



Efektifitas Teknik *Coaching* dalam Membangun Keterlibatan Belajar Anak Usia 5-6 Tahun

Farida Nur Maulidya¹, Ahmad Samawi², Rosyi Damayani Twinsari Maningtyas³

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Malang^(1,2,3)

DOI: [10.31004/aulad.v8i3.1289](https://doi.org/10.31004/aulad.v8i3.1289)

✉ Corresponding author:

[farida.nur.2101536@students.um.ac.id]

Article Info

Abstrak

Kata kunci:

Coaching;
Keterlibatan Belajar;
Anak Usia Dini

Penelitian ini bertujuan untuk mengukur keefektifan teknik *coaching* dalam membangun keterlibatan belajar anak usia 5–6 tahun di TK Al Muhajirin Kota Malang. Keterlibatan belajar merupakan aspek penting dalam pembelajaran karena membangun rasa percaya diri dan mendorong anak untuk lebih mandiri dalam mengeksplorasi berbagai pengalaman belajar. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain *quasi eksperimen* tipe *Nonequivalent Control Group Design*. Subjek penelitian berjumlah 40 anak usia dini berusia 5–6 tahun yang terbagi dalam kelompok eksperimen dan kontrol. Teknik pengumpulan data menggunakan observasi dan dokumentasi. Instrumen yang digunakan berupa 4 indikator dengan 10 sub indikator yang sudah diuji validitas. Hasil analisis menunjukkan bahwa teknik *coaching* efektif meningkatkan keterlibatan belajar anak, baik secara kognitif, emosional, maupun perilaku, dengan nilai signifikansi (2-tailed) sebesar 0,00 (<0,05). Implikasi dari hasil ini menunjukkan bahwa teknik *coaching* efektif dalam membangun keterlibatan belajar anak usia 5–6 tahun.

Abstract

Keywords:

Coaching;
Learning Engagement;
Early Childhood

This study aims to measure the effectiveness of coaching techniques in building learning engagement of 5–6 year old children at Al Muhajirin Kindergarten, Malang City. Learning engagement is an important aspect in learning because it builds self-confidence and encourages children to be more independent in exploring various learning experiences. The study used a quantitative approach with a quasi-experimental design of the *Nonequivalent Control Group Design* type. The research subjects were 40 early childhood students who were divided into experimental and control groups. Data collection techniques used observation and documentation. The instruments used were 4 indicators with 10 sub-indicators that had been tested for validity. The results of the analysis showed that coaching techniques were effective in increasing children's learning engagement, both cognitively, emotionally, and behaviorally, with a significance value (2-tailed) of 0.00 (<0.05). The implications of these results indicate that coaching techniques are effective in building learning engagement of 5–6 year old children.

1. PENDAHULUAN

Keterlibatan belajar merupakan salah satu faktor penting dalam keberhasilan pendidikan anak usia dini. Keterlibatan belajar mencerminkan sejauh mana anak terlibat secara aktif dalam kegiatan belajar, baik dari segi perilaku, emosi, maupun kognitif (Sumarni et al., 2025). Tingkat keterlibatan belajar yang tinggi menandakan bahwa anak sedang menikmati proses belajar dan terdorong untuk mengeksplorasi serta menyelesaikan tugas-tugas belajar dengan antusias. Sementara itu, rendahnya keterlibatan belajar dapat mengindikasikan bahwa anak kurang tertarik, cenderung pasif atau mengalami hambatan dalam beradaptasi dengan lingkungan dan proses pembelajaran.

Keterlibatan belajar dapat diartikan sebagai partisipasi aktif peserta didik dalam proses pembelajaran, baik secara kognitif, emosional dan perilaku. Peserta didik yang terlibat dalam kegiatan belajar akan menunjukkan antusias, partisipasi aktif, dan kepatuhan dalam mengikuti arahan dari guru. Keterlibatan ini mencakup interaksi dengan guru, teman sebaya, serta lingkungan sekitar. Hal ini sependapat dengan Fredricks et al. (2016) keterlibatan belajar atau *student engagement* merupakan sikap yang mencakup beberapa komponen, yaitu komponen kognitif, emosional dan perilaku. Ketiga kategori tersebut dapat diimplementasikan dalam proses pembelajaran, baik melalui pembelajaran daring maupun secara langsung di kelas (Heilporn & Lakhal, 2021). Keterlibatan belajar memiliki peran penting dalam menciptakan pembelajaran yang efektif dan menjadi faktor utama dalam mewujudkan pembelajaran yang berkualitas (Gu et al., 2022).

Komponen utama, yaitu keterlibatan kognitif (*cognitive engagement*), mengacu pada kualitas proses berpikir dan strategi belajar yang digunakan peserta didik dalam menyelesaikan tugas sekolah, seperti motivasi dan ketekunan dalam belajar, kemampuan mengatur diri sendiri, serta kesenangan dalam menghadapi rintangan (Gibbs & Poskitt, 2010). Komponen ini juga mencakup motivasi untuk belajar serta penerapan strategi kognitif dan metakognitif dalam proses berpikir dan memahami materi (Fredricks et al., 2004). Keterlibatan kognitif (*cognitive engagement*) adalah partisipasi peserta didik dalam proses pembelajaran di kelas yang menunjukkan kehadiran tidak hanya secara fisik, tetapi juga mencakup perhatian, konsentrasi, fokus, pemahaman, partisipasi aktif, serta kemauan untuk berusaha melampaui standar yang dimilikinya (Ariani & Fikrie, 2019).

Komponen kedua, yaitu keterlibatan emosional (*emotional engagement*) berkaitan dengan perasaan anak terhadap sekolah, seperti merasa senang saat belajar, tertarik dengan pelajaran, serta menunjukkan sikap positif atau negatif terhadap guru, teman, dan kegiatan di sekolah (Gibbs & Poskitt, 2010). Keterlibatan emosional (*emotional engagement*) mencerminkan perasaan positif siswa terhadap proses pembelajaran dan tugas-tugas yang diberikan di sekolah. Hal ini menggambarkan kondisi siswa yang antusias, merasa senang, dan menikmati aktivitas belajar. Keterlibatan emosional ini penting untuk menumbuhkan rasa nyaman dan keterikatan siswa dengan sekolah dan berdampak kesiapan mereka saat pembelajaran (Jimerson et al., 2003).

