

BAB II

KAJIAN PUSTAKA

A. Landasan Filosofis

Filsafat pendidikan pada hakikatnya bertolak dari pandangan mendasar tentang manusia, pengetahuan, nilai, dan tujuan hidup yang hendak diwujudkan melalui pendidikan, sehingga setiap praktik pendidikan, termasuk kepemimpinan pendidikan, tidak pernah bersifat netral, melainkan selalu berpijak pada asumsi filosofis tertentu mengenai siapa manusia yang dididik, bagaimana manusia berkembang, serta ke arah mana proses pendidikan harus diarahkan. Dalam penelitian ini, landasan filosofis kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak bertumpu pada perspektif humanisme, yaitu pandangan yang menempatkan manusia sebagai subjek utama pendidikan yang memiliki martabat, potensi, kebebasan, dan kemampuan untuk berkembang secara optimal dalam lingkungan yang mendukung.

Dalam perspektif humanisme, pendidikan tidak hanya dipahami sebagai proses transfer pengetahuan, melainkan sebagai proses memanusiakan manusia yang bertujuan membantu individu berkembang secara utuh, baik pada aspek intelektual, moral, sosial, emosional, maupun spiritual. Dengan demikian, pendidikan tidak boleh berhenti pada pencapaian kemampuan teknis semata, tetapi harus mengarah pada pembentukan pribadi yang sadar diri, bertanggung jawab, dan mampu mengaktualisasikan potensinya secara bermakna. Pandangan ini sejalan dengan pemikiran Abraham H. Maslow tentang aktualisasi diri yang menegaskan bahwa manusia memiliki dorongan untuk berkembang menjadi dirinya yang paling optimal (Maslow, 1943), serta pemikiran Carl R. Rogers yang menekankan pentingnya pendidikan yang berpusat pada pribadi, penghargaan terhadap keunikan individu, empati, keaslian, dan penerimaan positif dalam relasi pendidikan (Rogers, 1969; Rogers, 1983).

Selain itu, perspektif humanistik juga memperoleh penguatan dari

pemikiran Paulo Freire (1970/2005) yang menegaskan bahwa pendidikan seharusnya membebaskan, membangkitkan kesadaran, dan memampukan manusia menjadi subjek atas kehidupan dan perubahan sosialnya. Pendidikan yang baik bukan pendidikan yang menempatkan manusia sebagai objek pasif, melainkan pendidikan yang dialogis, kritis, dan memuliakan martabat manusia. Dalam konteks ini, relasi pendidikan dibangun atas dasar penghargaan, dialog, dan kesadaran bersama, bukan dominasi dan kontrol sepihak. Karena itu, pendidikan yang humanistik menuntut hadirnya kepemimpinan pendidikan yang tidak sekadar administratif, tetapi juga moral, pedagogis, dan transformatif (Freire, 1970/2005).

Dalam hubungannya dengan kepemimpinan pendidikan, perspektif humanisme memberikan dasar filosofis bahwa kepala sekolah tidak semestinya dipahami hanya sebagai pejabat struktural yang mengatur program sekolah, melainkan sebagai pemimpin moral dan pedagogis yang bertanggung jawab menciptakan lingkungan pendidikan yang memungkinkan seluruh warga sekolah bertumbuh. Kepala sekolah harus mampu membangun iklim yang menghargai guru sebagai pribadi dan pendidik, memberi ruang dialog, menumbuhkan motivasi intrinsik, serta memberdayakan guru untuk terus belajar dan berkembang. Dengan demikian, kepemimpinan sekolah tidak hanya berfungsi mengendalikan organisasi, tetapi juga mengembangkan manusia yang ada di dalamnya.

Pandangan tersebut sejalan dengan hakikat kepemimpinan transformasional, yaitu kepemimpinan yang berorientasi pada perubahan, pemberdayaan, inspirasi, dan pengembangan kapasitas anggota organisasi. Dalam konteks pendidikan, kepemimpinan transformasional relevan karena memandang pemimpin bukan sekadar pengendali teknis, tetapi agen perubahan yang mampu membangun visi bersama, menumbuhkan komitmen, merangsang pemikiran baru, dan memberi perhatian terhadap perkembangan individu. Oleh sebab itu, secara filosofis terdapat titik temu yang kuat antara humanisme dan kepemimpinan transformasional, karena keduanya sama-sama menempatkan manusia sebagai subjek utama perubahan (Burns, 1978; Bass,

1985). Dalam penelitian ini, kepemimpinan transformasional tidak hanya dipahami sebagai teori kepemimpinan dalam ranah manajerial, melainkan sebagai pilihan filosofis yang menegaskan bahwa perubahan pendidikan harus berangkat dari penghargaan terhadap martabat manusia, pengembangan kapasitas individu, dan penciptaan relasi yang memberdayakan. Dengan demikian, kepemimpinan transformasional kepala sekolah diposisikan bukan sekadar sebagai pendekatan teknis untuk meningkatkan kinerja organisasi, tetapi sebagai praksis kepemimpinan yang berakar pada nilai-nilai humanistik.

Kesesuaian tersebut tampak pada dimensi-dimensi kepemimpinan transformasional. *Idealized Influence* mencerminkan keteladanan moral, integritas, dan pengaruh nilai yang ditunjukkan kepala sekolah dalam kehidupan sekolah. *Inspirational Motivation* menunjukkan kemampuan kepala sekolah membangun harapan, makna, dan semangat kolektif dalam mencapai tujuan bersama. *Intellectual Stimulation* mencerminkan upaya kepala sekolah mendorong cara berpikir kritis, kreatif, dan terbuka terhadap pembaruan. Sementara itu, *Individualized Consideration* menunjukkan perhatian kepala sekolah terhadap keunikan, kebutuhan, dan perkembangan setiap guru sebagai individu. Keempat dimensi tersebut memperlihatkan bahwa kepemimpinan transformasional bukan hanya strategi organisasi, melainkan juga praksis humanistik yang menghormati martabat manusia, menumbuhkan kesadaran, dan memberdayakan individu untuk berkembang.

Dalam konteks penelitian ini, humanisme menjadi sangat relevan karena subjek yang dikaji adalah guru taman kanak-kanak, yaitu pendidik yang berhadapan langsung dengan anak usia dini pada fase perkembangan yang sangat menentukan. Pada jenjang ini, pembelajaran tidak cukup dipahami sebagai penyampaian materi, tetapi sebagai proses pendampingan pertumbuhan anak secara menyeluruh. Oleh sebab itu, guru taman kanak-kanak dituntut memiliki kompetensi pedagogik yang kuat, tidak hanya dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran, tetapi juga dalam memahami karakteristik perkembangan anak, membangun interaksi yang hangat, menciptakan lingkungan belajar yang aman dan menyenangkan, serta

melakukan refleksi berkelanjutan terhadap praktik pembelajarannya. Dalam kerangka tersebut, peningkatan kompetensi pedagogik guru pada hakikatnya merupakan proses pengembangan manusia, bukan sekadar peningkatan keterampilan teknis.

Lebih lanjut, pada konteks pendidikan anak usia dini, perspektif humanisme memperoleh relevansi yang semakin kuat karena peserta didik (anak) yang dilayani berada pada tahap perkembangan paling awal dan paling fundamental dalam kehidupan manusia. Anak usia dini merupakan pribadi yang sedang tumbuh dan berkembang secara pesat pada aspek fisik, kognitif, bahasa, sosial-emosional, moral, dan spiritual, sehingga membutuhkan layanan pendidikan yang menghargai keunikan, kebutuhan, irama perkembangan, serta potensi individualnya. Oleh karena itu, pendidikan pada jenjang taman kanak-kanak secara filosofis menuntut pendekatan yang benar-benar berpusat pada anak, penuh empati, menghormati martabat anak, dan memandang proses belajar sebagai bagian dari pertumbuhan kemanusiaan yang utuh. Dalam kerangka ini, humanisme tidak hanya relevan sebagai pandangan umum tentang pendidikan, tetapi juga sangat kontekstual dengan hakikat pendidikan anak usia dini itu sendiri.

Dengan demikian, kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak dalam penelitian ini tidak semata-mata dipahami sebagai kemampuan teknis dalam mengelola pembelajaran, tetapi sebagai kemampuan pedagogik yang berakar pada pemahaman mendalam terhadap perkembangan manusia pada fase usia dini. Kompetensi pedagogik mencakup kemampuan memahami anak sebagai pribadi yang sedang berkembang, merancang pembelajaran yang sesuai dengan tahap perkembangannya, membangun interaksi yang mendidik dan manusiawi, serta melakukan refleksi dan perbaikan pembelajaran secara berkelanjutan. Dengan kata lain, kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak memiliki dasar filosofis humanistik, karena bertumpu pada penghormatan terhadap anak sebagai subjek pendidikan sekaligus pada penghormatan terhadap guru sebagai pribadi pendidik yang terus bertumbuh.

Sejalan dengan pandangan tersebut, kepala sekolah sebagai pemimpin

satuan pendidikan harus dipahami sebagai figur yang bertanggung jawab bukan hanya terhadap kelancaran administrasi sekolah, tetapi juga terhadap tumbuhnya kapasitas pedagogik dan kemanusiaan guru. Kepala sekolah yang menerapkan kepemimpinan transformasional berbasis humanisme akan memandang guru sebagai mitra kerja pedagogis yang perlu didengar, dibimbing, dipercaya, dan diberdayakan. Kepala sekolah tidak sekadar menuntut kepatuhan, melainkan membangun komitmen bersama, memberi inspirasi, membuka ruang refleksi, memfasilitasi proses belajar, dan mendampingi guru sesuai kebutuhan perkembangannya. Dalam suasana demikian, guru akan lebih terdorong untuk mengembangkan kemampuan pedagogiknya secara otentik dan berkelanjutan.

Secara filosofis, penelitian ini juga berpijak pada pandangan bahwa sekolah merupakan komunitas pembelajar. Sekolah bukan hanya tempat berlangsungnya proses administratif, melainkan ruang etis dan pedagogis tempat seluruh warga sekolah bertumbuh bersama. Karena itu, relasi antara kepala sekolah dan guru harus dibangun atas dasar penghargaan, dialog, kerja sama, tanggung jawab moral, dan orientasi pada perbaikan berkelanjutan. Di dalam komunitas pembelajar yang demikian, kepemimpinan transformasional menjadi relevan karena memberi dasar bagi terbentuknya budaya sekolah yang reflektif, kolaboratif, inspiratif, dan berorientasi pada mutu pembelajaran.

Dalam konteks taman kanak-kanak, sekolah sebagai komunitas pembelajar memiliki arti yang sangat penting karena kualitas pendidikan anak usia dini tidak hanya ditentukan oleh kurikulum atau sarana, tetapi juga oleh kualitas relasi pedagogis, budaya sekolah, dan komitmen pedagogik guru dalam mendampingi anak. Oleh sebab itu, kepala sekolah yang menerapkan kepemimpinan transformasional perlu membangun sekolah sebagai ruang belajar bersama, tempat guru didorong untuk terus merefleksikan praktiknya, berbagi pengalaman, mengembangkan kreativitas pembelajaran, dan meningkatkan kompetensi pedagogiknya sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak usia dini. Dalam kerangka ini, transformasional (kepemimpinan transformasional) menjadi pilihan filosofis yang tepat karena

memungkinkan kepemimpinan dijalankan melalui keteladanan, inspirasi, stimulasi intelektual, dan perhatian individual, bukan sekadar melalui perintah administratif.

Apabila ditempatkan dalam konteks pendidikan Indonesia, perspektif humanistik tersebut juga selaras dengan tujuan pendidikan nasional yang menempatkan manusia sebagai makhluk yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab sebagaimana ditegaskan dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak melalui kepemimpinan transformasional kepala sekolah tidak semata-mata bertujuan meningkatkan kinerja teknis guru, tetapi juga mengembangkan tanggung jawab profesional, integritas moral, komitmen kemanusiaan, dan orientasi pendidikan yang berpusat pada perkembangan anak (Republik Indonesia, 2003).

Berdasarkan keseluruhan uraian tersebut, dapat ditegaskan bahwa landasan filosofis penelitian ini bertumpu pada humanisme yang memandang pendidikan sebagai proses memanusiakan manusia, guru sebagai subjek pendidik yang terus bertumbuh, kepala sekolah sebagai pemimpin moral dan pedagogis, serta sekolah sebagai komunitas pembelajar yang berorientasi pada perubahan dan pengembangan kapasitas insani. Dalam kerangka ini, kepemimpinan transformasional kepala sekolah dipahami sebagai praksis kepemimpinan yang relevan untuk meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak, karena tidak hanya mendorong perubahan pada tataran teknis, tetapi juga menumbuhkan kesadaran, tanggung jawab, komitmen, dan nilai-nilai kemanusiaan yang menjadi inti pendidikan anak usia dini. Dengan demikian, keterkaitan konseptual antara kepemimpinan transformasional kepala sekolah dan peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak tidak hanya bersifat fungsional, tetapi juga memiliki dasar filosofis yang kuat dalam pandangan humanistik tentang pendidikan, khususnya pendidikan anak usia dini.

B. Landasan 6 Sistem Nilai

Landasan sistem nilai dalam penelitian ini ditempatkan sebagai dasar aksiologis yang memperkuat arah dan makna kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Dalam konteks Universitas Islam Nusantara, sistem nilai dipahami sebagai kerangka normatif yang memberi arah terhadap pengembangan keilmuan, pembentukan karakter akademik, dan praktik pendidikan yang bertanggung jawab.

Dari segi historis, sistem nilai tersebut tidak lahir dalam ruang kosong, melainkan berakar pada identitas kelembagaan universitas sebagai perguruan tinggi Islam yang berkembang dari tradisi keulamaan dan kebangsaan Nahdlatul Ulama. Sejarah resmi universitas menunjukkan bahwa Universitas Islam Nusantara memiliki jejak perkembangan sejak 1959, dan Prof. Dr. Achmad Sanusi dikenal sebagai rektor pertama yang meletakkan dasar-dasar akademik universitas ketika masih bernama Universitas Nahdlatul Ulama. Dengan demikian, Enam Nilai Dasar Keuninusan lebih tepat dipahami sebagai hasil perkembangan nilai institusional yang berakar pada tradisi kolektif para pendiri dan pengembang universitas, bukan sebagai gagasan individual yang berdiri sendiri (Universitas Islam Nusantara, n.d.).

Universitas Islam Nusantara menegaskan adanya Enam Nilai Dasar Keuninusan, yaitu nilai teologis, teleologis, logis, etis, estetis, dan fisiologis. Keenam nilai tersebut pada dasarnya membentuk satu kesatuan nilai yang saling melengkapi. Nilai teologis memberikan orientasi spiritual; nilai etis menegaskan dasar moral dan tanggung jawab; nilai logis menekankan rasionalitas dan pertimbangan berbasis data; nilai teleologis mengarahkan tindakan pada tujuan dan kemanfaatan; nilai estetis menumbuhkan harmoni dan kenyamanan lingkungan pendidikan; sedangkan nilai fisiologis menegaskan pentingnya kondisi fisik, kesehatan, dan sarana yang mendukung proses pendidikan.

Meskipun keenam nilai tersebut memiliki kedudukan penting sebagai nilai dasar kelembagaan, penelitian ini tidak menggunakan seluruhnya. Sesuai

dengan fokus penelitian tentang kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak, pembahasan sistem nilai dalam penelitian ini difokuskan pada nilai teologis, etis, logis, dan teleologis. Keempat nilai tersebut dipandang paling langsung berkaitan dengan kepemimpinan kepala sekolah, karena menopang dimensi amanah, integritas, rasionalitas pengambilan keputusan, serta orientasi tujuan dalam pembinaan dan pengembangan kompetensi pedagogik guru.

