



## **Mengukur Kompetensi *Coaching*: Mengevaluasi Kompetensi Calon Kepala Sekolah dan Meretas Jalur Pengembangannya**

**Ratna Juwita<sup>1✉</sup>, Arif Taufiq Dani Abdillah<sup>2</sup>, Budi Tri Cahyono<sup>3</sup>**

Universitas Sebelas Maret, Indonesia<sup>1,2,3</sup>

e-mail : [ratna\\_juwita@staff.uns.ac.id](mailto:ratna_juwita@staff.uns.ac.id)<sup>1</sup>

### **Abstrak**

Peran kompetensi *coaching* makin dibutuhkan khususnya pada masa pemulihan sekolah pasca pandemi. Penelitian ini bertujuan menggali lanskap bernuansa kompetensi *coaching* yang dimiliki oleh guru yang mengikuti program penyiapan calon kepala sekolah pada tahun 2022. Hasil penelitian ini mengungkap kenyataan yang kurang memuaskan, karena calon kepala sekolah menunjukkan kompetensi *coaching* hanya pada kategori sedang-sedang saja, dan gagal mencapai keunggulan yang diinginkan. Metode penelitian yang digunakan adalah penelitian kualitatif deskriptif yang meneliti kompetensi *coaching* dari beragam kohort kandidat calon kepala sekolah melalui kuesioner dan wawancara mendalam. Penelitian ini berhasil mengungkap tantangan-tantangan yang harus dihadapi dalam *coaching*, mulai dari penerapan praktis keterampilan *coaching* yang terbatas hingga kesenjangan dalam peluang bimbingan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa hanya sekitar 47% jawaban responden yang diterima dan menunjukkan kepemilikan pengalaman *coaching*. Sebaliknya, 53% lainnya pada kategori tidak diterima dan menunjukkan kurangnya pengalaman *coaching* pada calon kepala sekolah. Terlepas dari kategori tidak diterima yang mencapai 53%, penelitian ini mengidentifikasi peluang yang belum dimanfaatkan untuk perbaikan dan memberi masukan pelatihan yang sesuai untuk pengembangan profesional. Dinas Pendidikan dapat menindaklanjuti dengan membuat kebijakan yang memberi kesempatan bagi calon kepala sekolah untuk melakukan *coaching*, baik ke siswa, maupun rekan guru. Lembaga pelatihan dapat menggunakan hasil penelitian ini dengan menambahkan atau menyisipkan struktur program pelatihan yang membekali pengetahuan dan keterampilan *coaching* bagi calon kepala sekolah. Adapun Pemerintah Daerah dapat memanfaatkan hasil penelitian ini dengan membuat kebijakan daerah yang mensyaratkan kepemilikan kompetensi *coaching* bagi guru yang akan mendaftar sebagai kepala sekolah.

**Kata Kunci:** *coaching*, penyiapan kepala sekolah, kepemimpinan

### **Abstract**

As educational leadership increasingly recognizes the pivotal role of coaching competence, this study delves into the nuanced landscape of coaching competencies exhibited by a cohort of 2022 school principal candidates. Amidst the expectations for exemplary instructional leadership, this study reveals a disconcerting reality – school principal candidates exhibit coaching competence only at a fair level, falling short of the desired excellence. Utilizing a descriptive qualitative research design, the authors scrutinized the coaching competence of a diverse cohort of principal candidates through questionnaires and in-depth interviews. Results illuminate specific challenges in coaching, ranging from limited practical application of coaching skills to gaps in mentorship opportunities. The research results showed that only around 47% of respondents' answers were accepted and have coaching experience. In contrast, the other 53% in the category were not accepted and showed a lack of coaching experience. Apart from the not accepted category which reached 53%, this research identified untapped opportunities for improvement and provided appropriate training input for professional development. The Education Department can follow up by making policies that provide opportunities for prospective school principals to carry out coaching, both to students and fellow teachers. Training institutions can use the results of this research by adding or inserting training program structures that provide knowledge and coaching skills for prospective school principals. The regional government can take advantage of the results of this research by making regional policies that require the ownership of coaching competencies for teachers who will register as school principals.