Komponen ketiga adalah kemampuan perilaku (*behavioral engagement*). Komponen ini menitikberatkan pada keikutsertaan dan keterlibatan nyata, seperti kehadiran, keterlibatan dalam proses pembelajaran, mematuhi peraturan, serta penyelesaian tugas yang diberikan (Jimerson et al., 2003). Komponen ini dapat dirincikan menjadi tiga kategori, yaitu kepatuhan terhadap peraturan, keterlibatan dalam proses pembelajaran, seperti menyimak materi, berkontribusi dalam diskusi kelompok (Fredricks et al., 2004).

Berdasarkan hasil observasi di TK Al Muhajirin Blimbing Kota Malang menunjukkan bahwa kegiatan pembelajaran masih didominasi oleh pendekatan ceramah dan *teacher centered*. Sebagian besar anak kurang menunjukkan partisipasi aktif selama kegiatan belajar berlangsung. Mereka jarang mengajukan pertanyaan, tidak tertarik mencoba hal baru, serta menunjukkan tingkat perhatian yang terbatas ketika guru memberikan penjelasan. Hal ini membuat anak kurang memiliki ruang untuk menyampaikan pendapat, bertanya, atau mengambil inisiatif dalam kegiatan belajar. Berdasarkan permasalahan tersebut, perlunya strategi pembelajaran yang dapat menumbuhkan keterlibatan belajar anak secara lebih mendalam.

Salah satu pendekatan yang dapat diterapkan untuk membangun keterlibatan belajar anak adalah teknik *coaching*. *Coaching* merupakan metode pelatihan yang bertujuan membantu individu mengenali potensi diri, menetapkan tujuan, dan menemukan strategi untuk mencapainya (Tjahjawati, 2024). Pada konteks pendidikan, teknik *coaching* dapat membantu guru menciptakan suasana belajar yang lebih terbuka dan reflektif sehingga anak terlibat secara aktif dalam memahami proses belajar mereka sendiri (Khairunnisa & Arin, 2021). Melalui pendekatan *coaching*, guru tidak menjadi sumber utama informasi, tetapi sebagai fasilitator yang membimbing anak untuk berpikir, evaluasi, dan mengambil keputusan secara mandiri (Lestari & Haryati, 2025). Teknik ini memberikan ruang bagi anak untuk menyampaikan ide, mempertanyakan hal yang belum dipahami, serta mengeksplorasi berbagai cara dalam menyelesaikan tugas.

Berdasarkan penelitian yang dilakukan oleh Sumarni et al. (2025) menunjukkan bahwa implementasi *coaching* dalam pembelajaran berhasil meningkatkan minat belajar, keterlibatan siswa, dan kesadaran lingkungan, serta memperkuat internalisasi nilai-nilai tujuh dimensi belajar. Savitri et al. (2022) menyatakan bahwa pendekatan *coaching* model GROW efektif dalam meningkatkan kesiapan dan kematangan karir siswa, serta dapat menjadi alternatif strategi bimbingan karir di tingkat sekolah menengah. Sementara itu, Yahya & Lestari (2021) dalam penelitiannya menggabungkan antara *coaching* dan *teaching* dalam pembelajaran dasar (*coaching in teaching*)

sehingga mampu meningkatkan kualitas pembelajaran yang humanis, menyenangkan, dan berdampak positif terhadap pengembangan daya pikir kritis siswa.

Penelitian tentang penerapan *coaching* pada anak usia dini masih tergolong sangat terbatas. Berbeda dengan topik-topik seperti pengembangan sikap sosial atau nilai karakter, penerapan pendekatan *coaching* secara khusus pada anak usia dini belum banyak diteliti secara mendalam. Sejauh ini, sebagian besar kajian lebih banyak berfokus pada pembelajaran konvensional atau strategi bermain untuk membentuk perilaku anak. Belum banyak penelitian yang secara eksplisit mengkaji bagaimana model *coaching* dapat diterapkan dalam keseharian anak usia dini, baik dari segi strategi, interaksi, maupun peran guru sebagai *coach*. Oleh karena itu, penelitian ini menawarkan kebaruan dengan mengeksplorasi bagaimana *coaching* diterapkan dalam konteks pendidikan anak usia dini, khususnya melalui interaksi reflektif, pemberian pertanyaan terbuka, dan pendampingan yang mendorong anak berpikir mandiri. Fokus penelitian ini tidak hanya pada hasil akhir, tetapi juga pada proses terbentuknya kemandirian, rasa percaya diri, dan kemampuan mengambil keputusan anak melalui praktik *coaching* yang konsisten dalam kegiatan sehari-hari di kelas. Dengan pendekatan ini, penelitian diharapkan dapat memberikan kontribusi baru dalam mengembangkan metode pembelajaran yang mendukung perkembangan berpikir kritis anak sejak usia dini.

2. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan metode eksperimen semu (quasi-eksperimen) yang bertujuan untuk mengukur keefektifan variabel bebas terhadap variabel terikat (Machali, 2021). Pendekatan kuantitatif dipilih karena penelitian ini berfokus pada pengumpulan dan analisis data numerik untuk mengukur pengaruh suatu perlakuan pada kelompok eksperimen dan kontrol. Penelitian ini melibatkan 40 anak di Taman Kanak-kanak Al Muhajirin Kota Malang yang terbagi menjadi kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. Kelompok eksperimen diberikan perlakuan menggunakan teknik *coaching*, sementara kelompok kontrol tidak menerima perlakuan tersebut.

Teknik pengumpulan data dalam penelitian ini yaitu observasi berupa indikator-indikator yang akan dicapai oleh anak dengan melibatkan validator ahli untuk memastikan kesesuaian indikator dengan keterlibatan belajar yang diukur. Indikator-indikator pengukuran yang digunakan dalam penelitian ini disusun berdasarkan Fredricks et al. (2004) tentang indikator untuk mengukur keterlibatan belajar yaitu keterlibatan perilaku, keterlibatan emosional dan keterlibatan kognitif. Indikator ini selanjutnya dipecah menjadi item-item pernyataan. Untuk mempermudah penyusunan, peneliti menggunakan kerangka atau kisi-kisi instrumen pada Tabel 1.