Dengan demikian, landasan 6 sistem nilai dalam penelitian ini tidak diposisikan sebagai uraian kelembagaan yang berdiri sendiri, melainkan sebagai dasar nilai yang memperkuat pemahaman terhadap kepemimpinan transformasional kepala sekolah. Nilai teologis memberikan dasar spiritual bahwa kepemimpinan merupakan amanah; nilai etis menegaskan pentingnya keteladanan, keadilan, dan tanggung jawab moral; nilai logis menuntut pembinaan guru dilakukan secara rasional, sistematis, dan berbasis kebutuhan nyata; sedangkan nilai teleologis memastikan bahwa seluruh tindakan kepemimpinan diarahkan pada peningkatan kompetensi pedagogik guru dan mutu pembelajaran taman kanak-kanak.

1. Nilai Teologis

Nilai teologis dalam penelitian ini dipahami sebagai nilai yang menempatkan kepemimpinan pendidikan dalam kerangka tanggung jawab spiritual dan moral yang bersumber dari ajaran agama. Dalam konteks satuan pendidikan taman kanak-kanak yang berlatar nilai Islam, kepala sekolah tidak hanya diposisikan sebagai pengelola administratif, tetapi juga sebagai pemegang amanah yang bertanggung jawab membina guru, menjaga arah penyelenggaraan pendidikan, dan memastikan bahwa proses pembelajaran berlangsung sejalan dengan nilai kejujuran, tanggung jawab, kepedulian, dan kemaslahatan. Dalam perspektif kepemimpinan Islam, kepemimpinan dipahami sebagai amanah yang menuntut pemimpin menjalankan otoritasnya secara bertanggung jawab, adil, dan berorientasi pada pelayanan terhadap kebaikan bersama (Beekun & Badawi, 1999;

Shihab, 2020).

Dalam perspektif Islam, kepemimpinan pada hakikatnya tidak dapat dipisahkan dari dimensi amanah dan tanggung jawab moral di hadapan Allah Swt. Oleh karena itu, kepala sekolah yang menerapkan kepemimpinan transformasional perlu membangun visi sekolah yang tidak hanya berorientasi pada pencapaian kelembagaan, tetapi juga pada pembentukan budaya pendidikan yang religius, etis, dan berpusat pada perkembangan anak. Nilai teologis dalam hal ini menjadi dasar bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak bukan semata-mata peningkatan keterampilan teknis mengajar, melainkan juga proses menumbuhkan kesadaran moral-spiritual guru dalam merancang, melaksanakan, menilai, dan merefleksikan pembelajaran secara bertanggung jawab.

Landasan teologis tersebut dapat dikaitkan dengan makna kepemimpinan sebagai amanah dan tanggung jawab. Penafsiran terhadap QS. An-Nisa ayat 59 menegaskan pentingnya ketaatan kepada Allah, Rasul, dan ulil amri dalam kerangka kepemimpinan yang sah, adil, dan bertanggung jawab. Dalam konteks pendidikan, kepala sekolah sebagai pemimpin satuan pendidikan berkewajiban menjalankan kepemimpinan secara amanah, memberi keteladanan, membimbing guru, serta mengarahkan seluruh proses pendidikan pada kemaslahatan peserta didik. Demikian pula, konsep manusia sebagai khalifah sebagaimana terkandung dalam QS. Al-Baqarah ayat 30 memberikan dasar bahwa kepemimpinan merupakan mandat untuk menjaga keteraturan, mengembangkan potensi manusia, dan menghadirkan kebaikan dalam kehidupan pendidikan (Shihab, 2020).

Nilai teologis juga berkaitan dengan prinsip musyawarah, kebersamaan, kasih sayang, dan penghormatan terhadap martabat manusia. Dalam kepemimpinan transformasional, prinsip tersebut tercermin pada kemampuan kepala sekolah melibatkan guru dalam pengambilan keputusan, membangun rasa memiliki terhadap visi sekolah,

memberi motivasi, serta menciptakan hubungan kerja yang saling menghargai. Dengan demikian, guru tidak dipandang sekadar sebagai pelaksana instruksi, tetapi sebagai mitra pendidik yang perlu dibimbing, didengar, dan diberdayakan dalam mengembangkan kompetensi pedagogiknya.

Berdasarkan uraian tersebut, nilai teologis memberikan dasar spiritual bagi kepemimpinan transformasional kepala sekolah taman kanak-kanak. Nilai ini memperkuat pemahaman bahwa kepala sekolah perlu menjadi teladan yang amanah, membangun visi yang bermakna, membina guru dengan pendekatan yang manusiawi, dan mengarahkan seluruh proses kepemimpinan pada peningkatan kompetensi pedagogik guru serta mutu pembelajaran taman kanak-kanak.

2. Nilai Etis

Nilai etis dalam penelitian ini dipahami sebagai nilai yang menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional kepala sekolah harus dijalankan di atas dasar integritas, keadilan, kejujuran, tanggung jawab, dan penghormatan terhadap martabat guru sebagai pendidik profesional. Kepemimpinan transformasional tidak cukup dimaknai sebagai kemampuan memengaruhi atau menggerakkan guru, tetapi harus diwujudkan melalui praktik kepemimpinan yang bermoral, adil, transparan, dan berorientasi pada pengembangan kompetensi guru. Dalam konteks ini, nilai etis menjadi penting untuk membedakan kepemimpinan transformasional yang otentik dari kepemimpinan yang bersifat manipulatif, oportunistik, atau sekadar berorientasi pada kepentingan pribadi pemimpin (Bass & Steidlmeier, 1999).

Dalam kerangka kepemimpinan pendidikan, nilai etis tercermin pada kemampuan kepala sekolah membangun hubungan kerja yang sehat dengan guru, menciptakan iklim sekolah yang saling menghargai, serta memberikan pembinaan pedagogik secara adil dan berkelanjutan. Kepala sekolah yang menerapkan kepemimpinan transformasional tidak hanya

memberikan arahan dan motivasi, tetapi juga menunjukkan keteladanan moral melalui sikap, keputusan, komunikasi, dan perlakuannya terhadap guru. Hal ini sejalan dengan konsep *ethical leadership* yang menekankan pentingnya perilaku pemimpin yang sesuai secara normatif, tampak dalam tindakan pribadi, hubungan interpersonal, komunikasi dua arah, penguatan nilai, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab (Brown et al., 2005).

Nilai etis juga berkaitan erat dengan prinsip keadilan dan kesetaraan dalam pengembangan kompetensi pedagogik guru. Kepala sekolah perlu memberikan kesempatan yang proporsional kepada seluruh guru untuk mengikuti pembinaan, memperoleh umpan balik, mendapatkan pendampingan, dan mengembangkan kemampuan dalam merancang, melaksanakan, menilai, serta merefleksikan pembelajaran. Dengan demikian, peningkatan kompetensi pedagogik guru tidak boleh berlangsung secara diskriminatif atau hanya diberikan kepada guru tertentu, tetapi harus menjadi proses pembinaan yang terbuka, objektif, dan sesuai dengan kebutuhan masing-masing guru. Dalam konteks sekolah, kepemimpinan transformasional yang efektif berhubungan dengan praktik kepemimpinan yang membangun komitmen, mendukung pengembangan kapasitas guru, dan memperkuat kondisi organisasi sekolah yang mendukung pembelajaran (Leithwood & Sun, 2012).

Dalam konteks pendidikan Islam, nilai etis kepemimpinan juga diperkuat oleh nilai amanah, shiddiq, tabligh, dan fathanah. Nilai amanah menuntut kepala sekolah menjalankan tugas kepemimpinan secara bertanggung jawab; shiddiq menuntut kejujuran dalam ucapan dan tindakan; tabligh menuntut komunikasi yang jelas, mendidik, dan membangun; sedangkan fathanah menuntut kecerdasan dalam mengambil keputusan pendidikan. Keempat nilai tersebut memperkuat praktik kepemimpinan transformasional kepala sekolah, terutama dalam membina guru agar mampu meningkatkan kualitas praktik pedagogik sesuai dengan karakteristik anak usia dini (Beekun & Badawi, 1999; Shihab, 2020).

Berdasarkan uraian tersebut, nilai etis memberikan dasar moral bagi kepemimpinan transformasional kepala sekolah taman kanak-kanak. Nilai ini menegaskan bahwa kepala sekolah harus menjadi teladan yang berintegritas, memperlakukan guru secara adil, membangun komunikasi yang terbuka, serta memberikan pembinaan yang menghormati martabat guru sebagai pendidik profesional. Dengan landasan etis tersebut, kepemimpinan transformasional kepala sekolah diharapkan mampu mendukung peningkatan kompetensi pedagogik guru dan mendorong terwujudnya pembelajaran taman kanak-kanak yang bermutu.

3. Nilai Logis

Nilai logis dalam penelitian ini menegaskan bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak harus dilakukan melalui proses yang rasional, sistematis, terencana, dan berbasis bukti. Pembinaan guru tidak cukup dilakukan melalui kegiatan yang bersifat insidental, administratif, atau simbolik, tetapi harus didasarkan pada identifikasi kebutuhan nyata guru, tujuan yang jelas, strategi yang terarah, pelaksanaan yang dapat dipantau, serta evaluasi yang memungkinkan terjadinya refleksi dan perbaikan berkelanjutan. Dengan demikian, kepemimpinan transformasional kepala sekolah tidak hanya dipahami dari kemampuannya memberi inspirasi dan motivasi, tetapi juga dari kemampuannya membangun sistem pengembangan kompetensi pedagogik guru yang rasional, terukur, dan dapat dipertanggungjawabkan secara akademik maupun organisatoris (Leithwood & Sun, 2012; Hallinger & Heck, 2010).

Dalam tataran praktis, nilai logis tercermin pada kemampuan kepala sekolah merumuskan visi, tujuan, dan program pembinaan guru secara jelas dan operasional. Kepala sekolah yang menerapkan kepemimpinan transformasional perlu memastikan bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak tidak berhenti pada slogan perbaikan mutu, tetapi dijabarkan ke dalam kegiatan konkret, seperti

supervisi akademik, pelatihan sesuai kebutuhan, pendampingan pembelajaran, pemberian umpan balik, refleksi praktik mengajar, dan tindak lanjut hasil evaluasi. Dengan demikian, orientasi logis dalam kepemimpinan menuntut kepala sekolah bekerja berdasarkan data, prioritas kebutuhan, serta langkah pembinaan yang terstruktur dan berkelanjutan (Hallinger & Heck, 2010).

Nilai logis juga berkaitan dengan kemampuan kepala sekolah dalam mengidentifikasi kebutuhan pedagogik guru sesuai dengan karakteristik pendidikan taman kanak-kanak. Pada jenjang taman kanak-kanak, kebutuhan pengembangan guru tidak dapat disamakan sepenuhnya dengan jenjang pendidikan lain, karena guru berhadapan dengan anak usia dini yang membutuhkan pendekatan pembelajaran berbasis bermain, interaksi yang hangat, pengelolaan kelas yang fleksibel, asesmen perkembangan yang autentik, serta kegiatan belajar yang sesuai dengan tahap perkembangan anak. Oleh karena itu, kepala sekolah perlu memetakan kebutuhan guru secara cermat, memahami tantangan pembelajaran yang dihadapi guru, dan merancang program pembinaan yang sesuai dengan konteks pendidikan anak usia dini.

Selain itu, nilai logis menuntut adanya pengukuran, pemantauan, dan evaluasi terhadap proses peningkatan kompetensi pedagogik guru. Kepala sekolah tidak cukup hanya menyelenggarakan program pembinaan, tetapi juga perlu memantau perkembangan kemampuan guru dalam merancang pembelajaran, melaksanakan kegiatan belajar yang mendidik dan menyenangkan, menggunakan metode dan media yang sesuai, melakukan penilaian perkembangan anak, serta memanfaatkan hasil evaluasi untuk memperbaiki pembelajaran. Melalui proses tersebut, pembinaan guru menjadi lebih objektif, terarah, dan dapat digunakan sebagai dasar perbaikan berkelanjutan.

Berdasarkan uraian tersebut, nilai logis memberikan dasar rasional bagi kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Nilai ini menegaskan

bahwa kepala sekolah perlu menjalankan pembinaan guru secara sistematis, berbasis kebutuhan, berbasis data, dapat dipantau, dan dapat dievaluasi. Dengan landasan logis tersebut, kepemimpinan transformasional kepala sekolah tidak hanya menjadi praktik kepemimpinan yang inspiratif, tetapi juga menjadi proses pembinaan pedagogik yang terencana dan berdampak pada peningkatan mutu pembelajaran taman kanak-kanak.

4. Nilai Teleologis

Nilai teleologis dalam penelitian ini menekankan pentingnya orientasi kepemimpinan pada tujuan akhir yang jelas, yaitu peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak yang bermuara pada terwujudnya pembelajaran TK yang bermutu. Dalam perspektif teleologis, suatu tindakan kepemimpinan tidak hanya dinilai dari proses pelaksanaannya, tetapi juga dari arah, tujuan, kemanfaatan, dan dampak yang dihasilkan. Oleh sebab itu, kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam penelitian ini dipahami sebagai kepemimpinan yang mengarahkan visi, menyatukan komitmen guru, dan memastikan bahwa seluruh upaya pembinaan benar-benar bergerak menuju peningkatan kompetensi pedagogik guru serta kualitas pengalaman belajar anak (Hallinger & Heck, 2010; Hallinger, 2011).

Salah satu wujud nilai teleologis dalam kepemimpinan transformasional adalah kemampuan kepala sekolah membangun visi dan tujuan sekolah yang jelas, bermakna, dan berorientasi pada mutu pembelajaran. Kepala sekolah yang efektif tidak hanya menyampaikan visi sebagai dokumen formal, tetapi menjadikannya sebagai arah bersama yang dipahami, diterima, dan diwujudkan oleh guru dalam praktik pembelajaran. Dalam konteks penelitian ini, nilai teleologis menjadi penting karena peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak harus ditempatkan dalam tujuan yang lebih luas, yaitu terciptanya pembelajaran yang terencana, menyenangkan, bermakna, berpusat pada

anak, sesuai dengan tahap perkembangan anak usia dini, serta mendukung tumbuh kembang peserta didik secara optimal.

Nilai teleologis juga tampak dalam upaya kepala sekolah memberdayakan guru melalui program pembinaan, pendampingan, pelatihan, supervisi akademik, dan pemberian umpan balik yang terarah. Dalam perspektif ini, pemberdayaan guru bukan tujuan yang berdiri sendiri, melainkan sarana untuk meningkatkan kompetensi pedagogik dan mutu pembelajaran. Oleh sebab itu, kepala sekolah perlu merancang program pengembangan kompetensi pedagogik guru yang sesuai dengan kebutuhan nyata di sekolah, menyediakan dukungan yang memadai, serta menciptakan iklim kerja yang memungkinkan guru terus memperbaiki praktik pembelajarannya.

Lebih lanjut, nilai teleologis menuntut agar kepala sekolah tidak berhenti pada penyelenggaraan program, tetapi juga memperhatikan hasil dan dampak dari program pembinaan tersebut. Pembinaan guru yang baik adalah pembinaan yang dapat diamati pengaruhnya terhadap perubahan praktik pembelajaran, kualitas interaksi guru dengan anak, kemampuan guru dalam merancang dan melaksanakan pembelajaran, penggunaan metode dan media yang sesuai, pelaksanaan asesmen perkembangan anak, serta pemanfaatan hasil evaluasi untuk perbaikan pembelajaran. Dengan demikian, kepala sekolah perlu membangun mekanisme monitoring, refleksi, umpan balik, dan tindak lanjut agar peningkatan kompetensi pedagogik guru benar-benar berpengaruh terhadap mutu proses belajar di kelas.