**Keywords:** *coaching*, principal preparation, leadership

Copyright (c) 2024 Ratna Juwita, Arif Taufiq Dani Abdillah, Budi Tri Cahyono

✉ Corresponding author :

Email : [ratna\\_juwita@staff.uns.ac.id](mailto:ratna_juwita@staff.uns.ac.id)

DOI : <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i1.6366>

ISSN 2656-8063 (Media Cetak)

ISSN 2656-8071 (Media Online)

## PENDAHULUAN

Kepemimpinan pendidikan telah mengalami perubahan transformatif, dengan *coaching* yang muncul sebagai kunci utama dari pengembangan profesional dan peningkatan pengajaran yang efektif (Ediger, 2014; Murphy, 2015; Noble, 2012). Kompetensi *coaching*, dalam bidang kepemimpinan pendidikan, mengacu pada kemampuan pemimpin dalam membimbing, mendukung, dan mendorong pertumbuhan anggota timnya. Berbeda dengan pendekatan manajerial yang tradisional, *coaching* menekankan pada kolaborasi, praktik reflektif, dan dukungan individual (Daniels, 2016; Hargrove, 1996).

*Coaching* dalam kepemimpinan pendidikan tidak hanya sekadar pendelegasian tugas; hal ini mencakup pemberdayaan pendidik untuk mencapai potensi optimal mereka, mendorong budaya perbaikan berkelanjutan, dan pada akhirnya meningkatkan hasil siswa (Bozer et al., 2013; Cox, 2013; Page & De Haan, 2014). Pemimpin pendidikan yang kompeten dan mahir dalam keterampilan *coaching* menunjukkan kemampuan untuk memberikan umpan balik yang konstruktif, memfasilitasi penetapan tujuan, dan memelihara lingkungan kolaboratif (Rosha & Lace, 2016).

Meskipun diakui signifikansinya (Daniels, 2016; Hargrove, 1996; Rosha & Lace, 2016), kompetensi *coaching* menghadapi tantangan (Akin, 2016; Ashworth et al., 2018; Stormont et al., 2015). Kepala sekolah dan tenaga kependidikan sering kali menghadapi kendala terkait keterbatasan waktu, penolakan terhadap perubahan (Akin, 2016), dan kebutuhan akan pelatihan yang komprehensif (Poglinco et al., 2003). Menjembatani kesenjangan antara pengetahuan teoretis dan penerapan praktis tetap menjadi upaya utama dalam meningkatkan kompetensi pembinaan.

Kompetensi *coaching* merupakan alat penting untuk mendorong pertumbuhan profesional, memperkuat praktik pengajaran, dan menumbuhkan budaya sekolah yang positif dan kolaboratif (Ashworth et al., 2018; Rosha & Lace, 2016; Wise & Cavazos, 2017) dalam lanskap kepemimpinan pendidikan yang dinamis. Tinjauan ini memberikan panggung untuk eksplorasi lebih dalam mengenai kompetensi *coaching* di kalangan calon kepala sekolah, dengan menyadari peran pentingnya dalam membentuk masa depan kepemimpinan pendidikan.

Pentingnya *coaching* bagi calon kepala sekolah meliputi banyak aspek, baik pada pertumbuhan profesional individu maupun keberhasilan lembaga pendidikan secara keseluruhan. Kompetensi *coaching* memberdayakan calon kepala sekolah untuk menjadi pemimpin pembelajaran yang efektif dan mampu melakukan percakapan yang bermakna dengan guru, memberikan umpan balik yang konstruktif, dan mendukung penerapan praktik pembelajaran berbasis bukti. Hal ini secara langsung berkontribusi terhadap peningkatan hasil belajar mengajar di sekolah (Shirrell, 2016; Wallace Foundation, 2013).