Tabel 1. Kisi-kisi Instrumen Penelitian Keterlibatan Belajar

| Variabel | Indikator Variabel | Indikator Instrumen | No. Item |
|----------------------|------------------------|---|----------|
| Keterlibatan Belajar | Keterlibatan Kognitif | Anak dapat memahami materi yang diberikan | 1 |
| | | Anak memiliki rasa ingin tahu dan ketertarikan terhadap pelajaran | 2 |
| | | Anak memiliki ketekunan dalam menyelesaikan tugas | 3 |
| | Keterlibatan Emosional | Anak memiliki antusias saat mengikuti pelajaran | 4 |
| | | Anak memiliki rasa senang dalam menikmati aktivitas belajar | 5 |
| | | Anak menunjukkan reaksi positif terhadap tantangan | 6 |
| | | Anak menunjukkan kepedulian terhadap teman, guru, dan situasi di sekitarnya | 7 |
| | Keterlibatan Perilaku | Anak dapat mengikuti intruksi atau arahan dari guru | 8 |
| | | Anak berpartisipasi aktif dalam aktivitas belajar | 9 |
| | | Anak dapat bekerja sama dengan teman dalam aktivitas pembelajaran | 10 |

(Sumber : Jimerson et al., 2003; Fredricks et al., 2004; Gibbs & Poskitt, 2010; Ariani & Fikrie, 2019)

Selanjutnya, dilakukan uji validitas terhadap instrumen penelitian untuk menjamin instrumen yang digunakan telah memenuhi kriteria. Pada penelitian ini, uji validitas dilakukan terhadap instrumen yang digunakan untuk mengukur keterlibatan belajar anak sebelum dan sesudah penerapan teknik *coaching*. Uji validitas instrument yang dipergunakan dalam penelitian ini dengan memakai teknik *expert judgement*, yaitu menggunakan validator atau uji ahli (Ginantaka & Sudarman, 2024). Validator yang dipilih merupakan ahli di bidang pendidikan anak usia dini dan memiliki pengalaman dalam pengembangan instrumen penelitian. Proses validasi dilakukan dengan meminta pendapat dan masukan dari para ahli mengenai kesesuaian butir-butir instrumen dengan indikator keterlibatan belajar anak. Para ahli kemudian memberikan penilaian terhadap setiap item instrumen berdasarkan aspek relevansi, kejelasan, dan keterukuran. Hasil penilaian dari para ahli dianalisis untuk menentukan apakah setiap item layak digunakan, perlu direvisi, atau harus dieliminasi. Dengan demikian, instrumen yang digunakan dalam penelitian ini diharapkan memiliki validitas isi (*content validity*) yang baik dan dapat secara akurat mengukur keterlibatan belajar anak.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa *treatment coaching* berpengaruh secara signifikan dalam membangun keterlibatan belajar anak usia 5-6 tahun. Anak-anak yang belajar diberikan *treatment coaching* mengalami peningkatan keterlibatan belajar yang lebih tinggi dibandingkan dengan anak-anak yang tidak diberi *treatment coaching*. Temuan ini didukung oleh data kuantitatif hasil pre-test dan post-test kelas eksperimen dan kontrol pada Tabel 2.

Tabel 2. Output Nilai Rata-Rata Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

| Nama | Kelas Eksperimen | | Kelas Kontrol | |
|----------------|------------------|-----------|---------------|-----------|
| | Pre-Test | Post-Test | Pre-Test | Post-Test |
| Std. Deviation | 2.417 | 1.976 | 1.803 | 1.701 |
| Rata-rata | 20.55 | 34.70 | 16.25 | 16.50 |

Selanjutnya dilakukan uji normalitas untuk menyelidiki benarkah datanya berdistribusi normal atau tidak normal. Data dianggap berdistribusi normal bila signifikansinya senilai $> 0,05$. Berbanding terbalik, apabila signifikansinya senilai $< 0,05$, bisa dikatakan datanya dianggap tidak berdistribusi normal. Uji normalitas yang digunakan dalam penelitian ini adalah uji *Shapiro-Wilk* yang lebih sesuai untuk ukuran sampel kecil hingga menengah. Uji ini bertujuan untuk mengetahui apakah data menyebar secara normal. Nilai signifikansi (Asymp. Sig.) dari hasil uji menjadi dasar dalam pengambilan keputusan terhadap normalitas data. Pengujian normalitas ini menggunakan aplikasi SPSS 22.0. Adapun perolehan pengujian normalitas yang dihasilkan pada Tabel 3.

Tabel 3. Output Pengujian Normalitas Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

| Kelas | Kolmogorov-Smirnova ³ | | | Shapiro Wilk | | | |
|-------|----------------------------------|-------|------|--------------|-------|------|-------|
| | Statistic | df | Sig. | Statistic | df | Sig. | |
| Hasil | Pre-Test Eksperimen | 0,176 | 20 | 0,106 | 0,878 | 20 | 0,016 |
| | Post-Test Eksperimen | 0,138 | 20 | 0,200 | 0,945 | 20 | 0,293 |
| | Pre-Test Kontrol | 0,261 | 20 | 0,001 | 0,858 | 20 | 0,007 |
| | Post-Test Kontrol | 0,216 | 20 | 0,016 | 0,936 | 20 | 0,203 |

Berdasarkan hasil uji normalitas yang disajikan dalam tabel 3, yang merupakan output dari SPSS 22.0 for Windows, diperoleh nilai signifikansi Shapiro Wilk nilai pre-test eksperimen memiliki nilai signifikansi masing-masing 0,016 yang berarti tidak berdistribusi normal. Data pre-test kelas kontrol juga memiliki nilai signifikansi 0,007, sehingga tidak normal. Sementara itu, data post-test kelas eksperimen menunjukkan nilai signifikansi 0,293, yang lebih dari 0,05. Adapun data *posttest* kelas kontrol menunjukkan nilai signifikansi sebesar 0,293, yang berarti berdistribusi normal. Oleh karena itu, dalam analisis selanjutnya menggunakan uji statistik non-parametrik untuk menguji hipotesis karena sebagian besar data tidak berdistribusi normal sehingga melakukan uji *Mann Whitney U*.