Berdasarkan uraian tersebut, nilai teleologis memberikan arah tujuan bagi kepemimpinan transformasional kepala sekolah taman kanak-kanak. Nilai ini menegaskan bahwa seluruh tindakan kepemimpinan, mulai dari perumusan visi, pemberian motivasi, pembinaan, supervisi, pendampingan, sampai evaluasi, harus diarahkan pada peningkatan kompetensi pedagogik guru dan mutu pembelajaran taman kanak-kanak. Dengan landasan teleologis, kepemimpinan transformasional kepala

sekolah tidak hanya dipahami sebagai proses memengaruhi guru, tetapi sebagai proses terarah untuk menghasilkan perubahan pedagogik yang bermakna bagi guru dan peserta didik (anak).

C. Landasan Teori dan Konsep

1. Landasan Teori

Landasan teori dalam penelitian ini berfungsi sebagai dasar ilmiah untuk menjelaskan teori utama yang menjadi pijakan analisis penelitian. Teori yang digunakan dalam penelitian ini disusun secara bertingkat, yaitu teori kepemimpinan transformasional sebagai *grand theory* dan teori *Pedagogical Content Knowledge* Shulman sebagai *meso theory* atau teori aras menengah. Teori kepemimpinan transformasional digunakan untuk menjelaskan praktik kepemimpinan kepala sekolah sebagai pemimpin perubahan yang membangun keteladanan, visi, motivasi, stimulasi intelektual, dan perhatian individual. Sementara itu, teori *Pedagogical Content Knowledge* Shulman digunakan untuk menjelaskan kompetensi pedagogik guru sebagai kemampuan dalam mentransformasikan pengetahuan, tujuan pembelajaran, dan pemahaman terhadap karakteristik peserta didik ke dalam pengalaman belajar yang bermakna. Dengan demikian, teori kepemimpinan transformasional memberi dasar untuk memahami peran kepala sekolah, sedangkan teori *Pedagogical Content Knowledge* memberi dasar untuk memahami kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak yang menjadi sasaran peningkatan dalam penelitian ini.

a. Teori Kepemimpinan Transformasional

Kepemimpinan transformasional merupakan pendekatan kepemimpinan yang menekankan kemampuan pemimpin dalam menginspirasi, memotivasi, mengembangkan, dan memberdayakan pengikut agar mampu mencapai perubahan yang lebih bermakna. Kepemimpinan ini tidak hanya berorientasi pada pencapaian tujuan

organisasi, tetapi juga pada proses peningkatan kesadaran, nilai, komitmen, moralitas, dan kapasitas manusia.

Konsep kepemimpinan transformasional berakar dari pemikiran Burns (1978) yang membedakan kepemimpinan transformasional dengan kepemimpinan transaksional. Menurut Burns, kepemimpinan transformasional terjadi ketika pemimpin dan pengikut saling meningkatkan motivasi dan moralitas ke tingkat yang lebih tinggi. Dalam pandangan ini, hubungan antara pemimpin dan pengikut tidak semata-mata dibangun atas dasar pertukaran kepentingan, melainkan atas dasar kesadaran bersama untuk mencapai tujuan yang lebih bernilai dan bermakna.

Pemikiran Burns kemudian dikembangkan oleh Bass (1985) yang menegaskan bahwa pemimpin transformasional mampu mendorong pengikut untuk melampaui kepentingan pribadi dan bekerja demi tujuan organisasi yang lebih luas. Pemimpin transformasional tidak hanya mengarahkan perilaku pengikut, tetapi juga membangun kesadaran, komitmen, kepercayaan, dan kesiapan untuk berubah. Dengan demikian, kepemimpinan transformasional dipahami sebagai kepemimpinan yang berorientasi pada perubahan, pengembangan potensi, dan peningkatan kualitas individu maupun organisasi.

Dalam perkembangan berikutnya, Bass dan Avolio (1994) menjelaskan bahwa kepemimpinan transformasional bekerja melalui visi yang jelas, komunikasi yang inspiratif, stimulasi intelektual, dan perhatian terhadap kebutuhan individu. Keempat aspek tersebut kemudian dikenal sebagai dimensi utama kepemimpinan transformasional, yaitu *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration*. Melalui dimensi-dimensi tersebut, pemimpin transformasional diharapkan mampu menjadi teladan, membangun semangat bersama, mendorong

cara berpikir kreatif dan reflektif, serta memperhatikan perkembangan setiap individu yang dipimpinnya.

Dalam konteks penelitian ini, kepemimpinan transformasional kepala sekolah dipahami sebagai kemampuan kepala sekolah taman kanak-kanak dalam membangun keteladanan, mengomunikasikan visi pendidikan yang inspiratif, mendorong guru berpikir kreatif dan reflektif, serta memberikan perhatian terhadap kebutuhan pengembangan masing-masing guru. Kepala sekolah tidak hanya diposisikan sebagai pengelola administratif sekolah, tetapi juga sebagai pemimpin pembelajaran yang berperan dalam membina dan mengembangkan kompetensi pedagogik guru.

Kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam penelitian ini diarahkan secara khusus pada peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Peningkatan tersebut mencakup kemampuan guru dalam memahami karakteristik anak usia dini, merancang pembelajaran, melaksanakan kegiatan belajar yang sesuai dengan perkembangan anak, mengelola interaksi pembelajaran, melakukan asesmen perkembangan anak, serta merefleksikan praktik pembelajaran secara berkelanjutan.

Dengan demikian, kepemimpinan transformasional dapat dipahami sebagai pendekatan kepemimpinan yang menekankan proses perubahan melalui keteladanan, motivasi, stimulasi intelektual, dan perhatian individual. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, kepemimpinan transformasional kepala sekolah menjadi relevan karena dapat mendorong guru untuk meningkatkan kompetensi pedagogiknya melalui pembinaan yang humanistik, kolaboratif, reflektif, dan berorientasi pada mutu pembelajaran taman kanak-kanak.

b. Teori Kompetensi Pedagogik Guru Taman Kanak-Kanak

Teori *Pedagogical Content Knowledge* merupakan salah satu teori utama dalam kajian pengetahuan profesional guru. Teori ini

dikembangkan oleh Lee S. Shulman (1986, hlm. 9) sebagai kritik terhadap pandangan yang memisahkan penguasaan materi dan kemampuan pedagogik guru. Menurut Shulman, kualitas mengajar tidak cukup hanya ditentukan oleh penguasaan substansi atau materi pembelajaran, tetapi juga oleh kemampuan guru dalam mengolah, menafsirkan, dan mentransformasikan pengetahuan tersebut menjadi pengalaman belajar yang dapat dipahami oleh peserta didik.

Shulman (1986) memperkenalkan konsep *Pedagogical Content Knowledge* sebagai bentuk pengetahuan khas yang membedakan guru dari ahli bidang ilmu lainnya. Seorang ahli mungkin menguasai suatu bidang pengetahuan, tetapi guru dituntut memiliki kemampuan tambahan untuk menjadikan pengetahuan tersebut dapat dipelajari, dipahami, dan bermakna bagi peserta didik. Dengan demikian, *Pedagogical Content Knowledge* menempatkan guru sebagai profesional yang tidak hanya mengetahui apa yang diajarkan, tetapi juga memahami bagaimana pengetahuan tersebut seharusnya diajarkan.

Dalam pemikiran Shulman, *Pedagogical Content Knowledge* mencakup kemampuan guru memilih penjelasan, contoh, ilustrasi, analogi, representasi, aktivitas, dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik. Guru juga perlu memahami pemahaman awal, kemungkinan kesulitan, miskonsepsi, dan kebutuhan belajar peserta didik. Oleh karena itu, kompetensi pedagogik tidak dapat dipahami sebagai keterampilan teknis mengajar semata, tetapi sebagai kemampuan dalam menghubungkan pengetahuan, peserta didik, strategi pembelajaran, dan tujuan pendidikan.

Shulman (1987) kemudian memperluas kerangka pengetahuan guru ke dalam beberapa kategori, yaitu *content knowledge*, *general pedagogical knowledge*, *curriculum knowledge*, *pedagogical content knowledge*, *knowledge of learners and their characteristics*,

knowledge of educational contexts, serta *knowledge of educational purposes, values, and philosophical grounds*. Kerangka tersebut menunjukkan bahwa mengajar merupakan proses yang melibatkan pemahaman, penalaran, transformasi pengetahuan, pelaksanaan pembelajaran, evaluasi, dan refleksi. Dengan demikian, guru yang kompeten tidak hanya menguasai isi pembelajaran, tetapi juga mampu memahami peserta didik, konteks pembelajaran, tujuan pendidikan, serta cara terbaik untuk menghadirkan pembelajaran yang bermakna.

Dalam konteks penelitian ini, teori *Pedagogical Content Knowledge* digunakan sebagai teori utama untuk menjelaskan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Guru taman kanak-kanak tidak hanya dituntut mengetahui tujuan dan isi pembelajaran, tetapi juga mampu menerjemahkannya ke dalam kegiatan belajar yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Pembelajaran pada jenjang taman kanak-kanak memerlukan kegiatan yang konkret, menyenangkan, interaktif, dan memberi ruang bagi anak untuk bereksplorasi. Oleh karena itu, kemampuan guru dalam mentransformasikan tujuan pembelajaran menjadi pengalaman bermain-belajar yang bermakna menjadi inti dari kompetensi pedagogik guru TK.

Berdasarkan teori Shulman, kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan guru dalam mengolah pengetahuan, tujuan pembelajaran, dan pemahaman terhadap karakteristik anak menjadi pengalaman belajar yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan anak usia dini. Kompetensi tersebut tampak dalam kemampuan guru merancang kegiatan pembelajaran, memilih strategi dan media yang tepat, membangun interaksi pedagogik, menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan anak, melakukan penilaian, serta merefleksikan proses pembelajaran untuk perbaikan berkelanjutan.

Dengan demikian, teori *Pedagogical Content Knowledge* Shulman memberikan dasar bahwa kompetensi pedagogik guru tidak hanya terletak pada apa yang diketahui guru, tetapi pada bagaimana guru menggunakan pengetahuan tersebut untuk menciptakan pembelajaran yang dapat dipahami, bermakna, dan sesuai dengan karakteristik peserta didik. Dalam konteks taman kanak-kanak, teori ini menjadi relevan karena guru perlu menghubungkan pemahaman tentang anak usia dini, tujuan pembelajaran, strategi pedagogik, dan pengalaman belajar yang mendukung tumbuh kembang anak secara optimal.

2. Landasan Konsep

Landasan konsep dalam penelitian ini berfungsi untuk memperjelas batasan konseptual dan operasional dari konsep-konsep utama yang digunakan dalam penelitian. Jika landasan teori memuat teori utama yang menjadi pijakan ilmiah penelitian, maka landasan konsep menjabarkan teori tersebut ke dalam konsep yang lebih sesuai dengan fokus, konteks, dan kebutuhan analisis penelitian. Konsep yang dijelaskan dalam bagian ini meliputi kepemimpinan transformasional kepala sekolah, kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak, pembelajaran anak usia dini, mutu pembelajaran taman kanak-kanak, keterkaitan kepemimpinan transformasional kepala sekolah dengan peningkatan kompetensi pedagogik guru, serta faktor penghambat implementasinya.

Dalam penelitian ini, teori pengembangan seperti model kompetensi profesional guru dari Kunter dan Baumert, konsep *general pedagogical knowledge* dari König, serta konsep kompetensi sebagai *continuum* dari Blömeke, Gustafsson, dan Shavelson tidak ditempatkan sebagai teori utama, melainkan sebagai penguat konseptual untuk memperjelas bagaimana kompetensi pedagogik guru dipahami, dikembangkan, dan diamati dalam praktik pembelajaran taman kanak-kanak.

Sementara itu, konsep pembelajaran anak usia dini diperkuat dengan pemikiran Piaget, Vygotsky, Skinner, Maslow, Rogers, dan prinsip *developmentally appropriate practice* dari NAEYC untuk menjelaskan karakteristik belajar anak usia dini sebagai konteks pengembangan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak.

a. Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah Taman Kanak-Kanak

1) Pengetian Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah Taman Kanak-Kanak

Kepemimpinan transformasional merupakan pendekatan kepemimpinan yang menekankan kemampuan pemimpin dalam menggerakkan perubahan melalui pengaruh moral, visi bersama, motivasi, pemberdayaan, dan pengembangan potensi pengikut. Secara historis, gagasan kepemimpinan transformasional berakar dari pemikiran Burns yang menjelaskan bahwa kepemimpinan transformasional terjadi ketika pemimpin dan pengikut saling mengangkat satu sama lain menuju tingkat motivasi dan moralitas yang lebih tinggi. Dalam pandangan tersebut, kepemimpinan transformasional tidak semata-mata bertumpu pada hubungan transaksional, seperti pemberian perintah, pengawasan, atau imbalan, tetapi lebih menekankan perubahan nilai, kesadaran, komitmen, dan tanggung jawab bersama untuk mencapai tujuan yang lebih bermakna (Burns, 1978).

Pemikiran Burns kemudian dikembangkan oleh Bass yang menegaskan bahwa pemimpin transformasional mampu memengaruhi pengikut agar melampaui kepentingan pribadi, meningkatkan komitmen terhadap tujuan organisasi, serta mencapai kinerja yang lebih tinggi daripada yang semula diperkirakan. Dalam perspektif Bass, kepemimpinan transformasional tidak hanya berkaitan dengan perubahan moral, tetapi juga dengan kemampuan pemimpin dalam membangkitkan

kepercayaan, menginspirasi pengikut, menstimulasi cara berpikir baru, serta memperhatikan kebutuhan perkembangan setiap individu (Bass, 1985). Selanjutnya, Bass dan Avolio merumuskan kepemimpinan transformasional ke dalam empat dimensi utama yang dikenal sebagai *the four I's*, yaitu *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration* (Bass & Avolio, 1994; Bass & Riggio, 2006).

Dalam konteks pendidikan, kepemimpinan transformasional relevan karena sekolah tidak hanya membutuhkan pengelolaan administratif, tetapi juga kepemimpinan yang mampu membangun arah, visi, budaya belajar, komitmen guru, dan mutu pembelajaran secara berkelanjutan. Kepala sekolah yang transformasional tidak hanya menjalankan fungsi manajerial, tetapi juga berperan sebagai teladan, pengarah visi, pembina guru, pengembang budaya sekolah, penggerak kolaborasi, dan penjaga nilai-nilai pendidikan. Perubahan mutu pendidikan tidak cukup dicapai melalui aturan formal, tetapi memerlukan perubahan kesadaran, motivasi, kompetensi, dan komitmen guru dalam melaksanakan pembelajaran. Hal ini sejalan dengan pandangan Leithwood dan Sun bahwa kepemimpinan transformasional di sekolah berkaitan dengan kemampuan pemimpin membangun arah, mengembangkan kapasitas anggota organisasi, dan memperkuat kondisi sekolah yang mendukung pembelajaran (Leithwood & Sun, 2012). Day, Sammons, dan Gorgen juga menegaskan bahwa kepemimpinan sekolah yang berhasil ditandai oleh kemampuan kepala sekolah membangun visi, meningkatkan kualitas pembelajaran, mengembangkan guru, serta menciptakan lingkungan sekolah yang mendukung perbaikan berkelanjutan (Day, Sammons, & Gorgen, 2020).

Berdasarkan landasan tersebut, kepemimpinan transformasional kepala sekolah taman kanak-kanak dalam penelitian ini dimaknai sebagai kemampuan kepala sekolah TK dalam memengaruhi, membina, menggerakkan, dan memberdayakan guru untuk meningkatkan kompetensi pedagogiknya melalui empat dimensi utama, yaitu *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration*. Melalui *idealized influence*, kepala sekolah membangun kepercayaan guru melalui keteladanan, integritas, konsistensi tindakan, kedisiplinan, komitmen terhadap nilai-nilai pendidikan, serta kepedulian terhadap mutu pembelajaran. Melalui *inspirational motivation*, kepala sekolah menumbuhkan semangat, optimisme, visi bersama, dan komitmen guru terhadap pembelajaran yang bermutu. Melalui *intellectual stimulation*, kepala sekolah mendorong guru berpikir kritis, reflektif, kreatif, dan inovatif dalam merancang, melaksanakan, menilai, serta memperbaiki praktik pembelajaran. Adapun melalui *individualized consideration*, kepala sekolah memberikan pembinaan, pendampingan, umpan balik, dan dukungan sesuai dengan kebutuhan, potensi, kesiapan, dan kondisi masing-masing guru.