*Coaching* merupakan alat yang ampuh untuk membina pengembangan profesionalisme guru. Kepala sekolah dengan kompetensi *coaching* dapat menyesuaikan dukungan dengan kebutuhan masing-masing guru, membantu mereka menyempurnakan teknik pembelajaran, mengatasi tantangan, dan terus mengembangkan peran sebagai guru (Collet, 2015; Nicolaidou et al., 2018; Tee Ng, 2012). Pendekatan yang dipersonalisasi ini berkontribusi pada perwujudan guru yang lebih terampil dan termotivasi. Kompetensi *coaching* juga memfasilitasi terciptanya budaya sekolah yang kolaboratif dan suportif. Kepala sekolah yang dapat melatih stafnya secara efektif akan menciptakan lingkungan di mana guru merasa dihargai, didorong untuk berbagi wawasan, dan bekerja secara kolaboratif untuk mencapai tujuan bersama. Budaya kolaboratif ini meningkatkan kerja tim dan moral keseluruhan dalam komunitas sekolah (Rhodes & Fletcher, 2013).

Kepala sekolah dapat memberikan dukungan individual kepada guru melalui *coaching*. Percakapan *coaching* menjadikan kepala sekolah memahami kekuatan dan kekurangan guru, menawarkan panduan dan sumber daya yang ditargetkan. *Coaching* membantu guru dalam mengembangkan keterampilan reflektif kritis dan secara mandiri menetapkan prioritas mereka sendiri. Kompetensi *coaching* meningkatkan proses komunikasi dan umpan balik di sekolah. Kepala sekolah yang dibekali dengan keterampilan *coaching* dapat memberikan umpan balik yang konstruktif dan suportif kepada guru, mendorong dialog terbuka dan pola pikir yang berorientasi pada pertumbuhan. Komunikasi yang efektif berkontribusi pada gaya kepemimpinan yang

positif dan transparan. Dalam karyanya yang berjudul "Scaffolds for Change," Collet (2015) memberikan rekomendasi praktis mengenai strategi *coaching* mulai dari mendemonstrasikan, menyarankan, menanyakan, memvalidasi, dan mengakui kebermanfaatannya.

Kompetensi *coaching* membekali kepala sekolah keterampilan kepemimpinan adaptif dalam menghadapi tantangan dan inovasi pendidikan yang terus berkembang. Pada tahun 2012, u Toit & Reissner menemukan bahwa *coaching* memiliki pengaruh yang signifikan dalam meningkatkan kinerja individu di tempat kerja. Responden survei menyampaikan bahwa terlibat dalam proses *coaching* membuat mereka melakukan pendekatan secara berbeda dalam bekerja, mendorong pengembangan potensi dan penentuan solusi. Pada akhirnya, kompetensi pembinaan calon kepala sekolah berdampak positif terhadap hasil belajar siswa. Dengan meningkatkan efektivitas guru dan mendorong budaya perbaikan berkelanjutan, pembinaan berkontribusi pada peningkatan keterlibatan siswa, prestasi akademik, dan pengembangan sosio-emosional (Charteris & Smardon, 2014; Eastman, 2019). Ringkasnya, kompetensi *coaching* bukan sekadar seperangkat keterampilan, ini adalah pendekatan transformatif terhadap kepemimpinan pendidikan yang memberdayakan calon kepala sekolah untuk meningkatkan praktik pembelajaran, menumbuhkan budaya sekolah yang positif, dan, yang paling penting, memberikan dampak positif pada pengalaman dan hasil belajar siswa.

