International Review*,53(1),23-37
- Holifield, M. & Cline, D. (1997). Clinical supervision and its outcome: Teachers and principals report. *National Association of Secondary School Principals, NASSP Bulletin*; Sep 1997; 81, 590; Research Library pg. 109
- Kemendiknas. (2010). *Peraturan Menteri Pendidikan Nasional Nomor 28 Tahun 2010 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah/Madrasah*
- Kemdiknas. (2010). Permendiknas No. 35 tahun 2010 tentang Petunjuk Teknis Pelak. JabFung Guru dan Angka Kreditnya
- Kemdiknas. (2010). Permendiknas & KaBKN No 03/V/PB/2010 dan No 14 tahun 2010 tentang Juklak Jabatan Fungsional & Angka Kreditnya
- Leithwood, K. et.al. (2004). *How Leadership Influences Student Learning: Review of Research*. New York: The Wallace Foundation.
- Lunerburg, Fred C. (2010). *The Principal as Instructional Leader*. National Forum of Educational and Supervision Journal, Volume 27, Number 4
- Mardapi, Djemari. (2008). *Teknik penyusunan instrumen tes dan nontes*. Jogjakarta. Mitra Cendikian Press.
- Marzano, R.J. (2012). *Marzano school leadership evaluation model*. Learning Sciences Marzano Center for Teacher and Leadership Evaluation.
- McEwan, A.K. (2003). *Seven steps to effective instructional leadership*. California: A Sage Publication Company, Crowin Press, Inc.
- Murphy, J., et al. (2006). *Learning-Center Leadership: A Conceptual Foundation*. The Wallace Foundation.
- Olson, L. (2008). *Assessment to Rate Principal Leadership to Be Field-Tested*. Education Week, Focus on Leadership & Management. Publish Online: January 11, 2008. Publish in Print: January 16, 2008.
- Reeve, D.B. (2005). *Assessing educational leaders: Evaluating performance for improved individual and organizational result*. Thousand Oaks, CA: Crowin Press.

- Robinson, V. J. M., Lloyd, C.A., & Rowe, K. J. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why: Best Evidence Synthesis Iteration*. New Zealand: Ministry of Education.
- Science Education Quality Improvement Project (SEQIP). (2002). *Proyek Kerjasama Bilateral antara pemerintah Indonesia dan Jerman*.
- Shelton, S. (2010, May). *Strong Leaders Strong Schools: 2009 State Laws*. Colorado and Washington, D.C.: National Conference of State Legislatures. The Forum for America's Ideas
- Schumacker, Randall E. & Lomax, Richard G. (2004). *A Beginner's Guide to Structural Equation Modeling*. Lawrence Erlbaum Associate. Second Edition
- Smith, Stuart C., & Piele, Philip K. (2006). *School Leadership: Handbook for Excellence in Student Learning*. California, A Sage Publication Company: Corwin Press.
- Strong, J.H. (2006). *Evaluating teaching*. California: Corwin Press.
- Sullivan, S. & Glanz, J. (2005). *Supervision that improve teaching*. California: Corwin Press.
- Sweeney, D. (2003). *Professional Development by and for Teacher: Learning Along the Way*. Maine, Portland: Stenhouse Publisher
- Witziers, B., Bosker, R., & Kruger, M. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398–425.