Dalam konteks taman kanak-kanak, kepemimpinan transformasional kepala sekolah memiliki karakteristik khusus karena pembelajaran di TK berhubungan langsung dengan perkembangan anak usia dini. Kepala sekolah TK perlu mengarahkan guru agar mampu memahami karakteristik perkembangan anak, merancang kegiatan bermain yang bermakna, menciptakan lingkungan belajar yang aman dan menyenangkan, melakukan asesmen perkembangan anak secara berkelanjutan, serta membangun komunikasi yang baik dengan orang tua. Oleh karena itu, kepala sekolah TK tidak hanya

dipahami sebagai pemegang kewenangan administratif, tetapi juga sebagai pemimpin pendidikan yang memiliki tanggung jawab moral, pedagogis, dan transformatif dalam membangun kualitas pembelajaran yang berpusat pada anak.

Dengan demikian, yang dimaksud dengan kepemimpinan transformasional kepala sekolah taman kanak-kanak dalam penelitian ini adalah praktik kepemimpinan kepala sekolah TK yang menggerakkan peningkatan kompetensi pedagogik guru melalui keteladanan yang membangun kepercayaan, motivasi inspirasional yang menumbuhkan komitmen terhadap pembelajaran bermutu, stimulasi intelektual yang mendorong refleksi dan inovasi pedagogik, serta pertimbangan individual yang mendukung perkembangan setiap guru sesuai kebutuhan dan potensinya. Kepemimpinan ini diarahkan untuk membantu guru meningkatkan kualitas perencanaan, pelaksanaan, penilaian, dan refleksi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini.

2) *Idealized Influence* (Pengaruh Ideal/Keteladanan)

Idealized influence atau pengaruh ideal/keteladanan merupakan dimensi kepemimpinan transformasional yang menunjukkan kemampuan kepala sekolah untuk menjadi teladan, panutan, dan sumber kepercayaan bagi guru. Kepala sekolah dengan pengaruh ideal tidak hanya memimpin melalui kewenangan formal, tetapi melalui integritas, kedisiplinan, konsistensi nilai, komitmen terhadap mutu pembelajaran, serta kemampuan membangun kepercayaan dalam hubungan kerja. Pemimpin dengan *idealized influence* dipandang sebagai pribadi yang dikagumi, dihormati, dan dipercaya karena menunjukkan standar moral dan etika yang tinggi (Bass & Riggio, 2006).

Dalam konteks taman kanak-kanak, *idealized influence*

tampak ketika kepala sekolah menunjukkan keteladanan dalam menjaga visi, misi, nilai pendidikan, kedisiplinan, integritas, serta komitmen terhadap mutu pembelajaran yang berpusat pada anak. Kepala sekolah juga perlu membangun hubungan yang dilandasi kepercayaan, komunikasi etis, dan kolaborasi dengan guru, orang tua, komite sekolah, serta masyarakat.

Dengan demikian, keteladanan kepala sekolah tidak hanya bersifat personal, tetapi juga pedagogis dan sosial karena berpengaruh terhadap budaya sekolah, kepercayaan guru, dan arah peningkatan mutu pembelajaran taman kanak-kanak.

Tabel Indikator dan Subindikator *Idealized Influence*

Dimensi	Indikator	Subindikator
<i>Idealized Influence</i> (Pengaruh Ideal/Keteladanan)	Keteladanan kepala sekolah dalam menegakkan visi, misi, nilai, integritas, kedisiplinan, dan komitmen terhadap mutu pembelajaran taman kanak-kanak	Kepala sekolah menunjukkan kedisiplinan dalam menjalankan tugas; kepala sekolah menunjukkan integritas dalam ucapan dan tindakan; kepala sekolah menegakkan nilai dan aturan sekolah secara konsisten; kepala sekolah menunjukkan komitmen terhadap visi dan misi sekolah; kepala sekolah mengutamakan kepentingan anak dan mutu pembelajaran; kepala sekolah menjaga keamanan, kenyamanan, dan perlindungan anak dalam lingkungan sekolah.
<i>Idealized Influence</i> (Pengaruh Ideal/Keteladanan)	Upaya kepala sekolah membangun kepercayaan,	Kepala sekolah membangun komunikasi yang terbuka dan santun dengan guru; kepala

	komunikasi etis, dan kolaborasi dengan guru, orang tua, komite sekolah, dan masyarakat	sekolah menunjukkan sikap adil dan konsisten dalam pengambilan keputusan; kepala sekolah menghargai pendapat guru; kepala sekolah membangun kepercayaan guru dalam urusan akademik dan pembinaan; kepala sekolah melibatkan orang tua dan komite sekolah dalam mendukung mutu pembelajaran; kepala sekolah membangun kolaborasi sekolah dengan masyarakat secara etis dan bertanggung jawab.
--	--	--

Berdasarkan indikator tersebut, *idealized influence* dalam penelitian ini dipahami sebagai keteladanan kepala sekolah taman kanak-kanak dalam menegakkan nilai, visi, integritas, kedisiplinan, dan komitmen terhadap mutu pembelajaran, sekaligus membangun kepercayaan, komunikasi etis, dan kolaborasi dengan warga sekolah serta lingkungan pendidikan. Dimensi ini menjadi dasar penting karena guru akan lebih mudah menerima pembinaan apabila kepala sekolah dipandang sebagai figur yang dapat dipercaya, konsisten, dan memiliki komitmen nyata terhadap kepentingan terbaik anak.

3) *Inspirational Motivation* (Motivasi Inspirasional)

Inspirational motivation atau motivasi inspirasional merupakan dimensi kepemimpinan transformasional yang menunjukkan kemampuan kepala sekolah dalam mengartikulasikan visi, tujuan, harapan, dan semangat bersama secara jelas dan bermakna. Kepala sekolah yang memiliki

motivasi inspirasional mampu membangkitkan optimisme, memperkuat komitmen, memberi apresiasi, dan menumbuhkan keyakinan guru bahwa peningkatan kompetensi pedagogik dapat dilakukan secara bertahap dan berkelanjutan. Dalam kepemimpinan transformasional, pemimpin memberi makna terhadap pekerjaan, membangun antusiasme, dan mengomunikasikan harapan yang tinggi namun realistis kepada pengikutnya (Bass & Avolio, 1994; Bass & Riggio, 2006).

Dalam konteks taman kanak-kanak, motivasi inspirasional diperlukan karena guru TK tidak hanya bekerja untuk menyampaikan materi, tetapi mendampingi tumbuh kembang anak secara menyeluruh. Kepala sekolah perlu mengomunikasikan visi pembelajaran yang berpusat pada anak, menjelaskan tujuan kolektif sekolah, memberi arah mengenai mutu pembelajaran, serta menumbuhkan semangat guru untuk terus memperbaiki perencanaan, pelaksanaan, penilaian, dan refleksi pembelajaran. Dengan demikian, motivasi yang diberikan kepala sekolah bukan sekadar dorongan emosional, tetapi juga penguatan profesional agar guru memiliki kesadaran, komitmen, dan rasa bangga terhadap perannya sebagai pendidik anak usia dini.

Tabel Indikator dan Subindikator *Inspirational Motivation*.

Dimensi	Indikator	Subindikator
<i>Inspirational Motivation</i> (Motivasi Inspirasional)	Kemampuan kepala sekolah mengartikulasikan visi, tujuan kolektif, dan harapan mutu pembelajaran	Kepala sekolah memiliki visi pembelajaran TK yang jelas; kepala sekolah mengomunikasikan visi sekolah kepada guru secara berkelanjutan; kepala sekolah menjelaskan tujuan program peningkatan mutu pembelajaran;

	kepada guru secara jelas dan inspiratif	kepala sekolah menyampaikan harapan terhadap perencanaan, pelaksanaan, dan penilaian pembelajaran; kepala sekolah menggunakan bahasa yang mudah dipahami dan membangkitkan semangat guru; kepala sekolah mengaitkan visi sekolah dengan kebutuhan perkembangan anak.
<i>Inspirational Motivation</i> (Motivasi Inspirasional)	Pemberian motivasi, penguatan komitmen, dan apresiasi kepada guru agar bersemangat meningkatkan kompetensi pedagogik dan mutu pembelajaran	Kepala sekolah memberi dorongan ketika guru menghadapi kesulitan pembelajaran; kepala sekolah menumbuhkan keyakinan bahwa guru mampu berkembang; kepala sekolah memberi apresiasi terhadap usaha dan kemajuan guru; kepala sekolah menumbuhkan rasa bangga guru terhadap profesinya; kepala sekolah memperkuat komitmen bersama terhadap mutu pembelajaran; kepala sekolah memberi tantangan yang realistis dan bermakna untuk peningkatan kompetensi pedagogik guru.

Berdasarkan indikator tersebut, *inspirational motivation* dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan kepala sekolah taman kanak-kanak dalam mengomunikasikan visi, tujuan kolektif, dan harapan mutu pembelajaran secara inspiratif, sekaligus memberi motivasi, apresiasi, dan penguatan komitmen kepada guru. Dimensi ini penting karena peningkatan kompetensi pedagogik guru membutuhkan arah yang jelas, suasana kerja yang optimis, dan dorongan moral-profesional yang membuat guru terdorong untuk terus belajar serta memperbaiki praktik pembelajaran.

4) *Intellectual Stimulation (Stimulasi Intelektual)*

Intellectual stimulation atau stimulasi intelektual merupakan dimensi kepemimpinan transformasional yang menunjukkan kemampuan kepala sekolah dalam mendorong guru berpikir kritis, reflektif, kreatif, dan inovatif. Pemimpin transformasional mendorong pengikut untuk mempertanyakan asumsi, melihat masalah dari sudut pandang baru, dan menemukan pendekatan yang lebih kreatif dalam menyelesaikan persoalan (Bass & Riggio, 2006). Dalam konteks pendidikan, stimulasi intelektual penting karena peningkatan mutu pembelajaran tidak cukup dilakukan melalui rutinitas administratif, tetapi memerlukan refleksi pedagogik, pemecahan masalah, penggunaan data, dan inovasi pembelajaran.

Dalam konteks taman kanak-kanak, kepala sekolah perlu mendorong guru untuk tidak sekadar menjalankan kegiatan pembelajaran secara mekanis, tetapi memahami alasan pedagogis di balik setiap kegiatan. Guru perlu didorong untuk merefleksikan praktik pembelajaran, membaca kebutuhan perkembangan anak, menggunakan hasil observasi dan asesmen, serta mengembangkan metode, media, dan strategi pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Kepala sekolah juga perlu menggunakan supervisi, evaluasi, diskusi profesional, dan umpan balik sebagai dasar pemecahan masalah pedagogik dan perbaikan praktik pembelajaran.

Tabel Indikator dan Subindikator *Intellectual Stimulation*.

Dimensi	Indikator	Subindikator
<i>Intellectual Stimulation</i> (Stimulasi Intelektual)	Dorongan kepala sekolah kepada guru untuk berpikir kritis, reflektif, kreatif, dan	Kepala sekolah mengajak guru mengevaluasi praktik pembelajaran; kepala sekolah mendorong guru memahami alasan pedagogis dalam memilih metode dan media; kepala

	inovatif dalam merancang serta melaksanakan pembelajaran yang sesuai perkembangan anak	sekolah memberi ruang kepada guru untuk mencoba pendekatan baru; kepala sekolah mendukung kreativitas guru dalam mengembangkan alat permainan edukatif dan lingkungan belajar; kepala sekolah mendorong guru menyesuaikan kegiatan dengan karakteristik perkembangan anak; kepala sekolah menghargai ide dan inovasi pembelajaran dari guru.
<i>Intellectual Stimulation</i> (Stimulasi Intelektual)	Penggunaan supervisi, evaluasi, diskusi profesional, dan umpan balik sebagai dasar pemecahan masalah pedagogik dan perbaikan praktik pembelajaran	Kepala sekolah menggunakan hasil supervisi sebagai bahan pembinaan; kepala sekolah memfasilitasi diskusi profesional untuk menyelesaikan masalah pembelajaran; kepala sekolah memberi umpan balik yang mendorong perbaikan praktik mengajar; kepala sekolah mengajak guru menggunakan data perkembangan anak, hasil observasi, catatan anekdot, dan portofolio sebagai dasar perbaikan pembelajaran; kepala sekolah menindaklanjuti masalah pembelajaran melalui rencana perbaikan; kepala sekolah membangun budaya reflektif dan kolaboratif di antara guru.

Berdasarkan indikator tersebut, *intellectual stimulation* dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan kepala sekolah taman kanak-kanak dalam mendorong guru berpikir kritis, reflektif, kreatif, dan inovatif, serta menggunakan supervisi, evaluasi, diskusi profesional, umpan balik, dan data perkembangan anak sebagai dasar perbaikan praktik pembelajaran. Dimensi ini penting karena kompetensi pedagogik guru TK berkembang melalui proses berpikir, mencoba,

mengevaluasi, dan memperbaiki pembelajaran secara berkelanjutan.

5) *Individualized Consideration* (Perhatian Individual)

Individualized consideration atau pertimbangan individual merupakan dimensi kepemimpinan transformasional yang menunjukkan kemampuan kepala sekolah dalam memberikan perhatian, bimbingan, pendampingan, dan pengembangan kapasitas sesuai dengan kebutuhan masing-masing guru. Pemimpin transformasional memberikan perhatian terhadap kebutuhan pencapaian dan pertumbuhan individu dengan bertindak sebagai *coach* atau mentor, mendengarkan secara efektif, serta memberi kesempatan pengembangan sesuai potensi masing-masing individu (Bass & Riggio, 2006).

Dalam konteks taman kanak-kanak, pertimbangan individual menjadi penting karena guru memiliki latar belakang, pengalaman, kesiapan, kekuatan, dan kebutuhan pengembangan yang berbeda. Ada guru yang membutuhkan penguatan dalam perencanaan pembelajaran, ada yang memerlukan pendampingan dalam pengelolaan kelas, ada yang perlu dibantu dalam asesmen perkembangan anak, dan ada pula yang membutuhkan dukungan dalam membangun komunikasi dengan orang tua. Oleh karena itu, pembinaan kepala sekolah tidak dapat dilakukan secara seragam, tetapi perlu disesuaikan dengan kebutuhan individual guru.

Tabel Indikator dan Subindikator *Individualized Consideration*.

Dimensi	Indikator	Subindikator
<i>Individualized Consideration</i>	Pembinaan guru melalui <i>mentoring</i> ,	Kepala sekolah mengidentifikasi kebutuhan pengembangan masing-masing guru; kepala sekolah

(Pertimbangan Individual)	<i>coaching</i> , bimbingan, pelatihan, dan pengembangan kapasitas sesuai kebutuhan individual guru	membimbing guru secara personal melalui <i>coaching</i> dan <i>mentoring</i> ; kepala sekolah memberi arahan sesuai hasil supervisi; kepala sekolah memfasilitasi pelatihan yang relevan dengan kebutuhan guru; kepala sekolah membantu guru menyusun langkah perbaikan pembelajaran; kepala sekolah memberi kesempatan kepada guru untuk berkembang sesuai potensi dan kesiapan masing-masing.
<i>Individualized Consideration</i> (Pertimbangan Individual)	Dukungan personal kepala sekolah kepada guru dalam menghadapi kesulitan pembelajaran, pengelolaan kelas, asesmen perkembangan anak, dan komunikasi dengan orang tua	Kepala sekolah mendengarkan kesulitan guru dalam pembelajaran; kepala sekolah memberi dukungan ketika guru menghadapi masalah pengelolaan kelas; kepala sekolah mendampingi guru dalam memahami dan menggunakan asesmen perkembangan anak; kepala sekolah membantu guru membangun komunikasi yang baik dengan orang tua; kepala sekolah memberi umpan balik secara spesifik, santun, dan konstruktif; kepala sekolah menyesuaikan gaya pembinaan dengan pengalaman, kesiapan, dan kondisi masing-masing guru.