Tahapan lebih lanjut dalam uji prasyarat ialah menguji homogenitasnya, yang bertujuan untuk menyelidiki apakah dua atau lebih kelompok sampelnya bervariasi yang sama (Nasar et al., 2024). Pada konteks penelitian, pengujian homogenitas dilaksanakan memanfaatkan SPSS 22.0 for Windows. Pengujian dilakukan terhadap data perolehan post-test dari kelompok eksperimen yang diberi intervensi teknik *coaching* serta kelas kontrol yang tidak diberi perlakuan *coaching*. Pengambilan keputusan didasarkan pada skor signifikansinya, yaitu apabila signifikansinya $< 0,05$ datanya dianggap tidak homogen, sedangkan bila signifikansinya $> 0,05$ bisa dikatakan datanya dianggap homogen. Hasil dari uji homogenitas ditampilkan dalam bentuk Tabel 4.

Tabel 4. Output Pengujian Homogenitas Kelas Eksperimen dan Kelas Kontrol

| | | Lavene Statistic | df1 | df2 | Sig. |
|----------------------|--------------------------------------|------------------|-----|--------|------|
| Keterlibatan Belajar | Based on Mean | .392 | 1 | 38 | .535 |
| | Based on Median | .684 | 1 | 38 | .413 |
| | Based on Median and with adjusted df | .684 | 1 | 37.131 | .413 |
| | Based on trimmed mean | .429 | 1 | 38 | .516 |

Mengacu perolehan pengujian homogenitas yang ditampilkan pada Tabel 4 dan analisisnya menggunakan program SPSS 22.0, diperoleh signifikansi senilai 0,535. Nilai ini melebihi yang dikriteriakan, yakni 0,05 ($0,535 > 0,05$). Sesuai dengan kriteria tersebut, bila signifikansinya melebihi 0,05, bisa diambil simpulan, data yang dianalisis memiliki varians yang seragam atau bersifat homogen. Berbanding terbalik, bila signifikansinya senilai kurang dari 0,05, bisa dikatakan datanya disebut tak homogen ataupun berbeda varians secara signifikan. Hasil pengujian ini mengindikasikan datanya yang dihasilkan kelas eksperimen serta kontrol yang dibandingkan dalam penelitian ini sifatnya homogen (sama).

Meskipun data yang diperoleh telah memenuhi asumsi homogenitas, namun karena tidak berdistribusi normal, maka analisis dilanjutkan dengan menggunakan uji hipotesis non-parametrik, yaitu *Mann-Whitney U test*. Uji ini digunakan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan yang signifikan antara dua kelompok, yakni kelompok yang mendapatkan *treatment coaching* dan kelompok yang tidak mendapat *treatment coaching*. Dengan pendekatan non-parametrik ini, analisis tetap dapat dilakukan secara valid, guna menyelidiki pengaruh perlakuan melalui perbandingan hasil pre-test dan post-test antara kelas eksperimen dan kelas kontrol tanpa mengandalkan asumsi distribusi normal.

Dasar pengambilan keputusan dalam uji *Mann-Whitney U* bila signifikansinya (*sig-2 tailed*) $< 0,05$ bisa dikatakan terdapatnya perbedaan secara signifikansi antara nilai gain score kelas eksperimen dan kontrol, dan jika signifikansinya (*sig-2 tailed*) $> 0,05$ bisa dikatakan tidak terdapat perbedaan secara signifikansi antara nilai gain score pada kelas eksperimen dan kontrol. Perolehan pengujian ditampilkan melalui Tabel 5.

Tabel 5. Uji Mann Whitney U

| | | Keterlibatan Belajar |
|--------------------------------|--|----------------------|
| Mann-Whitney U | | 0.000 |
| Wilcoxon W | | 210.000 |
| Z | | -5.434 |
| Asymp. Sig. (2-tailed) | | 0.000 |
| Exact Sig. [2*(1-tailed Sig.)] | | 0.000 ^b |

Melalui hasil pengujian Uji *Mann Whitney U* mengindikasikan signifikansinya (2-tailed) senilai 0,000. Lalu mengacu tabel juga dihasilkan signifikansinya (2-tailed) yaitu $0,000 < 0,05$. Uji *Mann Whitney U* dilaksanakan untuk mengetahui apakah terdapat perbedaan yang signifikan antara dua kelompok yang tidak saling berpasangan, khususnya ketika data tidak berdistribusi normal meskipun bersifat homogen (Novi et al., 2024). Pada konteks ini, uji ini digunakan untuk membandingkan hasil pembelajaran antara kelompok yang memperoleh perlakuan berupa teknik *coaching* dan kelompok yang tidak memperoleh perlakuan tersebut. Dengan demikian, uji ini membantu menyelidiki pengaruh perlakuan melalui pendekatan statistik non-parametrik yang tidak mengasumsikan distribusi normal dari data. Hal ini mengindikasikan bahwa penerapan teknik *coaching* memiliki pengaruh positif terhadap keterlibatan belajar anak. Dengan nilai signifikansi 0.000 yang berada di bawah taraf signifikansi 0.05 maka Hipotesis Nol (H_0) ditolak dan hipotesis alternatif (H_1) diterima. Temuan ini memperkuat anggapan bahwa dengan pendekatan teknik *coaching* mendorong siswa lebih efektif dalam pembelajaran, baik dari segi kognitif, emosional, dan perilaku.

Teknik *coaching* yang digunakan dalam penelitian ini mengacu pada model GROW yang terdiri dari empat tahap : *Goal* (menetapkan tujuan), *Reality* (mengenali kondisi saat ini), *Options* (mengeksplorasi pilihan), dan *Will* (komitmen). Model ini dikembangkan oleh Whitmore (2010) dan dianggap efektif untuk membimbing individu dalam mencapai perubahan yang diinginkan. Pada konteks pembelajaran anak usia dini, model GROW dapat diterapkan dengan menyederhanakan bahasa dan tahapan agar sesuai dengan kemampuan kognitif anak. Misalnya, guru dapat memulai dengan mengajak anak menetapkan tujuan kegiatan (*Goal*), merefleksikan pengalaman mereka sebelumnya (*Reality*), mengeksplorasi alternatif cara belajar (*Options*), dan menentukan langkah yang akan dilakukan (*Will*). Teknik ini memiliki potensi untuk membangun rasa percaya diri anak, mendorong mereka berpikir secara mandiri, membuat keputusan sendiri, dan merasa dihargai atas pilihannya, serta meningkatkan keterlibatan mereka dalam proses belajar melalui pertanyaan terbuka dan umpan balik yang konstruktif (A. Gani et al., 2024).