Meskipun literatur kepemimpinan pendidikan telah mengakui pentingnya kompetensi *coaching* dalam mendorong pengembangan profesional guru dan peningkatan sekolah, masih terdapat kesenjangan besar dalam pemahaman kita tentang bagaimana kompetensi ini secara khusus dikembangkan di kalangan calon kepala sekolah. Kesenjangan disini berkaitan dengan kesiapan fisik, psikis, dan material calon kepala sekolah. Sayangnya, kesenjangan ini belum membahas secara spesifik tentang kompetensi *coaching* (Juwita et al., 2020, 2019; Juwita & Saefudin, 2017; Juwita & Siswandari, 2018). Penelitian terdahulu sudah banyak berfokus pada *coaching*, namun masih sebagai keterampilan atau atribut yang terpisah dari ciri-ciri pemimpin yang efektif (Collet, 2015; Nicolaidou et al., 2018; Shirrell, 2016; Tee Ng, 2012; Wallace Foundation, 2013). Padahal kompetensi ini seharusnya terintegrasi dan terinternalisasi pada diri seorang pemimpin. Kompetensi *coaching* harus menjadi dilakukan dan menjadi pembiasaan bagi seorang pemimpin dalam memberdayakan anggotanya. Selain itu, penelitian-penelitian tersebut juga belum mengeksplorasi nuansa kompetensi *coaching* dalam konteks unik program persiapan kepala sekolah. Kesenjangan dalam pemahaman ini menyisakan gap kritis dalam literatur, menghambat kemampuan kita untuk membuat pelatihan yang berfokus pada *coaching* yang efektif bagi calon pemimpin sekolah. Oleh karena itu, penelitian ini bertujuan untuk mengisi kesenjangan tersebut dengan menjawab pertanyaan "Bagaimana penguasaan kompetensi *coaching* pada calon kepala sekolah dan apa saja tantangan dan peluang spesifik terkait kompetensi *coaching* dalam program persiapan calon kepala sekolah."

## METODE

Penelitian ini menggunakan desain penelitian deskriptif kualitatif yang memanfaatkan kuesioner *online* untuk mengumpulkan wawasan yang sarat informasi dan mendalam tentang kompetensi calon kepala sekolah angkatan 2022. Metode deskriptif digunakan sebagai teknik untuk menyelidiki dan memahami secara menyeluruh kondisi atau karakteristik terkini yang terkait dengan berbagai entitas. Menurut Nazir (2011), pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk menyelidiki status terkini dari beragam elemen seperti kelompok manusia, objek, kondisi, sistem pemikiran, atau kelas peristiwa. Melalui metode deskriptif dilakukan pemeriksaan secara komprehensif, memberikan wawasan tentang ciri-ciri, dinamika, atau sifat-sifat unik dari subjek yang diteliti. Metode ini memungkinkan peneliti untuk menangkap gambaran terperinci dan bernuansa tentang keadaan entitas yang dipilih saat ini, memfasilitasi pemahaman yang lebih mendalam tentang karakteristik atau perilaku mereka dalam konteks atau jangka waktu tertentu. Sudut pandang lain menyatakan bahwa pendekatan deskriptif tidak bertujuan untuk memvalidasi hipotesis tertentu; sebaliknya, tujuan utamanya adalah untuk menggambarkan keberadaan suatu gejala, variabel, atau keadaan (Widodo, Erna, dan Mukhtar,

2000). Namun demikian, penting untuk dicatat bahwa tidak semua penelitian deskriptif mengecualikan penggunaan hipotesis. Meskipun hipotesis tidak perlu diuji dalam penelitian deskriptif, hipotesis dapat berperan dalam mengidentifikasi prosedur ilmiah alternatif untuk mengatasi tantangan penelitian.

Responden penelitian ini adalah kelompok calon kepala sekolah yang mengikuti program penyiapan calon kepala sekolah di tahun 2022. Purposive sampling digunakan dalam penelitian ini untuk memastikan representasi responden dari berbagai konteks, asal sekolah, dan jenjang Pendidikan.

Kuesioner *online* digunakan untuk mengumpulkan data kualitatif mengenai kompetensi *coaching* responded. Kuesioner dirancang untuk memperoleh tanggapan rinci mengenai pengalaman, persepsi, dan tantangan mereka terkait *coaching* dalam konteks kepemimpinan pendidikan. Kuesioner ini akan mencakup gabungan pertanyaan terbuka dan item berskala, yang memungkinkan peserta memberikan tanggapan naratif sekaligus menawarkan pilihan untuk mengukur aspek-aspek tertentu dari pengalaman mereka. Platform *online* yang dipilih untuk kuesioner akan menjamin kemudahan akses, kerahasiaan peserta, dan pengumpulan data yang efisien.