Berdasarkan indikator tersebut, *individualized consideration* dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan kepala sekolah taman kanak-kanak dalam membina, membimbing, mendampingi, dan mengembangkan guru sesuai kebutuhan individualnya. Dimensi ini penting karena peningkatan kompetensi pedagogik guru akan lebih efektif apabila kepala sekolah memahami kebutuhan, potensi, dan

kesulitan setiap guru, lalu memberikan dukungan yang personal, konstruktif, dan berkelanjutan.

Berdasarkan keseluruhan uraian di atas, kepemimpinan transformasional kepala sekolah taman kanak-kanak dalam penelitian ini dipahami sebagai praktik kepemimpinan yang menggerakkan peningkatan kompetensi pedagogik guru melalui keteladanan, motivasi inspirasional, stimulasi intelektual, dan pertimbangan individual. *Idealized influence* tampak dalam kemampuan kepala sekolah membangun kepercayaan melalui keteladanan, integritas, kedisiplinan, konsistensi tindakan, dan komitmen terhadap mutu pembelajaran. *Inspirational motivation* tercermin dalam kemampuan kepala sekolah membangun arah, menumbuhkan semangat, memperkuat komitmen, serta memberikan apresiasi terhadap upaya guru dalam meningkatkan kompetensi pedagogiknya. *Intellectual stimulation* tampak dalam dorongan kepala sekolah kepada guru untuk berpikir kritis, reflektif, kreatif, dan inovatif melalui supervisi, evaluasi, diskusi profesional, umpan balik, serta pemanfaatan data perkembangan anak sebagai dasar perbaikan pembelajaran. Adapun *individualized consideration* tercermin dalam pembinaan guru melalui *mentoring*, *coaching*, bimbingan, pelatihan, dan dukungan personal sesuai dengan kebutuhan, potensi, dan kondisi masing-masing guru. Dengan demikian, keempat dimensi tersebut menjadi dasar konseptual untuk menganalisis praktik kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak..

b. Kompetensi Pedagogik Guru Taman Kanak-Kanak

Kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak dalam penelitian ini dipahami sebagai kemampuan guru dalam mengelola pembelajaran anak usia dini secara terarah, bermakna,

menyenangkan, aman, dan sesuai dengan tahap perkembangan anak. Kompetensi pedagogik tidak hanya dipahami sebagai kemampuan mengajar secara teknis, tetapi sebagai kemampuan guru dalam memahami karakteristik anak, merancang pengalaman belajar yang sesuai perkembangan, melaksanakan pembelajaran berbasis bermain, membangun interaksi pedagogik yang hangat, melakukan asesmen perkembangan secara autentik dan berkelanjutan, serta menggunakan hasil asesmen untuk memperbaiki pembelajaran.

Secara konseptual, kompetensi pedagogik guru berakar pada pemikiran Shulman tentang pengetahuan profesional guru. Shulman (1986) menjelaskan bahwa kemampuan mengajar tidak cukup didasarkan pada penguasaan materi, tetapi memerlukan *pedagogical content knowledge*, yaitu kemampuan mentransformasikan pengetahuan menjadi bentuk yang dapat dipahami peserta didik. Dalam konteks taman kanak-kanak, gagasan ini relevan karena guru perlu menerjemahkan tujuan pembelajaran ke dalam kegiatan bermain-belajar yang konkret, bermakna, dan sesuai dengan karakteristik anak usia dini.

Konsep kompetensi pedagogik kemudian dapat diperluas melalui model kompetensi profesional guru dari Kunter dan Baumert. Kunter et al. (2013) memandang kompetensi guru sebagai konstruk multidimensional yang mencakup pengetahuan profesional, keyakinan dan nilai, orientasi motivasional, serta kemampuan regulasi diri. Dengan demikian, kompetensi pedagogik guru tidak hanya berkaitan dengan apa yang diketahui guru tentang pembelajaran, tetapi juga dengan keyakinan, motivasi, antusiasme, dan kemampuan guru mengelola tuntutan pembelajaran. Dalam konteks penelitian ini, konsep tersebut penting karena peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak tidak cukup dilakukan melalui pelatihan teknis, tetapi juga melalui penguatan motivasi, keyakinan profesional, komitmen, dan daya refleksi guru.

König (2013) menjelaskan bahwa *general pedagogical knowledge* merupakan pengetahuan pedagogik umum yang dapat digunakan guru dalam berbagai konteks pembelajaran. Pengetahuan ini mencakup kemampuan merencanakan pembelajaran, mengelola kelas, memahami proses belajar peserta didik, memotivasi peserta didik, melakukan penilaian, serta menyesuaikan pembelajaran dengan perbedaan kemampuan dan kebutuhan peserta didik. König et al. (2014) juga menegaskan bahwa pengetahuan pedagogik umum menjadi dasar bagi guru untuk memperhatikan dan menafsirkan situasi pembelajaran. Dalam konteks taman kanak-kanak, kemampuan tersebut sangat penting karena situasi pembelajaran anak usia dini bersifat dinamis, spontan, dan menuntut respons pedagogik yang tepat.

Untuk memperjelas bagaimana kompetensi pedagogik tampak dalam praktik, penelitian ini menggunakan konsep kompetensi sebagai *continuum* dari Blömeke, Gustafsson, dan Shavelson (2015). Dalam konsep ini, kompetensi bergerak dari *dispositions*, menuju *situation-specific skills*, dan berakhir pada *performance*. *Dispositions* mencakup pengetahuan, keyakinan, nilai, motivasi, dan karakteristik personal guru. *Situation-specific skills* mencakup kemampuan guru mempersepsi, menafsirkan, dan mengambil keputusan dalam situasi pembelajaran. Sementara itu, *performance* merupakan tindakan nyata guru dalam proses pembelajaran. Dengan demikian, kompetensi pedagogik guru tidak hanya dilihat dari pengetahuan yang dimiliki, tetapi juga dari kemampuan guru menggunakan pengetahuan tersebut untuk membaca situasi kelas dan mengambil tindakan pedagogik yang sesuai.

Berdasarkan konsep tersebut, kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak dalam penelitian ini mencakup beberapa aspek utama. Pertama, kemampuan memahami karakteristik, kebutuhan, minat, dan tahap perkembangan anak usia dini. Kedua, kemampuan

merencanakan dan melaksanakan pembelajaran yang berpusat pada anak, berbasis bermain, bermakna, dan menyenangkan. Ketiga, kemampuan memanfaatkan media, lingkungan belajar, dan teknologi secara tepat sesuai kebutuhan perkembangan anak. Keempat, kemampuan melakukan asesmen perkembangan dan belajar anak secara autentik dan berkelanjutan. Kelima, kemampuan menggunakan hasil asesmen untuk memperbaiki pembelajaran dan mengembangkan potensi anak secara optimal.

Dengan demikian, kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak dalam penelitian ini dipahami sebagai kapasitas pedagogik yang khas pendidikan anak usia dini. Kompetensi ini menjadi sasaran utama peningkatan melalui kepemimpinan transformasional kepala sekolah, karena mutu pembelajaran taman kanak-kanak sangat ditentukan oleh kemampuan guru dalam memahami anak, merancang pembelajaran, melaksanakan kegiatan bermain-belajar, menilai perkembangan anak, dan merefleksikan pembelajaran secara berkelanjutan.

c. Faktor Penghambat Implementasi Kepemimpinan Transformasional Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Pedagogik Guru TK

Faktor penghambat dalam penelitian ini dipahami sebagai berbagai kondisi yang dapat melemahkan atau mengurangi efektivitas implementasi kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Hambatan tersebut dapat berasal dari kondisi internal sekolah, kesiapan guru, keterbatasan sumber daya, budaya kerja, maupun sistem pembinaan yang belum berjalan secara optimal. Dalam konteks penelitian ini, faktor penghambat tidak dibahas sebagai masalah penyelenggaraan pendidikan secara umum, tetapi sebagai unsur yang secara langsung memengaruhi proses kepala sekolah dalam membina,

mendampingi, memotivasi, dan mengembangkan kompetensi pedagogik guru.

Secara internal, hambatan dapat bersumber dari kepala sekolah maupun guru. Hambatan yang bersumber dari kepala sekolah dapat berupa keterbatasan kapasitas kepemimpinan, belum optimalnya supervisi akademik, lemahnya komunikasi, kurang konsistennya pembinaan, serta dominannya orientasi administratif dibandingkan pembinaan pedagogik. Kepala sekolah yang belum menjalankan keteladanan, motivasi inspirasional, stimulasi intelektual, dan perhatian individual secara optimal akan mengalami kesulitan dalam mendorong perubahan pedagogik guru secara berkelanjutan.

Hambatan yang bersumber dari guru dapat berupa perbedaan kesiapan, motivasi, pengalaman, kemampuan pedagogik, dan keterbukaan terhadap perubahan. Sebagian guru mungkin masih terbiasa dengan pembelajaran rutin, kurang reflektif, belum optimal dalam merancang kegiatan bermain-belajar, belum terbiasa menggunakan asesmen autentik, atau belum mampu memanfaatkan hasil penilaian untuk memperbaiki pembelajaran. Kondisi tersebut dapat membatasi efektivitas kepemimpinan transformasional kepala sekolah, terutama dalam mendorong inovasi pedagogik dan peningkatan mutu pembelajaran.

Selain hambatan internal, terdapat pula hambatan yang berkaitan dengan sumber daya dan budaya sekolah. Keterbatasan sarana pembelajaran, media, alat permainan edukatif, akses pelatihan, waktu untuk refleksi, serta kesempatan belajar bersama dapat memengaruhi efektivitas pembinaan guru. Pada pendidikan taman kanak-kanak, hambatan semacam ini menjadi penting karena pembelajaran anak usia dini memerlukan lingkungan yang aman, media pembelajaran yang sesuai, dan dukungan yang memungkinkan guru merancang kegiatan belajar yang kreatif serta bermakna.

Hambatan juga dapat muncul dari belum kuatnya budaya

reflektif dan kolaboratif di sekolah. Peningkatan kompetensi pedagogik guru membutuhkan ruang untuk berdiskusi, berbagi pengalaman, menerima umpan balik, dan melakukan refleksi terhadap praktik pembelajaran. Apabila budaya sekolah masih bersifat individual, tertutup, atau terlalu administratif, maka guru akan lebih sulit mengembangkan praktik pedagogik yang inovatif dan adaptif. Dalam hal ini, kepala sekolah perlu membangun budaya sekolah sebagai komunitas pembelajar yang memungkinkan guru saling belajar dan memperbaiki pembelajaran secara berkelanjutan.

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, hambatan implementasi kepemimpinan transformasional juga berkaitan dengan belum meratanya pemahaman warga sekolah terhadap hakikat pembelajaran taman kanak-kanak. Pembelajaran anak usia dini menuntut pendekatan yang berpusat pada anak, berbasis bermain, menyenangkan, aman, dan sensitif terhadap tahap perkembangan anak. Apabila kepala sekolah, guru, atau orang tua belum memiliki pemahaman yang sama mengenai prinsip tersebut, maka peningkatan kompetensi pedagogik guru dan mutu pembelajaran dapat terhambat.

Robinson et al. (2008) menegaskan bahwa keterlibatan pemimpin dalam pembelajaran dan pengembangan guru merupakan salah satu praktik kepemimpinan yang memiliki pengaruh kuat terhadap peningkatan mutu pendidikan. Oleh karena itu, hambatan dalam pembinaan guru perlu diatasi melalui kepemimpinan yang aktif, terarah, dan berkelanjutan. Kepala sekolah perlu memperkuat supervisi akademik, memberikan umpan balik konstruktif, memfasilitasi *coaching* dan *mentoring*, mengembangkan budaya reflektif, meningkatkan kolaborasi antarguru, serta mengoptimalkan sumber daya yang tersedia untuk mendukung pembelajaran anak usia dini.

Dengan demikian, faktor penghambat dalam penelitian ini mencakup hambatan internal dan eksternal yang memengaruhi

efektivitas kepemimpinan transformasional kepala sekolah. Hambatan internal meliputi keterbatasan kapasitas kepala sekolah dan kesiapan guru, sedangkan hambatan eksternal meliputi keterbatasan sarana pembelajaran, akses pengembangan profesional, budaya sekolah, tuntutan administratif, serta dukungan lingkungan yang belum optimal. Analisis terhadap faktor penghambat diperlukan agar penelitian dapat menjelaskan tidak hanya bagaimana kepemimpinan transformasional kepala sekolah dilaksanakan, tetapi juga mengapa pelaksanaannya dapat berjalan efektif atau mengalami kendala dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak.

Berdasarkan uraian tersebut, landasan konsep penelitian ini menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional kepala sekolah, kompetensi pedagogik guru, dan mutu pembelajaran taman kanak-kanak merupakan konsep yang saling berkaitan. Kepala sekolah melalui keteladanan, motivasi inspirasional, stimulasi intelektual, dan perhatian individual berperan membina serta memberdayakan guru. Guru melalui peningkatan kompetensi pedagogik diharapkan mampu memahami karakteristik anak, merancang dan melaksanakan pembelajaran berbasis bermain, menggunakan media dan lingkungan belajar secara tepat, melakukan asesmen autentik, serta merefleksikan pembelajaran secara berkelanjutan. Dengan demikian, peningkatan kompetensi pedagogik guru menjadi jembatan antara praktik kepemimpinan transformasional kepala sekolah dan terwujudnya pembelajaran taman kanak-kanak yang bermutu.

D. Landasan Kebijakan

Landasan kebijakan dalam penelitian ini digunakan sebagai dasar normatif untuk menegaskan kedudukan kepala sekolah taman kanak-kanak sebagai pemimpin satuan pendidikan yang memiliki peran strategis dalam membina, mengarahkan, dan mengembangkan kompetensi pedagogik guru. Dalam konteks penelitian ini, kebijakan pendidikan tidak hanya dipahami sebagai perangkat aturan administratif, tetapi juga sebagai kerangka normatif

yang memberi arah bagi kepala sekolah dalam menjalankan kepemimpinan pembelajaran, membangun budaya belajar, memfasilitasi pengembangan profesional guru, serta memastikan proses pembelajaran berlangsung sesuai dengan karakteristik anak usia dini dan standar pendidikan yang berlaku.

Landasan kebijakan juga penting karena penelitian ini mengkaji kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Dengan demikian, kebijakan yang digunakan perlu mencakup beberapa aspek utama, yaitu tujuan pendidikan nasional, kedudukan dan kompetensi guru, peran kepala sekolah, standar nasional pendidikan, penyelenggaraan pendidikan anak usia dini, standar proses pembelajaran, standar pengelolaan satuan pendidikan, kurikulum, serta pengembangan anak usia dini secara holistik-integratif. Keseluruhan kebijakan tersebut menjadi dasar normatif untuk memahami bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak bukan hanya kebutuhan praktis sekolah, tetapi juga bagian dari tuntutan kebijakan pendidikan nasional.