Coaching dikelompokkan dalam 4 kategori Cappella et al. (2016) yaitu : (1) *Coaching* untuk mendukung pembelajaran (2) *Coaching* untuk kinerja (3) *Coaching* untuk mengembangkan kepemimpinan (4) *Coaching* tim dan kelompok. Pada bidang pendidikan, *coaching* berfokus pada pengembangan profesional guru dan peningkatan kualitas pembelajaran. Manfaat menggunakan pendekatan *coaching* adalah : (1) *Empowerment* atau pemberdayaan. *Coaching* membantu untuk memiliki tanggung jawab dan kemandirian dalam mencapai tujuan. Melalui *coaching*, guru memperoleh pendampingan dalam mengelola pengembangan profesional mereka, sehingga semakin termotivasi untuk mengembangkan mutu pembelajaran. (2) *Powerful question* atau pertanyaan dengan pemahaman. Seorang *coach* harus memiliki kemampuan dalam mengajukan pertanyaan eksploratif untuk merangsang berpikir logis dan meninjau kembali pengalaman pribadi. Pertanyaan yang diajukan sebaiknya membantu guru dalam memahami tujuan mereka dengan lebih jelas, menggali berbagai solusi, serta menentukan langkah yang nyata untuk mengoptimalkan performa guru. (3) *Constructive feedback* atau umpan balik konstruktif. *Coach* membantu guru mengenali kelebihan mereka dan mengidentifikasi aspek yang perlu dikembangkan dengan memberikan bimbingan positif agar dapat mencapai tujuan. (4) *Action planning* atau perencanaan aksi nyata yaitu dengan *coach* membimbing guru dalam merancang rencana yang konkret dan terukur untuk meningkatkan praktik pembelajaran, termasuk menetapkan tujuan yang spesifik, menentukan langkah-langkah yang harus dilakukan, serta meninjau kemajuan secara berkala (Novitasari & Asbari, 2021).

Pada konteks pendidikan anak usia dini, *coaching* merupakan sebuah pendekatan yang memberikan bantuan teknis untuk menggali kemampuan diri anak secara optimal melalui proses pembelajaran yang terstruktur dan reflektif (Dina Amira Hashim & Mohamad Yusoff Mohd Nor, 2019). Melalui *coaching*, terjadi perubahan baik dalam cara berpikir maupun tindakan individu, termasuk dalam pengembangan kemandirian dan keterlibatan anak dalam proses belajar (Mohd Tahir & Mohd Salleh, 2018). Walaupun dalam dunia pendidikan secara umum *coaching* banyak digunakan dalam pengembangan profesional guru dan kepemimpinan sekolah Nurdin (2019), prinsip *coaching* juga relevan diterapkan dalam pembelajaran anak usia dini. Teknik *coaching* yang sistematis dan konsisten dapat meningkatkan keterlibatan belajar anak dengan memberikan kesempatan kepada anak untuk berpartisipasi aktif, bekerja sama dengan teman sebaya, serta mengeksplorasi berbagai pengalaman belajar yang melibatkan potensi mereka (Rasidi, 2022). Melalui penerapan *coaching* dalam pembelajaran, anak diajak untuk berpikir tentang permasalahan yang mereka hadapi, membangun kesadaran diri, serta mengembangkan potensi yang dimilikinya.

Pada penerapan teknik *coaching* untuk meningkatkan keterlibatan belajar anak usia 5-6 tahun, terdapat beberapa langkah utama yang dapat diterapkan oleh guru Setianingsih & Hanif (2024). (1) Membangun kepercayaan. Hubungan yang baik antara guru dan anak sangat penting untuk menciptakan lingkungan belajar yang nyaman dan menyenangkan. Kepercayaan ini dapat dibangun melalui pemilihan kata yang lembut dan mendukung, ekspresi wajah yang ramah, bahasa tubuh yang menunjukkan perhatian, serta nada suara yang hangat dan bersahabat. Kepercayaan yang terbangun memungkinkan anak merasa lebih aman untuk berinteraksi dan bereksplorasi dalam pembelajaran. (2) Mendengarkan secara aktif. Guru harus memperhatikan apa yang disampaikan anak, baik secara verbal maupun nonverbal. Pendekatan melalui mendengarkan secara aktif, guru dapat lebih memahami kebutuhan, minat, dan kesulitan belajar anak, serta menghindari kesalahpahaman yang dapat menghambat proses pembelajaran. (3) Mengklarifikasi pemahaman. Anak usia dini sering kali mengalami kesulitan dalam menyampaikan pikiran atau memahami instruksi dengan jelas. Oleh karena itu, guru perlu membantu anak memahami materi dengan cara yang sederhana dan menarik, memastikan tidak ada kebingungan, serta menghindari kesalahpahaman dalam menangkap informasi. Guru dapat menggunakan gambar, peragaan, atau pertanyaan terbuka untuk memastikan anak dapat memahami konsep yang diajarkan. (4) Mengajukan pertanyaan yang tepat. Guru dapat merangsang rasa ingin tahu dan pemikiran kritis anak dengan mengajukan pertanyaan yang relevan dan sesuai dengan tingkat perkembangan mereka. Pertanyaan yang diajukan sebaiknya mampu mendorong anak untuk berpikir, mengeksplorasi, dan menemukan jawaban sendiri sehingga mereka lebih aktif dalam proses belajar. (5) Memberikan umpan balik yang konstruktif. Umpan balik yang diberikan guru harus bersifat positif dan membangun sehingga anak merasa dihargai atas usaha mereka dalam belajar. Guru dapat memberikan pujian atas pencapaian anak, mengidentifikasi kelebihan mereka, serta membantu mereka mengatasi kesulitan dengan cara yang menyenangkan. Pemberian umpan balik yang tepat membuat anak lebih percaya diri, termotivasi untuk terus belajar, dan lebih terlibat dalam aktivitas pembelajaran.

Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui tingkat keefektifan teknik *coaching* dapat membangun keterlibatan belajar anak usia 5-6 tahun. Tiga dimensi keterlibatan belajar yang menjadi fokus adalah keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif, sebagaimana dijelaskan oleh (Fredricks et al., 2004). Melalui pendekatan kuantitatif dan desain quasi-eksperimen, penelitian ini diharapkan dapat memberikan bukti empiris mengenai efektivitas teknik *coaching* dalam meningkatkan kualitas pembelajaran di pendidikan anak usia dini.