Kuesioner disusun berdasarkan *Theory of Planned Behavior* (TPB). *Theory of Planned Behavior* (TPB) telah terbukti efektif dalam menjelaskan dan memprediksi perilaku di berbagai domain perilaku (Hagger et al., 2002). Penerapan TPB dalam konteks ini melibatkan evaluasi sikap, norma subjektif, kontrol perilaku yang dirasakan, dan niat peserta terkait pengalaman pembinaan mereka. Secara tradisional, TPB mencakup elemen-elemen seperti target, tindakan, konteks, dan jangka waktu, seperti yang diuraikan oleh Ajzen pada tahun 2020 (Ajzen, 2020). Ada modifikasi untuk menyelaraskan dengan fokus spesifik penelitian ini. Keempat elemen TPB dimodifikasi dengan tiga elemen bernama STAR (*Situation/Task, Action, Result*).

Wawancara mendalam secara *online* dilakukan untuk memperoleh informasi yang kaya dan terperinci dari para peserta, memberikan wawasan tentang pengalaman, keyakinan, sikap, dan perilaku mereka. Panduan wawancara dikembangkan berdasarkan konstruksi utama TPB, dengan fokus pada sikap, norma subjektif, kontrol perilaku yang dirasakan, dan niat. Selain itu, pertanyaan terbuka juga disertakan untuk menangkap faktor atau perspektif tak terduga yang mungkin muncul selama wawancara. Tiga elemen (STAR) juga digunakan pada fase ini sebagai modifikasi TPB.

Kuesioner *online* disebarkan kepada kohort calon kepala sekolah yang teridentifikasi melalui SIM PKB. Peserta akan diberikan penjelasan yang jelas mengenai tujuan dan jaminan mengenai kerahasiaan data. Para peserta mempunyai jangka waktu yang ditentukan untuk mengisi kuesioner. Semua tanggapan akan disimpan dengan aman dan anonim, dengan akses terbatas pada tim peneliti.

Pada tahap analisis data kualitatif, penelitian ini menggunakan metodologi yang disebut analisis tematik. Pendekatan ini melibatkan pemeriksaan secara sistematis terhadap tanggapan yang diperoleh dari pertanyaan terbuka. Selama proses ini, peneliti memberikan kode ke berbagai segmen tanggapan, mengelompokkannya ke dalam kategori. Tujuan utamanya adalah untuk mengidentifikasi tema, pola, dan wawasan yang berulang terkait kompetensi pembinaan calon kepala sekolah. Melalui pemeriksaan data kualitatif yang cermat ini, peneliti berupaya mengungkap benang merah atau gagasan berulang yang muncul dari tanggapan para partisipan. Pengkodean melibatkan pemberian label pada bagian tertentu dari data yang memiliki kesamaan, dan kategorisasi melibatkan pengorganisasian segmen kode ini ke dalam kelompok yang lebih luas berdasarkan karakteristik atau konsep bersama.

Analisis tematik memungkinkan eksplorasi data kualitatif yang kaya dan mendalam, menawarkan pemahaman yang berbeda-beda tentang berbagai perspektif, pengalaman, dan wawasan yang diberikan oleh para peserta. Pendekatan metodologis ini membantu memperoleh tema dan pola yang bermakna, berkontribusi pada interpretasi komprehensif tentang kompetensi pembinaan calon kepala sekolah seperti yang dirasakan oleh peserta penelitian. Analisis ini akan menjadi proses yang berulang-ulang, yang melibatkan beberapa putaran pengkodean dan diskusi di antara tim peneliti untuk memastikan ketelitian dan keandalan dalam identifikasi tema.