Secara umum, landasan kebijakan penelitian ini bertumpu pada Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Undang-undang tersebut menegaskan bahwa pendidikan nasional bertujuan mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab. Dalam konteks pendidikan taman kanak-kanak, tujuan tersebut menunjukkan bahwa pembelajaran anak usia dini harus diarahkan pada pengembangan potensi anak secara utuh, bukan semata-mata pada pencapaian akademik formal. Oleh karena itu, diperlukan guru yang memiliki kompetensi pedagogik memadai dan kepala sekolah yang mampu memimpin, membina, serta menggerakkan guru dalam meningkatkan mutu pembelajaran (Republik Indonesia, 2003).

Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 juga memberikan dasar bagi penyelenggaraan pendidikan anak usia dini. Pendidikan anak usia dini dipahami sebagai upaya pembinaan yang ditujukan kepada anak sejak lahir

sampai dengan usia enam tahun melalui pemberian rangsangan pendidikan untuk membantu pertumbuhan dan perkembangan jasmani dan rohani agar anak memiliki kesiapan dalam memasuki pendidikan lebih lanjut. Ketentuan ini relevan dengan penelitian karena taman kanak-kanak merupakan bagian dari layanan pendidikan anak usia dini yang menuntut proses pembelajaran sesuai dengan karakteristik perkembangan anak. Dengan demikian, kepala sekolah dan guru taman kanak-kanak perlu memastikan bahwa pembelajaran tidak bersifat menekan, tetapi memberikan stimulasi yang aman, menyenangkan, bermakna, dan mendukung perkembangan anak secara holistik (Republik Indonesia, 2003).

Landasan kebijakan mengenai kompetensi guru diperkuat oleh Undang-Undang Nomor 14 Tahun 2005 tentang Guru dan Dosen. Undang-undang tersebut menegaskan bahwa guru merupakan pendidik profesional yang memiliki tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik. Dalam undang-undang tersebut, kompetensi guru meliputi kompetensi pedagogik, kompetensi kepribadian, kompetensi sosial, dan kompetensi profesional. Dalam penelitian ini, ketentuan tersebut relevan karena kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak menjadi fokus utama yang ditingkatkan melalui kepemimpinan transformasional kepala sekolah. Dengan demikian, peningkatan kompetensi pedagogik guru TK merupakan bagian dari pemenuhan tuntutan profesionalitas guru sebagai pendidik (Republik Indonesia, 2005).

Kebijakan mengenai standar nasional pendidikan diperkuat melalui Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan sebagaimana telah diubah dengan Peraturan Pemerintah Nomor 4 Tahun 2022. Kebijakan ini menjadi payung dalam penyelenggaraan pendidikan nasional, termasuk pendidikan anak usia dini. Standar nasional pendidikan menjadi acuan minimal dalam penyelenggaraan pendidikan agar proses dan hasil pendidikan memiliki arah yang jelas, terukur, dan dapat dipertanggungjawabkan. Dalam hubungannya dengan penelitian ini, standar nasional pendidikan memberikan dasar bahwa peningkatan kompetensi

pedagogik guru taman kanak-kanak perlu dikaitkan dengan pemenuhan standar pendidik dan tenaga kependidikan, standar isi, standar proses, standar kompetensi lulusan, standar penilaian, standar sarana dan prasarana, standar pengelolaan, dan standar pembiayaan. Oleh karena itu, kepala sekolah memiliki peran penting dalam memastikan bahwa standar tersebut diterjemahkan ke dalam praktik pengelolaan sekolah dan pembelajaran yang bermutu (Republik Indonesia, 2021; Republik Indonesia, 2022).

Dalam konteks pendidikan anak usia dini, arah kebijakan nasional juga diperkuat melalui Peraturan Presiden Nomor 60 Tahun 2013 tentang Pengembangan Anak Usia Dini Holistik-Integratif. Kebijakan ini menegaskan bahwa pengembangan anak usia dini perlu dilaksanakan secara menyeluruh, terpadu, sistematis, dan berkesinambungan dengan melibatkan keluarga, masyarakat, satuan pendidikan, dan berbagai pemangku kepentingan. Pengembangan anak usia dini tidak hanya mencakup rangsangan pendidikan, tetapi juga berkaitan dengan kesehatan dan gizi, pengasuhan, perlindungan, dan kesejahteraan anak. Dalam penelitian ini, kebijakan tersebut relevan karena kepala sekolah taman kanak-kanak tidak hanya bertanggung jawab terhadap pengelolaan pembelajaran di sekolah, tetapi juga perlu membangun kerja sama dengan guru, orang tua, dan lingkungan sekitar untuk mendukung perkembangan anak secara optimal (Republik Indonesia, 2013).

Kedudukan kepala sekolah sebagai pemimpin satuan pendidikan diperkuat oleh Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 7 Tahun 2025 tentang Penugasan Guru sebagai Kepala Sekolah. Kebijakan ini menegaskan bahwa kepala sekolah merupakan guru yang diberi tugas untuk memimpin satuan pendidikan. Dalam konteks penelitian ini, ketentuan tersebut memberi dasar bahwa kepala sekolah tidak hanya berperan sebagai administrator, tetapi juga sebagai pendidik yang memiliki tanggung jawab kepemimpinan dalam mengelola sekolah, membina guru, mengembangkan budaya belajar, dan memastikan mutu pembelajaran. Dengan demikian, kepemimpinan kepala sekolah taman kanak-kanak memiliki dasar kebijakan yang kuat sebagai bagian dari upaya peningkatan kualitas

satuan pendidikan (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025a).

Penguatan peran kepala sekolah juga didukung oleh Peraturan Direktur Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan Nomor 7327/B.B1/HK.03.01/2023 tentang Model Kompetensi Kepala Sekolah. Model kompetensi kepala sekolah mencakup kompetensi kepribadian, sosial, dan profesional. Ketiga kompetensi tersebut menekankan pentingnya kematangan moral, kebiasaan refleksi, orientasi pada peserta didik, pemberdayaan warga sekolah, kolaborasi, pengembangan visi dan budaya belajar, kepemimpinan pembelajaran, serta pengelolaan sumber daya secara efektif, transparan, dan akuntabel. Kerangka tersebut sejalan dengan kepemimpinan transformasional karena menempatkan kepala sekolah sebagai teladan, penggerak visi, pemberi motivasi, pembina guru, fasilitator kolaborasi, serta pengarah peningkatan mutu pembelajaran (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2023a).

Selanjutnya, standar pendidik dan tenaga kependidikan diatur dalam Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 21 Tahun 2025 tentang Standar Tenaga Kependidikan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Regulasi ini menegaskan bahwa standar tenaga kependidikan mencakup standar pendidik dan standar tenaga kependidikan selain pendidik, termasuk kepala satuan pendidikan. Dalam hubungannya dengan penelitian ini, regulasi tersebut memberikan dasar bahwa guru sebagai pendidik perlu memiliki kompetensi yang memadai dalam menjalankan perannya sebagai teladan, perancang pembelajaran, fasilitator, dan motivator murid. Sementara itu, kepala sekolah sebagai kepala satuan pendidikan memiliki peran penting dalam menciptakan kondisi yang mendukung pengembangan profesional guru, termasuk peningkatan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025b).

Dalam kaitannya dengan kompetensi pedagogik, Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 21 Tahun 2025 memberi arah bahwa

pendidik perlu mampu mengelola pembelajaran yang berpusat pada murid untuk mencapai tujuan pembelajaran atau pembimbingan. Kemampuan tersebut mencakup perancangan dan fasilitasi pengalaman belajar, respons terhadap keragaman kebutuhan murid, penciptaan pembelajaran yang bermakna dan menggembirakan, pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi secara kritis dan kreatif, serta pelaksanaan asesmen secara berkelanjutan. Dalam konteks taman kanak-kanak, ketentuan tersebut relevan karena kompetensi pedagogik guru TK harus tampak dalam kemampuan memahami karakteristik anak, merancang kegiatan bermain-belajar, menciptakan lingkungan belajar yang aman dan menyenangkan, melakukan asesmen perkembangan, serta menggunakan hasil asesmen untuk memperbaiki pembelajaran (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025b).

Landasan kebijakan mengenai kurikulum diperkuat oleh Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 12 Tahun 2024 tentang Kurikulum pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah sebagaimana telah diubah dengan Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 13 Tahun 2025. Regulasi ini relevan karena guru taman kanak-kanak perlu mampu menerjemahkan kurikulum ke dalam perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik perkembangan anak usia dini. Dalam konteks penelitian ini, kemampuan tersebut merupakan bagian dari kompetensi pedagogik guru yang diperkuat melalui kepemimpinan transformasional kepala sekolah (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2024; Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025c).

Selain kebijakan kurikulum, landasan mengenai ruang lingkup materi pembelajaran diperkuat oleh Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 12 Tahun 2025 tentang Standar Isi pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Standar isi memberikan arah mengenai ruang lingkup materi untuk mencapai

kompetensi lulusan sesuai jalur, jenjang, dan jenis pendidikan. Dalam konteks pendidikan anak usia dini, standar isi menjadi dasar agar pembelajaran taman kanak-kanak tidak dilepaskan dari karakteristik perkembangan anak. Oleh karena itu, guru TK perlu memiliki kompetensi pedagogik dalam memilih, mengorganisasikan, dan mengembangkan pengalaman belajar yang sesuai dengan tujuan pembelajaran, kebutuhan anak, dan konteks satuan pendidikan (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025d).

Landasan kebijakan mengenai proses pembelajaran diperkuat oleh Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor 1 Tahun 2026 tentang Standar Proses pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Standar proses merupakan kriteria minimal proses pembelajaran berdasarkan jalur, jenjang, dan jenis pendidikan untuk mencapai standar kompetensi lulusan. Regulasi ini menegaskan pentingnya pembelajaran yang dirancang, dilaksanakan, dan dinilai secara tepat sesuai dengan karakteristik murid dan satuan pendidikan. Dalam penelitian ini, standar proses relevan karena kompetensi pedagogik guru TK tampak dalam kemampuan merencanakan pembelajaran, melaksanakan kegiatan belajar yang bermakna dan menggembirakan, serta melakukan penilaian yang mendukung perkembangan anak. Kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran perlu memastikan bahwa guru memperoleh pembinaan agar mampu menerapkan standar proses tersebut dalam praktik pembelajaran sehari-hari (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2026).

Landasan kebijakan mengenai pengelolaan satuan pendidikan diperkuat oleh Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Nomor 47 Tahun 2023 tentang Standar Pengelolaan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Standar pengelolaan mengatur perencanaan kegiatan pendidikan, pelaksanaan kegiatan pendidikan, dan pengawasan kegiatan pendidikan pada satuan pendidikan. Dalam perkembangan regulasi terbaru, pengaturan standar pengelolaan juga diperbarui melalui Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Nomor

26 Tahun 2025 tentang Standar Pengelolaan pada Pendidikan Anak Usia Dini, Jenjang Pendidikan Dasar, dan Jenjang Pendidikan Menengah. Dalam konteks penelitian ini, standar pengelolaan memberikan dasar bahwa kepala sekolah perlu menjalankan fungsi kepemimpinan, pengelolaan, supervisi, pengembangan mutu, dan budaya sekolah secara berkelanjutan. Hal ini sejalan dengan kepemimpinan transformasional yang menekankan visi, keteladanan, pemberdayaan, inovasi, dan perhatian terhadap pengembangan guru (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia, 2023b; Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2025e).

Apabila dikaitkan dengan fokus penelitian, kebijakan-kebijakan tersebut menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah memiliki dasar normatif dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Kepala sekolah sebagai pemimpin satuan pendidikan bertanggung jawab membangun visi pembelajaran, menciptakan budaya sekolah yang positif, membina guru melalui supervisi akademik, memfasilitasi pengembangan profesional, dan memastikan pembelajaran berlangsung sesuai dengan karakteristik anak usia dini. Dalam kerangka ini, kepemimpinan transformasional kepala sekolah tidak berdiri sebagai konsep teoretis semata, tetapi memiliki relevansi langsung dengan tuntutan kebijakan pendidikan nasional.

Kebijakan tentang kompetensi guru, standar tenaga kependidikan, kurikulum, standar isi, standar proses, dan standar pengelolaan juga menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak merupakan aspek penting dalam penyelenggaraan pendidikan yang bermutu. Guru TK perlu mampu memahami karakteristik anak, merancang pembelajaran yang berpusat pada anak, melaksanakan kegiatan bermain-belajar yang bermakna, menggunakan media dan teknologi secara tepat, melakukan asesmen perkembangan, serta memanfaatkan hasil asesmen untuk perbaikan pembelajaran. Oleh karena itu, peningkatan kompetensi pedagogik guru bukan hanya kebutuhan internal sekolah, tetapi juga merupakan tuntutan kebijakan

yang harus didukung oleh kepemimpinan kepala sekolah.

Dengan demikian, landasan kebijakan dalam penelitian ini menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak memiliki dasar normatif yang kuat. Undang-Undang Sistem Pendidikan Nasional memberi arah tujuan pendidikan dan kedudukan PAUD; Undang-Undang Guru dan Dosen menegaskan kompetensi guru; Standar Nasional Pendidikan memberi dasar mutu pendidikan; kebijakan PAUD Holistik-Integratif menegaskan pentingnya layanan perkembangan anak secara menyeluruh; kebijakan kepala sekolah dan model kompetensi kepala sekolah menegaskan peran kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran; sedangkan standar tenaga kependidikan, kurikulum, standar isi, standar proses, dan standar pengelolaan memberi arah operasional bagi peningkatan kompetensi pedagogik guru dan mutu pembelajaran taman kanak-kanak.

E. Penelitian Terdahulu yang Relevan

Penelitian terdahulu yang relevan dalam penelitian ini digunakan untuk memperkuat dasar empiris, memperjelas posisi penelitian, serta menemukan celah kajian yang belum banyak dibahas dalam penelitian sebelumnya. Kajian terdahulu yang dipilih adalah penelitian yang berkaitan dengan kepemimpinan kepala sekolah, kepemimpinan transformasional, pengembangan kompetensi guru, kompetensi pedagogik guru, mutu pembelajaran, serta konteks pendidikan anak usia dini atau taman kanak-kanak. Dengan demikian, penelitian terdahulu tidak hanya berfungsi sebagai daftar hasil penelitian sebelumnya, tetapi juga sebagai dasar untuk menunjukkan posisi penelitian ini dalam peta kajian kepemimpinan pendidikan.

Dalam penyusunan bagian ini, penelitian terdahulu dipilih berdasarkan kedekatannya dengan fokus penelitian, yaitu kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Penelitian yang secara langsung membahas kepemimpinan transformasional, kepala sekolah, kompetensi guru, dan TK diposisikan

sebagai penelitian inti. Sementara itu, penelitian yang membahas kepemimpinan sekolah secara umum, kepemimpinan instruksional, kepercayaan guru, komitmen kerja, dan iklim sekolah digunakan sebagai penelitian pendukung dan pembanding konseptual. Pemilihan tersebut penting karena penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif, sehingga penelitian terdahulu tidak digunakan untuk membangun hipotesis kuantitatif, tetapi untuk memperkuat pemahaman mengenai proses, praktik, dan konteks kepemimpinan kepala sekolah dalam membina guru.

Secara umum, penelitian terdahulu menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah memiliki peran penting dalam membangun kondisi sekolah yang mendukung pengembangan guru dan mutu pembelajaran. Leithwood, Louis, Anderson, dan Wahlstrom (2004) menjelaskan bahwa pengaruh kepemimpinan sekolah terhadap pembelajaran terutama bekerja secara tidak langsung melalui motivasi guru, komitmen kerja, kapasitas profesional guru, dan kondisi organisasi sekolah. Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008) juga menegaskan bahwa kepemimpinan yang dekat dengan pembelajaran dan pengembangan guru memiliki pengaruh kuat terhadap mutu pendidikan. Sementara itu, Robinson, Hohepa, dan Lloyd (2009) menunjukkan bahwa praktik kepemimpinan yang paling kuat berkaitan dengan hasil belajar adalah keterlibatan pemimpin dalam pembelajaran dan pengembangan guru. Temuan-temuan tersebut memberikan dasar bahwa kepala sekolah memiliki posisi strategis dalam membina guru sebagai pelaksana utama pembelajaran.