Hasil penelitian menunjukkan bahwa terdapat perbedaan yang signifikan antara kedua kelompok tersebut, kelompok yang mendapatkan perlakuan teknik *coaching* memperoleh skor *post test* yang lebih tinggi dibandingkan kelompok kontrol. Pada tahap pre-test, dapat diketahui bahwa tingkat keterlibatan belajar anak secara umum masih bervariasi. Beberapa indikator menunjukkan skor yang relatif tinggi, sedangkan sebagian lainnya masih menunjukkan skor rendah. Pola hasil ini mencerminkan kondisi keterlibatan belajar anak sebelum mendapatkan intervensi pembelajaran berbasis *coaching*. Pada aspek keterlibatan perilaku dan emosional, terdapat beberapa

indikator yang cenderung menunjukkan skor tinggi. Anak-anak umumnya sudah terbiasa mengikuti instruksi guru, hadir ke sekolah dengan membawa perlengkapan belajar secara lengkap, serta mampu mengikuti kegiatan pembelajaran dari awal hingga akhir. Selain itu, sebagian besar anak juga menunjukkan sikap kooperatif, seperti mengucapkan salam, menyapa teman, dan membaca doa dengan lantang di awal kegiatan pembelajaran. Temuan ini sesuai dengan teori pembelajaran anak usia dini yang memfokuskan pentingnya pembiasaan rutinitas, seperti anak usia 5–6 tahun umumnya sudah mulai mengembangkan keterampilan sosial sederhana dan disiplin dasar melalui pengulangan kegiatan harian (Erikson, 1963; Kencana, 2024).

Meskipun demikian, pada aspek keterlibatan kognitif, masih banyak indikator yang menunjukkan skor rendah terutama pada kemampuan anak mengulang kembali informasi dengan bahasanya sendiri, bertanya kepada guru tentang hal-hal yang menarik perhatiannya, serta menunjukkan ketertarikan untuk mencoba hal baru selama kegiatan pembelajaran. Selain itu, pada aspek keterlibatan perilaku, indikator yang paling rendah adalah anak mengangkat tangan saat diminta partisipasi dan memberi ide atau pendapat secara sukarela menunjukkan bahwa anak-anak cenderung masih bersifat pasif dalam proses belajar. Mereka belum terbiasa mengemukakan ide, bertanya, atau mengekspresikan pemahaman dengan cara mereka sendiri. Hal ini sejalan dengan karakteristik pembelajaran konvensional yang lebih berfokus pada pendekatan *teacher-centered*, yang menempatkan peran guru lebih dominan dan anak-anak lebih diarahkan untuk mengikuti instruksi secara verbal dan satu arah (Dewi et al., 2021). Ketika pembelajaran lebih berpusat pada guru, anak cenderung hanya menerima instruksi dan kurang diberi ruang untuk mengeksplorasi gagasan atau pengambilan keputusan secara mandiri. Namun, sebagaimana dikemukakan oleh Vygotsky, perkembangan kemampuan kognitif anak akan optimal apabila didukung dengan interaksi sosial dan *scaffolding* yang memungkinkan anak berlatih berpikir mandiri dalam *zone of proximal development* (ZPD)-nya (Kurniati, 2025).

Sementara itu, setelah diberikan *treatment coaching* dengan model GROW yang memiliki 4 tahap yakni ; *Goal* (tujuan), *Reality* (kenyataan), *Options* (pilihan), *Will* (tindakan) memberikan dampak yang positif terhadap peningkatan keterlibatan belajar anak usia 5–6 tahun. Setelah mendapatkan perlakuan *coaching*, mayoritas anak menunjukkan keterlibatan yang tinggi dalam proses pembelajaran, baik dari aspek perilaku, emosional, maupun kognitif. Hal ini selaras dengan teori keterlibatan belajar yang dikemukakan oleh Fredricks et al. (2004) keterlibatan belajar merupakan gabungan dari keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif yang saling berkaitan.

Pada aspek keterlibatan perilaku, sebagian besar indikator menunjukkan skor yang tinggi. Anak mampu mengikuti instruksi guru, hadir dengan perlengkapan lengkap, serta menyelesaikan tugas secara mandiri dan tepat waktu. Indikator seperti "mengikuti kegiatan dari awal sampai selesai", "menyelesaikan tugas sesuai pembagian tugas", dan "mengembalikan mainan ke tempat semula" memperoleh skor yang tinggi karena *coaching* membantu anak lebih memahami aturan dan tanggung jawab dalam pembelajaran (Whitmore, 2010). Penerapan *coaching* membuat anak lebih terarah dalam mengatur perilaku mereka dan terdorong untuk aktif mengikuti kegiatan kelas.

Aspek keterlibatan emosional juga mengalami peningkatan yang cukup signifikan. Anak tampak lebih antusias, ceria, dan menunjukkan kenyamanan selama mengikuti kegiatan pembelajaran. Beberapa indikator emosional seperti "menunjukkan senyum ceria saat belajar" dan "tidak mengeluh ketika diberikan tugas" memperoleh skor maksimal pada sebagian besar anak. Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan *coaching* yang bersifat positif, suportif, dan memfasilitasi pilihan anak berhasil menciptakan lingkungan belajar yang aman secara emosional, yang mendorong rasa percaya diri dan kenyamanan anak (Deci & Ryan, 1985; Latifa, 2025).

Namun demikian, pada aspek keterlibatan kognitif, meskipun secara umum terjadi peningkatan, masih terdapat beberapa indikator yang menunjukkan skor relatif lebih rendah dibandingkan aspek lainnya. Indikator seperti "mengemukakan ide atau pendapat secara sukarela", "bertanya tentang hal-hal yang menarik", serta "menghubungkan materi dengan pengalaman pribadi" masih menunjukkan adanya sebagian anak yang belum optimal. Menurut Piaget sebagaimana dikutip dalam Khotimah & Agustini (2023), fenomena tersebut merupakan hal yang wajar karena keterlibatan kognitif memerlukan kemampuan berpikir reflektif, pengambilan keputusan, serta pengembangan kemandirian berpikir. Namun, pada tahap praoperasional (usia 2–7 tahun) yang merupakan rentang usia anak 5–6 tahun, kemampuan-kemampuan tersebut masih berada dalam tahap perkembangan awal. Oleh karena itu, proses pembiasaan yang konsisten serta pendampingan yang intensif sangat diperlukan untuk mendukung optimalisasi keterlibatan kognitif anak pada usia dini.