Dalam konteks kepemimpinan transformasional, Leithwood dan Sun (2012) menunjukkan bahwa *transformational school leadership* memiliki pengaruh terhadap organisasi sekolah, guru, dan peserta didik melalui praktik kepemimpinan yang membangun arah, komitmen, kapasitas, dan kondisi kerja yang mendukung. Metz, Piro, Nitowski, dan Cosentino (2019) juga menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional pada tingkat sekolah berkaitan dengan perubahan, komunikasi, hubungan interpersonal, dan aspek kemanusiaan dalam kepemimpinan. Temuan tersebut relevan dengan penelitian ini karena kepemimpinan transformasional kepala sekolah dipahami

bukan sekadar sebagai pelaksanaan kewenangan formal, tetapi sebagai proses membangun keteladanan, visi, motivasi, stimulasi intelektual, dan perhatian individual kepada guru.

Selain itu, beberapa penelitian tentang TK menunjukkan bahwa kepala sekolah memiliki peran penting dalam meningkatkan mutu pendidik dan pembelajaran anak usia dini. Anwar, Mulyadi, dan Soleh (2022) menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional kepala TK dapat meningkatkan mutu pendidik melalui *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration*. Widyastuti, Suminar, dan Waluyo (2024) menemukan bahwa kepala TK yang menerapkan kepemimpinan transformasional berperan dalam menciptakan lingkungan belajar positif, memberi motivasi kepada guru, memperhatikan kebutuhan individual, melakukan supervisi, serta mendukung peningkatan kualitas pembelajaran. Khotimah (2023) juga menunjukkan bahwa strategi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi guru TK dilakukan melalui bimbingan, supervisi, motivasi, pelatihan, dan evaluasi kinerja guru. Temuan-temuan tersebut memperkuat relevansi penelitian ini karena konteksnya dekat dengan pendidikan anak usia dini dan pengembangan kompetensi guru TK.

Meskipun penelitian terdahulu telah banyak membahas kepemimpinan kepala sekolah, kepemimpinan transformasional, kinerja guru, komitmen guru, dan mutu pembelajaran, kajian yang secara khusus menelaah kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak masih relatif terbatas. Sebagian besar penelitian terdahulu masih berfokus pada kinerja guru, komitmen kerja, kepercayaan terhadap kepala sekolah, mutu institusi, atau hasil belajar peserta didik secara umum. Oleh karena itu, penelitian ini memiliki posisi yang jelas, yaitu mendeskripsikan bagaimana kepemimpinan transformasional kepala sekolah dilaksanakan dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak, termasuk faktor penghambat dan solusi yang dilakukan pada konteks satuan pendidikan yang diteliti.

1. Robinson, Hohepa, dan Lloyd (2009)

Robinson, Hohepa, dan Lloyd (2009) melalui *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why: Best Evidence Synthesis Iteration* menunjukkan bahwa kepemimpinan sekolah berkontribusi terhadap peningkatan hasil belajar peserta didik terutama melalui kualitas pengajaran, pengembangan kapasitas guru, dan penciptaan iklim sekolah yang mendukung. Salah satu temuan penting dari kajian ini adalah bahwa praktik kepemimpinan yang paling kuat berkaitan dengan hasil belajar adalah *promoting and participating in teacher learning and development*. Bagi penelitian ini, kajian tersebut penting karena menegaskan bahwa peran kepala sekolah dalam meningkatkan mutu pembelajaran bekerja terutama melalui pengembangan guru.

2. Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008)

Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008) menelaah dampak berbagai jenis kepemimpinan terhadap hasil belajar peserta didik. Penelitian ini menunjukkan bahwa kepemimpinan instruksional memiliki pengaruh rata-rata yang lebih besar terhadap hasil belajar dibandingkan kepemimpinan transformasional. Meskipun demikian, temuan ini tidak melemahkan relevansi kepemimpinan transformasional, melainkan memberi catatan bahwa kepemimpinan kepala sekolah akan lebih efektif apabila dekat dengan pembelajaran dan pengembangan guru. Bagi penelitian ini, kajian tersebut penting sebagai dasar bahwa kepemimpinan transformasional kepala sekolah perlu diwujudkan dalam praktik pembinaan pedagogik guru yang konkret.

3. Leithwood, Louis, Anderson, dan Wahlstrom (2004)

Leithwood, Louis, Anderson, dan Wahlstrom (2004) menunjukkan bahwa kepemimpinan sekolah merupakan faktor penting dalam peningkatan mutu pendidikan, tetapi pengaruhnya terhadap pembelajaran umumnya bersifat tidak langsung. Kepemimpinan sekolah bekerja melalui motivasi guru, komitmen, kapasitas profesional, dan kondisi organisasi

sekolah. Temuan ini relevan dengan penelitian ini karena menunjukkan bahwa kepala sekolah tidak selalu memengaruhi pembelajaran secara langsung di kelas, tetapi membangun kondisi yang memungkinkan guru meningkatkan kualitas praktik pembelajaran.

4. Leithwood dan Sun (2012)

Leithwood dan Sun (2012) melalui *meta-analytic review* menunjukkan bahwa *transformational school leadership* berhubungan dengan kondisi organisasi sekolah, guru, dan peserta didik. Kajian ini mengidentifikasi sejumlah praktik kepemimpinan transformasional yang berkaitan dengan pembentukan arah sekolah, pengembangan orang, perancangan organisasi, dan penguatan program pembelajaran. Dalam konteks penelitian ini, temuan tersebut relevan karena kepemimpinan transformasional kepala sekolah dipahami sebagai proses yang membina guru melalui visi, motivasi, stimulasi intelektual, dan perhatian individual.

5. Hallinger dan Murphy (1985)

Hallinger dan Murphy (1985) mengembangkan kerangka kepemimpinan instruksional yang menekankan peran kepala sekolah dalam merumuskan misi sekolah, mengelola program pembelajaran, dan mengembangkan iklim belajar sekolah yang positif. Meskipun penelitian ini tidak menggunakan kepemimpinan instruksional sebagai teori utama, kajian ini tetap relevan sebagai pembanding konseptual. Dalam penelitian ini, kepemimpinan transformasional kepala sekolah perlu dipahami tidak hanya sebagai kepemimpinan yang memotivasi guru, tetapi juga sebagai kepemimpinan yang mendukung pembelajaran dan peningkatan kompetensi pedagogik guru.

6. Hallinger (2018)

Hallinger (2018) menegaskan pentingnya membawa konteks keluar dari “bayang-bayang” dalam studi kepemimpinan sekolah. Menurutnya, efektivitas kepemimpinan sekolah tidak dapat dilepaskan dari konteks kelembagaan, sosial, budaya, ekonomi, politik, komunitas, dan tahap perkembangan sekolah. Kajian ini relevan dengan penelitian ini

karena kepemimpinan transformasional kepala sekolah perlu dipahami secara kontekstual dalam lingkungan taman kanak-kanak yang memiliki karakteristik berbeda dari jenjang pendidikan lainnya.

7. Metz, Piro, Nitowski, dan Cosentino (2019)

Metz, Piro, Nitowski, dan Cosentino (2019) meneliti persepsi pemimpin tingkat sekolah mengenai kepemimpinan transformasional. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional dipersepsikan berkaitan erat dengan perubahan, komunikasi, relasi interpersonal, dan aspek kemanusiaan dalam kepemimpinan. Penelitian ini relevan karena peningkatan kompetensi pedagogik guru tidak cukup dilakukan melalui instruksi formal, tetapi memerlukan komunikasi, kepercayaan, hubungan kerja yang sehat, dan dukungan manusiawi dari kepala sekolah.

8. Ismail, Don, Husin, dan Khalid (2018)

Ismail, Don, Husin, dan Khalid (2018) meneliti hubungan antara kepemimpinan instruksional kepala sekolah dan kompetensi fungsional guru dalam konteks pembelajaran abad ke-21. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah berhubungan positif dengan kompetensi guru. Meskipun menggunakan perspektif kepemimpinan instruksional, penelitian ini tetap relevan karena menegaskan bahwa kepala sekolah memiliki peran dalam mengembangkan kapasitas guru. Dalam penelitian ini, hasil tersebut menjadi pembanding bagi kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru TK.

9. Mansor, Abdullah, dan Jamaludin (2021)

Mansor, Abdullah, dan Jamaludin (2021) meneliti pengaruh kepemimpinan transformasional kepala sekolah dan kepercayaan guru terhadap komitmen kerja guru. Penelitian ini menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional kepala sekolah dapat memengaruhi kepercayaan guru dan komitmen kerja guru. Kajian ini penting bagi penelitian ini karena menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional

bekerja melalui mekanisme psikologis dan relasional, yaitu kepercayaan, komitmen, dan persepsi positif guru terhadap kepala sekolah.

10. Susilawati, Suhaimi, dan Noorhapizah (2021)

Susilawati, Suhaimi, dan Noorhapizah (2021) menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional dan komunikasi interpersonal berhubungan dengan kinerja guru, baik secara langsung maupun melalui disiplin guru. Penelitian ini relevan karena memperlihatkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah dapat memengaruhi perilaku kerja guru melalui komunikasi dan kedisiplinan profesional. Dalam konteks penelitian ini, temuan tersebut mendukung gagasan bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru membutuhkan kepemimpinan yang tidak hanya memberi arahan, tetapi juga membangun komunikasi dan budaya kerja yang mendukung.

11. Pramatarindya dan Sukidjo (2019)

Pramatarindya dan Sukidjo (2019) meneliti faktor-faktor yang berkaitan dengan peningkatan kompetensi profesional guru. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pelatihan, kepemimpinan kepala sekolah, motivasi, kompensasi, etos kerja, dan pemanfaatan teknologi informasi dan komunikasi berhubungan positif dengan kompetensi guru. Meskipun fokus penelitian tersebut adalah kompetensi profesional guru secara umum, temuan ini tetap relevan karena menunjukkan bahwa dukungan kepala sekolah dan pelatihan menjadi faktor penting dalam pengembangan kompetensi guru.

12. Sholeh (2021)

Sholeh (2021) meneliti *intellectual stimulation* kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi guru. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dan menunjukkan bahwa kepala sekolah dapat meningkatkan kompetensi guru melalui program pengembangan, dorongan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan penguatan kapasitas guru. Penelitian ini relevan dengan fokus penelitian karena *intellectual stimulation* merupakan salah satu dimensi utama kepemimpinan

transformatif yang berkaitan langsung dengan kemampuan kepala sekolah mendorong guru berpikir reflektif, kreatif, dan inovatif dalam pembelajaran.

13. Ansar, Marzuki, dan Tolla (2019)

Ansar, Marzuki, dan Tolla (2019) meneliti kepemimpinan transformatif kepala sekolah dalam meningkatkan kinerja pembelajaran guru di SMP Islam Al-Azhar Makassar. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dan menunjukkan bahwa kepala sekolah yang transformatif mampu mendorong guru meningkatkan kinerja pembelajaran melalui keteladanan, komunikasi, motivasi, dan pembinaan. Meskipun konteksnya bukan taman kanak-kanak, penelitian ini tetap relevan karena menunjukkan bagaimana kepemimpinan transformatif dapat diterapkan untuk meningkatkan kinerja guru dalam pembelajaran.

14. Anwar, Mulyadi, dan Soleh (2022)

Anwar, Mulyadi, dan Soleh (2022) meneliti kepemimpinan transformatif kepala TK untuk meningkatkan mutu pendidikan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan rancangan multi kasus pada lembaga TK. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala TK meningkatkan mutu pendidikan melalui empat aspek kepemimpinan transformatif, yaitu *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration*. Penelitian ini sangat relevan karena memiliki kedekatan langsung dengan fokus penelitian, yaitu kepemimpinan transformatif kepala TK dan pengembangan kualitas guru.

15. Widyastuti, Suminar, dan Waluyo (2024)

Widyastuti, Suminar, dan Waluyo (2024) meneliti peran pemimpin transformatif dalam meningkatkan kualitas pendidikan anak usia dini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala TK berperan dalam menciptakan lingkungan belajar yang positif, memberikan motivasi inspirasional kepada guru, memperhatikan kebutuhan individual,

melakukan supervisi, dan memberikan dukungan profesional. Penelitian ini relevan karena memperlihatkan bahwa kepemimpinan transformasional pada konteks pendidikan anak usia dini dapat berkontribusi terhadap kualitas pembelajaran, motivasi guru, kreativitas, dan inovasi pembelajaran.

16. Anwar, Utari, dan Halimah (2025)

Anwar, Utari, dan Halimah (2025) meneliti langkah kepemimpinan transformasional kepala sekolah untuk meningkatkan mutu guru TK di lembaga pendidikan Islam. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa langkah kepemimpinan transformasional dilakukan melalui penentuan prioritas tugas, penilaian kesiapan pendidik, peninjauan kinerja, dan pengembangan komitmen. Penelitian ini relevan karena memberikan gambaran operasional mengenai bagaimana kepala sekolah TK menerapkan kepemimpinan transformasional dalam meningkatkan mutu guru.

17. Aminah (2024)

Aminah (2024) meneliti model kepemimpinan transformasional di PAUD dalam meningkatkan motivasi dan kinerja guru. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepala TK dapat meningkatkan motivasi dan kinerja guru melalui keteladanan, motivasi verbal, dorongan untuk berinovasi, serta penguatan suasana kerja yang mendukung. Penelitian ini relevan karena menegaskan bahwa kepemimpinan transformasional pada lembaga PAUD bekerja melalui dimensi motivasi, keteladanan, dan dukungan inovasi guru.

18. Khotimah (2023)

Khotimah (2023) meneliti strategi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi guru di TK Pertiwi 01 Pati. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa

strategi kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi guru dilakukan melalui bimbingan, supervisi, motivasi, pelatihan, workshop, seminar, dan evaluasi kinerja. Penelitian ini sangat relevan karena berfokus pada konteks TK dan peningkatan kompetensi guru, termasuk aspek pedagogik.

19. Angkur, Banggur, Sum, dan Imbus (2023)

Angkur, Banggur, Sum, dan Imbus (2023) meneliti kompetensi pedagogik guru TK. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif dengan teknik wawancara, observasi, dan studi dokumentasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kompetensi pedagogik guru TK perlu diperkuat terutama dalam penyusunan perangkat pembelajaran, pelaksanaan pembelajaran, pembuatan media pembelajaran, serta pengelolaan hasil penilaian pembelajaran. Penelitian ini relevan karena memperjelas aspek-aspek kompetensi pedagogik guru TK yang menjadi sasaran peningkatan dalam penelitian ini.

20. Azhari, Madiistriyatno, Sudarman, dan Arah (2022)

Azhari, Madiistriyatno, Sudarman, dan Arah (2022) meneliti pengaruh kepemimpinan kepala PAUD dan kompetensi guru terhadap peningkatan mutu pendidikan anak usia dini. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala PAUD dan kompetensi guru memiliki pengaruh terhadap kinerja guru dan mutu PAUD. Penelitian ini relevan karena menegaskan bahwa mutu pendidikan anak usia dini dipengaruhi oleh kepemimpinan kepala sekolah dan kompetensi guru. Dalam konteks penelitian ini, temuan tersebut mendukung pemahaman bahwa peningkatan kompetensi pedagogik guru TK perlu didukung oleh kepemimpinan kepala sekolah yang efektif.

Bagan berikut merangkum temuan-temuan tersebut:

Tabel 2.1

Hasil Penelitian Terdahulu yang Relevan

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
1.	<i>School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why: Best Evidence Synthesis Iteration (BES)</i> , Robinson, Hohepa, & Lloyd (2009)	Kepemimpinan sekolah berkontribusi terhadap hasil belajar terutama melalui kualitas pengajaran, pengembangan guru, dan iklim sekolah. Praktik yang paling kuat adalah keterlibatan pemimpin dalam pembelajaran dan pengembangan guru.	Sama-sama menempatkan kepala sekolah sebagai faktor penting dalam pengembangan guru dan mutu pembelajaran.	Fokus pada hasil belajar peserta didik dan kepemimpinan sekolah secara umum, bukan khusus kompetensi pedagogik guru TK.
2.	<i>The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types</i> , Robinson, Lloyd, & Rowe (2008)	Kepemimpinan instruksional memiliki pengaruh lebih besar terhadap hasil belajar dibanding kepemimpinan transformasional, tetapi kepemimpinan yang efektif harus dekat dengan pembelajaran dan pengembangan guru.	Sama-sama menegaskan pentingnya kepala sekolah dalam peningkatan mutu pembelajaran melalui guru.	Penelitian membandingkan jenis kepemimpinan dan berfokus pada hasil belajar, bukan pada kompetensi pedagogik guru TK.

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
3.	<i>How Leadership Influences Student Learning</i> , Leithwood, Louis, Anderson, & Wahlstrom (2004)	Kepemimpinan sekolah memengaruhi pembelajaran secara tidak langsung melalui motivasi, komitmen, kapasitas guru, dan kondisi organisasi sekolah.	Sama-sama menekankan kepala sekolah sebagai pembentuk kondisi yang mendukung guru.	Fokus pada pengaruh kepemimpinan terhadap hasil belajar secara umum, bukan kompetensi pedagogik guru TK.
4.	<i>The Nature and Effects of Transformational School Leadership: A Meta-Analytic Review of Unpublished Research</i> , Leithwood & Sun (2012)	Kepemimpinan transformasional sekolah berkaitan dengan kondisi organisasi, guru, dan peserta didik melalui praktik kepemimpinan yang khas.	Sama-sama menggunakan kepemimpinan transformasional sebagai kerangka utama.	Tidak spesifik pada konteks TK dan tidak langsung membahas kompetensi pedagogik guru TK.
5.	<i>Assessing the Instructional Management Behavior of Principals</i> , Hallinger & Murphy (1985)	Kepala sekolah berperan dalam merumuskan misi sekolah, mengelola program pembelajaran, dan mengembangkan iklim belajar positif.	Sama-sama menempatkan kepala sekolah sebagai pemimpin pembelajaran.	Menggunakan perspektif kepemimpinan instruksional, bukan transformasional.
6.	<i>Bringing Context out of the Shadows of Leadership</i> ,	Efektivitas kepemimpinan sekolah dipengaruhi oleh konteks	Sama-sama menekankan pentingnya memahami kepemimpinan	Bersifat konseptual dan tidak membahas kompetensi pedagogik guru

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
	Hallinger (2018)	kelembagaan, sosial, budaya, komunitas, dan lingkungan sekolah.	sesuai konteks satuan pendidikan.	TK secara langsung.
7.	<i>Transformational Leadership: Perceptions of Building-Level Leaders</i> , Metz, Piro, Nitowski, & Cosentino (2019)	Kepemimpinan transformasional berkaitan dengan perubahan, komunikasi, relasi interpersonal, dan aspek kemanusiaan dalam organisasi sekolah.	Sama-sama menekankan pentingnya komunikasi, relasi, dan dukungan dalam kepemimpinan transformasional.	Fokus pada persepsi pemimpin tingkat sekolah, bukan pada kompetensi pedagogik guru.
8.	<i>Instructional Leadership and Teachers' Functional Competency across the 21st Century Learning</i> , Ismail, Don, Husin, & Khalid (2018)	Kepemimpinan instruksional kepala sekolah berhubungan positif dengan kompetensi fungsional guru.	Sama-sama menunjukkan peran kepala sekolah dalam pengembangan kompetensi guru.	Menggunakan kepemimpinan instruksional dan kompetensi fungsional, bukan kepemimpinan transformasional dan kompetensi pedagogik guru TK.
9.	<i>The Influence of Transformational Leadership and Teachers' Trust in Principals on Teachers' Working Commitment</i> , Mansor, Abdullah, &	Kepemimpinan transformasional kepala sekolah memengaruhi kepercayaan guru dan komitmen kerja guru.	Sama-sama membahas kepemimpinan transformasional kepala sekolah dan pengaruhnya terhadap guru.	Fokus pada kepercayaan dan komitmen kerja, bukan kompetensi pedagogik guru TK.

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
10.	Jamaludin (2021) <i>Relationship of Transformational Leadership, Interpersonal Communication with Teacher Performance through Teacher Discipline</i> , Susilawati, Suhaimi, & Noorhapizah (2021)	Kepemimpinan transformasional dan komunikasi interpersonal berhubungan dengan kinerja guru melalui disiplin guru.	Sama-sama menunjukkan pengaruh kepemimpinan transformasional terhadap perilaku profesional guru.	Fokus pada kinerja dan disiplin guru, bukan kompetensi pedagogik guru TK.
11.	<i>Improving Professional Competence for Teachers</i> , Pramatarindya & Sukidjo (2019)	Pelatihan, kepemimpinan kepala sekolah, motivasi, kompensasi, etos kerja, dan pemanfaatan TIK berhubungan positif dengan kompetensi guru.	Sama-sama menyoroti pentingnya dukungan kepala sekolah dalam pengembangan kompetensi guru.	Fokus pada kompetensi profesional guru secara umum, bukan kompetensi pedagogik guru TK.
12.	<i>Transformational Leadership: Principal Intellectual Stimulation in Improving Teacher Competences</i> , Sholeh (2021)	Stimulasi intelektual kepala sekolah dilakukan melalui program pengembangan, dorongan berpikir kritis, pemecahan masalah, dan penguatan kapasitas guru.	Sama-sama membahas dimensi kepemimpinan transformasional dalam meningkatkan kompetensi guru.	Konteksnya bukan TK dan fokus pada <i>intellectual stimulation</i> , bukan keseluruhan dimensi transformasional.

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
13.	<i>Transformation Leadership of Headmaster to Improving Teacher Learning Performance in SMP Islam Al-Azhar Makassar City</i> , Ansar, Marzuki, & Tolla (2019)	Kepemimpinan transformasional kepala sekolah dapat meningkatkan kinerja pembelajaran guru melalui keteladanan, komunikasi, motivasi, dan pembinaan.	Sama-sama menempatkan kepemimpinan transformasional sebagai faktor peningkatan kualitas guru.	Konteksnya SMP, bukan TK.
14.	Kepemimpinan Transformasional Kepala TK untuk Meningkatkan Mutu Pendidik, Anwar, Mulyadi, & Soleh (2022)	Kepala TK meningkatkan mutu pendidik melalui <i>idealized influence</i> , <i>inspirational motivation</i> , <i>intellectual stimulation</i> , dan <i>individualized consideration</i> .	Sangat relevan karena sama-sama membahas kepemimpinan transformasional kepala TK dan pengembangan guru.	Fokus pada mutu pendidik secara umum, belum secara khusus pada kompetensi pedagogik guru TK.
15.	<i>The Role of Transformational Leaders in Improving the Quality of Early Childhood Education</i> , Widyastuti, Suminar, & Waluyo (2024)	Kepala PAUD berperan dalam menciptakan lingkungan positif, memberi motivasi, memperhatikan kebutuhan individual, supervisi, dan dukungan profesional untuk meningkatkan kualitas PAUD.	Sama-sama membahas kepemimpinan transformasional dalam konteks PAUD.	Fokus pada kualitas pendidikan PAUD secara umum, bukan secara khusus kompetensi pedagogik guru TK.
16.	Langkah Kepemimpinan	Langkah kepemimpinan	Sama-sama membahas	Fokus pada mutu guru TK secara

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
	Transformasional untuk Meningkatkan Mutu Guru TK di Lembaga Pendidikan Islam, Anwar, Utari, & Halimah (2025)	transformasional dilakukan melalui prioritas tugas, penilaian kesiapan pendidik, peninjauan kinerja, dan pengembangan komitmen.	langkah operasional kepemimpinan transformasional kepala sekolah TK.	umum, belum spesifik pada kompetensi pedagogik guru TK.
17.	Model Kepemimpinan Transformasional di Pendidikan Anak Usia Dini: Meningkatkan Motivasi dan Kinerja Guru, Aminah (2024)	Kepala TK meningkatkan motivasi dan kinerja guru melalui keteladanan, motivasi verbal, dorongan inovasi, dan suasana kerja yang mendukung.	Sama-sama membahas kepemimpinan transformasional pada lembaga TK.	Fokus pada motivasi dan kinerja guru, bukan kompetensi pedagogik guru TK.
18.	Strategi Kepala Sekolah dalam Meningkatkan Kompetensi Guru di TK Pertiwi 01 Pati, Khotimah (2023)	Strategi kepala sekolah meningkatkan kompetensi guru melalui bimbingan, supervisi, motivasi, pelatihan, workshop, seminar, dan evaluasi kinerja.	Sangat relevan karena konteksnya TK dan membahas peningkatan kompetensi guru.	Tidak secara khusus menggunakan teori kepemimpinan transformasional.
19.	<i>Early Childhood Teacher's Pedagogical Competence</i> , Angkur,	Kompetensi pedagogik guru TK perlu diperkuat dalam perangkat pembelajaran, pelaksanaan	Sama-sama membahas kompetensi pedagogik guru TK.	Tidak membahas kepemimpinan kepala sekolah.

No	Judul, Penulis, dan Tahun	Hasil Penelitian	Persamaan	Perbedaan
	Banggur, Sum, & Imbus (2023)	pembelajaran, media pembelajaran, dan pengelolaan penilaian.		
20.	<i>The Effect of Principal Leadership and Teacher Competency on Improving the Quality of Early Children Education in Pinggir District</i> , Azhari, Madiistriyatno, Sudarman, & Arah (2022)	Kepemimpinan kepala TK dan kompetensi guru berpengaruh terhadap kinerja guru dan mutu Pendidikan anak usia dini.	Sama-sama menekankan keterkaitan antara kepemimpinan kepala TK, kompetensi guru, dan mutu pendidikan anak usia dini.	Menggunakan pendekatan kuantitatif dan tidak secara khusus membahas kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru TK.

Berdasarkan dua puluh penelitian terdahulu tersebut, dapat disimpulkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah secara konsisten dipandang sebagai faktor penting dalam pengembangan guru, peningkatan mutu pembelajaran, dan penguatan efektivitas sekolah. Penelitian Robinson, Hohepa, dan Lloyd (2009), Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008), serta Leithwood, Louis, Anderson, dan Wahlstrom (2004) menegaskan bahwa pengaruh kepemimpinan sekolah terhadap mutu pendidikan umumnya bekerja melalui guru, baik melalui peningkatan motivasi, komitmen, kapasitas profesional, kondisi kerja, maupun budaya organisasi sekolah. Temuan tersebut memperkuat dasar empiris bahwa kepala sekolah memiliki posisi strategis dalam membentuk kondisi yang memungkinkan guru berkembang dan pembelajaran berlangsung secara lebih bermutu.

Penelitian-penelitian yang menggunakan perspektif kepemimpinan transformasional juga menunjukkan bahwa model kepemimpinan ini berkaitan

dengan keteladanan pemimpin, visi bersama, motivasi, pemberdayaan, kepercayaan, komunikasi, stimulasi intelektual, dan perhatian individual terhadap guru. Leithwood dan Sun (2012), Metz et al. (2019), Mansor et al. (2021), Susilawati et al. (2021), Sholeh (2021), dan Ansar et al. (2019) menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional dapat mendukung pengembangan kapasitas guru, komitmen kerja, kinerja, dan budaya organisasi sekolah. Temuan tersebut mendukung penggunaan teori kepemimpinan transformasional dalam penelitian ini karena kepala sekolah tidak hanya dipahami sebagai pengelola administrasi, tetapi sebagai pemimpin yang membina, memotivasi, menstimulasi, dan mendampingi guru.

Pada konteks pendidikan anak usia dini, penelitian Anwar et al. (2022), Widyastuti et al. (2024), Anwar et al. (2025), Aminah (2024), Khotimah (2023), Angkur et al. (2023), dan Azhari et al. (2022) memberikan dukungan yang lebih dekat dengan fokus penelitian ini. Penelitian-penelitian tersebut menunjukkan bahwa kepala PAUD/TK memiliki peran penting dalam meningkatkan mutu pendidik, kompetensi guru, motivasi guru, supervisi pembelajaran, pengembangan profesional, dan mutu pendidikan anak usia dini. Selain itu, penelitian tentang kompetensi pedagogik guru PAUD menunjukkan bahwa kemampuan guru dalam merancang pembelajaran, melaksanakan pembelajaran, menggunakan media, dan melakukan penilaian perkembangan anak masih menjadi aspek penting yang perlu diperkuat.

Meskipun demikian, penelitian terdahulu juga menunjukkan adanya catatan kritis. Robinson, Lloyd, dan Rowe (2008) menemukan bahwa kepemimpinan instruksional memiliki pengaruh yang lebih kuat terhadap hasil belajar dibandingkan kepemimpinan transformasional. Temuan ini tidak menolak relevansi kepemimpinan transformasional, tetapi menunjukkan bahwa kepemimpinan transformasional perlu diterjemahkan ke dalam praktik pembinaan pembelajaran yang konkret. Dalam konteks penelitian ini, hal tersebut berarti bahwa *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration* perlu diwujudkan dalam tindakan nyata kepala sekolah, seperti supervisi akademik, *coaching*,

mentoring, diskusi reflektif, dukungan inovasi pembelajaran, dan pendampingan individual kepada guru.

Berdasarkan sintesis tersebut, *research gap* penelitian ini terletak pada masih terbatasnya kajian yang secara khusus mendeskripsikan implementasi kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Sebagian besar penelitian terdahulu masih berfokus pada kinerja guru, komitmen kerja, kepercayaan terhadap kepala sekolah, kompetensi profesional guru secara umum, mutu pendidik, atau mutu institusi pendidikan. Sementara itu, kajian yang secara eksplisit memusatkan perhatian pada kompetensi pedagogik guru TK, dengan mempertimbangkan kekhasan pembelajaran anak usia dini yang berpusat pada anak, berbasis bermain, sesuai perkembangan, aman, menyenangkan, dan didukung asesmen autentik, masih relatif terbatas.

Dengan demikian, penelitian ini memiliki posisi yang jelas dalam peta penelitian terdahulu. Penelitian ini tidak dimaksudkan untuk menguji hubungan antarvariabel secara kuantitatif, melainkan untuk mendeskripsikan secara mendalam bagaimana kepemimpinan transformasional kepala sekolah dilaksanakan dalam meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Fokus tersebut mencakup praktik kepemimpinan kepala sekolah berdasarkan empat dimensi kepemimpinan transformasional, yaitu *idealized influence*, *inspirational motivation*, *intellectual stimulation*, dan *individualized consideration*; proses peningkatan kompetensi pedagogik guru TK; faktor penghambat yang muncul; serta solusi yang dilakukan kepala sekolah dalam konteks satuan pendidikan yang diteliti.

Berdasarkan telaah terhadap landasan teoretis, landasan konseptual, landasan kebijakan, dan penelitian terdahulu yang relevan, penelitian ini memiliki dasar akademik dan normatif yang kuat untuk dilaksanakan. Kajian terdahulu menunjukkan bahwa kepemimpinan kepala sekolah berperan penting dalam pengembangan guru dan peningkatan mutu pembelajaran. Namun, penelitian ini menempati celah kajian yang lebih spesifik, yaitu mendeskripsikan kepemimpinan transformasional kepala sekolah dalam

meningkatkan kompetensi pedagogik guru taman kanak-kanak. Dengan demikian, keseluruhan uraian pada Bab II menjadi pijakan konseptual bagi penyusunan metode penelitian yang akan dibahas pada bab berikutnya.