Kondisi serupa juga terjadi pada aspek perilaku yang berkaitan dengan keberanian sosial, seperti "menginisiasi diskusi kelompok" atau "memberikan ide secara spontan". Meskipun *coaching* telah melatih anak untuk lebih berani menyampaikan pendapat, tidak semua anak mampu dengan cepat menampilkan keberanian untuk berbicara secara terbuka di depan kelompok, karena keberanian sosial sangat dipengaruhi oleh pengalaman sosial dan karakter kepribadian masing-masing anak (Agustinasih & Monepa, 2019).

Secara keseluruhan, hasil *posttest* kelompok eksperimen menguatkan bahwa teknik *coaching* efektif dalam meningkatkan keterlibatan belajar anak. Teknik *coaching* mampu membangun lingkungan belajar yang lebih partisipatif, reflektif, dan mendorong anak untuk lebih aktif dan mandiri dalam belajar. Meskipun demikian, pengembangan keterlibatan kognitif tingkat tinggi tetap memerlukan pembiasaan jangka panjang yang konsisten agar anak semakin terbiasa berpikir reflektif dan percaya diri dalam menyampaikan ide.

Dengan adanya teknik *coaching* menggunakan pendekatan GROW mampu mendorong anak berpikir mandiri, mengambil keputusan, dan merefleksikan pengalaman belajar mereka sendiri serta menciptakan lingkungan belajar yang lebih suportif dan memberdayakan. Anak tidak hanya menjadi penerima informasi, tetapi juga berperan aktif dalam proses pembelajaran sehingga potensi mereka dapat berkembang secara optimal melalui dorongan untuk berpikir mandiri, mengambil keputusan, dan merefleksikan pengalaman belajar mereka. Hal ini sejalan dengan teori konstruktivisme, yang menekankan bahwa pengetahuan dibangun secara aktif oleh individu melalui pengalaman, refleksi, dan keterlibatan langsung (Putri & Putra, 2019). Dengan demikian, *coaching* berkontribusi pada pengembangan potensi anak secara optimal, baik dari sisi kognitif maupun emosional, dalam kerangka pembelajaran yang konstruktif dan kontekstual.

4. KESIMPULAN

Mengacu pada hasil penelitian, penerapan teknik *coaching* terbukti berpengaruh signifikan dalam membangun keterlibatan belajar anak usia 5-6 tahun. Penelitian selanjutnya direkomendasikan untuk mengkaji lebih dalam penerapan teknik *coaching* dalam berbagai konteks pembelajaran, serta mengembangkan model *coaching* yang adaptif sesuai karakteristik perkembangan anak. Peneliti menyadari pentingnya pendekatan pembelajaran yang memberdayakan karena teknik *coaching* menciptakan suasana belajar yang reflektif, partisipatif, serta mendorong kemandirian dan rasa percaya diri anak sejak dini. Hasil penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi nyata dalam pengembangan strategi pembelajaran inovatif di pendidikan anak usia dini.

5. UCAPAN TERIMA KASIH

Saya ucapkan terimakasih kepada kepada TK Al Muhajirin Kota Malang atas kesempatan dan dukungan yang diberikan selama pelaksanaan penelitian ini. Ucapan terima kasih juga ditujukan kepada kepada tim editor dan reviewer Aulad: Journal on Early Childhood atas koreksi, arahan, dan evaluasi yang membangun sehingga artikel ini dapat disempurnakan dan dipublikasikan dengan baik. Kepada keluarga tercinta Ayah, Ibu, dan Kakak yang senantiasa mendoakan, mendukung secara moral dan material, serta memotivasi untuk penulis. Selain itu, penulis mengapresiasi bantuan serta saran dari berbagai pihak yang tidak dapat disebutkan satu per satu, yang telah membantu dalam penyusunan artikel ini.

6. DAFTAR PUSTAKA

- A. Gani, R. H., Supratmi, N., Ernawati, T., & Wijaya, H. (2024). Pembinaan Guru Inspiratif: Pelatihan Supervisi Akademik Berorientasi Coaching dalam Program Pendidikan Guru Penggerak di Lombok Timur. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Sultan Indonesia*, 1(1), 45–56. <https://doi.org/10.58291/abdisultan.v1i1.207>
- Agustinasih, A., & Monepa, J. M. (2019). *Keterampilan Sosial Anak Usia Dini Teori dan Metode Pengembangan* (N. H. Anggarasari (ed.); 1st ed.). Edu Publisher.
- Ariani, L., & Fikrie. (2019). *Keterlibatan Siswa (Student Engagement) Di Sekolah Sebagai Salah Satu Upaya Peningkatan Keberhasilan Siswa Di Sekolah*. 13, 103–110.
- Cappella, E., Jackson, D. R., Kim, H. Y., Bilal, C., Holland, S., & Atkins, M. S. (2016). Implementation of Teacher Consultation and Coaching in Urban Schools: A Mixed Method Study. *School Mental Health*, 8(2), 222–237. <https://doi.org/10.1007/s12310-015-9165-9>
- Dewi, Y. A. S., Munawaroh, D. A., & Hayati, R. M. (2021). Metode Teacher Centered Learning (TCL). *Seminar Nasional Teknologi Pembelajaran*, 1(1), 760–769.
- Dina Amira Hashim, & Mohamad Yusoff Mohd Nor. (2019). Tahap Kepimpinan Coaching Guru Besar dan Kesiediaan Guru Dalam Pelaksanaan Pembelajaran Abad Ke-21 Di Sekolah Rendah. *International Journal of Education and Pedagogy* (, 1(1), 50–71. <http://myjms.mohe.gov.my/index.php/ijeap/article/view/6725>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Alison H Paris. (2004). *School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence*. 74(1), 59–109. <https://doi.org/https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Fredricks, J. A., Filsecker, M., & Lawson, M. A. (2016). Student engagement, Context, And adjustment: Addressing definitional, Measurement, And methodological issues. *Learning and Instruction*, 43, 1–4. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.02.002>
- Gibbs, R., & Poskitt, J. (2010). Student engagement in the middle years of schooling (year 7-10): A literature review. In *Ministry of Education New Zealand*. www.educationcounts.govt.nz/publications.%0Awww.educationcounts.govt.nz/publications
- Ginantaka, H., & Sudarman, S. (2024). Pengembangan Instrumen Skala Perkembangan Komunikasi Nonverbal pada Anak Usia 0-18 Bulan. *Jurnal Terapi Wicara Dan Bahasa*, 2(2), 738–754. <https://doi.org/10.59686/jtwb.v2i2.106>
- Gu, J., Tang, L., Liu, X., & Xu, J. (2022). Promoting Pre-service Teacher Students' Learning Engagement: Design-Based Research in a Flipped Classroom. *Frontiers in Psychology*, 13(February), 1–15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.810275>
- Heilporn, G., & Lakhali, S. (2021). Converting a graduate-level course into a HyFlex modality: What are effective engagement strategies? *International Journal of Management Education*, 19(1).

- <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2021.100454>
- Jimerson, S. R., Campos, E., & Greif, J. L. (2003). Toward an Understanding of Definitions and Measures of School Engagement and Related Terms. *The California School Psychologist*, 8(1), 7–27. <https://doi.org/10.1007/bf03340893>
- Khairunnisa, & Arin, D. U. (2021). Menemukan Self Insight Melalui Coaching dengan Teknik Point of You Bagi Para Guru PKBM Al Qalam Citra Indah Bogor. *Abdimas Indonesia*, 1(2), 26–32. <https://dmi-journals.org/jai/article/view/226>
- Khotimah, K., & Agustini, A. (2023). Implementasi Teori Perkembangan Kognitif Jean Piaget Pada Anak Usia Dini. *Al Tahdzib: Jurnal Pendidikan Islam Anak Usia Dini*, 2(1), 11–20. <https://doi.org/10.54150/altahdzib.v2i1.196>
- Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018). The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547–588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>
- Kurniati, E. (2025). *Teori Sosiokultural Vygotsky untuk Anak Usia Dini*. 1(1), 19–24.
- Latifa, R. (2025). *Filsafat Pendidikan Anak Usia Dini menurut Ki Hajar Dewantara : Menumbuhkan Karakter , Kemandirian , dan Cinta Belajar Sejak Dini*. April, 74–84.
- Lestari, W., & Haryati, T. (2025). *Supervisi Akademik Berbasis Coaching untuk Meningkatkan Kinerja Guru SD Ne geri Truko 02 Keca matan Brin gin*. 6(1), 18–36.
- Machali, I. (2021). *Metode Penelitian Kuantitatif Panduan Praktis Merencanakan, Melaksanakan, dan Analisis dalam Penelitian Kuantitatif* (A. Q. Habib (ed.)). Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Kalijaga Yogyakarta.
- Mohd Tahir, Z., & Mohd Salleh, N. (2018). Effectiveness of Coaching by School Improvement Partners through Good Relationship and Professionalism Skills Practiced. *Research in Social Sciences and Technology*, 3(1), 16–35. <https://doi.org/10.46303/ressat.03.01.2>
- Nasar, A., Saputra, D. H., Arkaan, M. R., Ferlyando, M. B., Andriansyah, M. T., & Pangestu, P. D. (2024). Uji Prasyarat Analisis. *JEBI: Jurnal Ekonomi Dan Bisnis*, 2(6), 786–799.
- Novi, Gubu, L., Aswani, Somayasa, W., & JufraAlfian. (2024). *Jurnal Matematika , Komputasi dan Statistika Diterbitkan oleh Jurusan Matematika FMIPA UHO Jurnal Matematika , Komputasi dan Statistika Diterbitkan oleh Jurusan Matematika FMIPA UHO*. 4(April), 586–595. <http://jmks.uho.ac.id/index.php/journa>
- Novitasari, D., & Asbari, M. (2021). Leaders Coaching di Sekolah: Apa Perannya terhadap Kinerja Guru? *Edumaspul: Jurnal Pendidikan*, 5(1), 580–597. <https://doi.org/10.33487/edumaspul.v5i1.1299>
- Nurdin, A. (2019). Manajemen Pembinaan Kepala Sekolah Dan Motivasi Kerja Guru Serta Kemampuan Mengajar Guru Dalam Upaya Meningkatkan Kompetensi Profesional Guru Di Sekolah. *Tarbawi: Jurnal Keilmuan Manajemen Pendidikan*, 5(01), 52.
- Putri, H., & Putra, P. (2019). Konsep Teori Belajar Konstruktivisme Anak Usia Dini Di Era Revolusi. *Jurnal Primearly*, II(2), 192–199.
- Rasidi, W. (2022). Pembangunan Model Hibrid Coaching Eksekutif untuk Pemimpin Sekolah. *Braz Dent J.*, 33(1), 1–12.
- Savitri, S. N., & Syahputri, W. H. (2022). *The Effect Of Coaching Grow Model Towards Career*.
- Setianingsih, E., & Hanif, M. (2024). Supervisi Akademik Dengan Coaching Model Tirta Untuk Meningkatkan Kualitas Pembelajaran Di Sekolah. *EDUCATIONAL : Jurnal Inovasi Pendidikan & Pengajaran*, 4(2), 60–70. <https://doi.org/10.51878/educational.v4i2.2891>
- Sumarni, R., Feriyadi, D., Matan, K., Utara, H., & Ketapang, K. (2025). *Implementasi Coaching Dalam Pembelajaran : Memperkuat Tujuh Dimensi Belajar Berbasis Lingkungan Di Sekolah Menengah*. 28–39.
- Tjahjawati, N. (2024). *5 Pilar Transformasi Diri : Menjadi Versi Terbaik Diri dengan Self-Coaching* (N. Duniawati (ed.)). Penerbit Adab.
- Whitmore, J. (2010). *Coaching for Performance*.
- Yahya, R. N., & Lestari, T. (2021). Pengaruh Guru Menyenangkan Melalui Metode Coaching Terhadap Proses Perkembangan Daya Pikir Anak Sekolah Dasar. *DWIJA CENDEKIA: Jurnal Riset Pedagogik*, 5(2), 241. <https://doi.org/10.20961/jdc.v5i2.51430>