Tanggapan peserta akan diklasifikasikan menjadi dua kategori yaitu dapat diterima (*acceptable*) dan tidak dapat diterima (*not acceptable*). Bukti dianggap dapat diterima apabila bukti tersebut terdiri dari pernyataan STAR yang lengkap, didasarkan pada kejadian terkini, menghindari konten teoretis atau berorientasi masa depan, dan disajikan dengan cara yang orisinal. Sebaliknya, bukti dianggap tidak dapat diterima jika tanggapan partisipan gagal memenuhi kriteria yang ditentukan

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa sekitar 47% peserta memberikan jawaban yang “*acceptable*,” sedangkan sisanya sekitar 53% “*not acceptable*” (lihat Tabel 1).

**Tabel 1. Jawaban Peserta pada Kompetensi Coaching**

No.	Kategori Respon	(%)
1	<i>Acceptable</i>	47%
2	<i>Not Acceptable</i>	53%
	Bukan perilaku terkini (lebih dari 3 tahun)	16%
	Teoritis/ <i>future oriented statement</i>	
	<i>Plagiarism</i> (lebih dari 30%)	28%
	<i>Partial STAR</i>	5%
		2%

Respon penelitian dalam penelitian ini dipilah menjadi dua kategori berbeda; dapat diterima (*acceptable*) dan tidak dapat diterima (*not acceptable*). Kategorisasi ini didasarkan pada kriteria khusus yang menentukan bukti yang dapat diterima. Agar bukti dapat dianggap dapat diterima, bukti tersebut harus memenuhi kriteria berikut: bukti tersebut harus menyertakan pernyataan STAR yang lengkap, bukti tersebut harus berkaitan dengan kejadian terkini, bukti tersebut tidak boleh bersifat teoritis atau berorientasi masa depan, dan harus disajikan dalam bentuk pernyataan STAR yang konkret. Pernyataan STAR memastikan bahwa bukti-bukti tersebut didefinisikan dengan jelas dan memiliki dampak nyata.

Tidak hanya didasarkan pada kejadian terkini saja, bukti yang disampaikan juga menekankan pada pentingnya relevansi. Pernyataan tidak boleh bersifat teoritis atau berorientasi masa depan, namun harus didasarkan pada pengalaman aktual. Penekanan pada orisinalitas juga menggarisbawahi pentingnya perspektif unik dan kontribusi otentik dari para responden.

Tabel 1 menunjukkan bahwa 47% peserta melaporkan memiliki pengalaman *coaching* yang dapat diterima (*acceptable*), yang menunjukkan bahwa mereka memiliki keahlian yang memadai dalam bidang ini. Sebaliknya, 53% peserta menyatakan bahwa pengalaman *coaching* mereka berada di bawah ambang batas yang dapat diterima, yang menandakan kurangnya pengalaman yang memadai di antara kelompok ini. Dikotomi ini menunjukkan beragamnya tingkat pengalaman dalam kelompok peserta dan menekankan perbedaan dalam kemahiran *coaching*.

Hasil yang menunjukkan 53% peserta dianggap tidak dapat diterima, disebabkan oleh beberapa faktor. Pertama, bukti dianggap tidak dapat diterima jika berkaitan dengan perilaku atau peristiwa yang terjadi lebih dari tiga tahun terakhir. Kedua, bukti yang berisi pernyataan teoretis atau berorientasi masa depan juga dikategorikan tidak dapat diterima, sehingga menekankan perlunya pendekatan dan fokus pada masa kini. Ketiga, kasus plagiarisme yang melebihi 30% juga dikategorikan sebagai tidak dapat diterima. Hal ini menggarisbawahi pentingnya orisinalitas dan penanganan informasi yang etis. Terakhir, bukti yang dianggap tidak lengkap atau parsial dalam kriteria STAR juga dimasukkan ke dalam kategori tidak dapat diterima. Evaluasi komprehensif ini memastikan bahwa bukti-bukti yang memenuhi kriteria tersebut dianggap dapat diterima, sementara bukti-bukti yang tidak memenuhi standar-standar ini diidentifikasi sebagai tidak memenuhi tingkat kualitas yang disyaratkan.

Temuan tersebut sejalan dengan penelitian Ajzen (2020) tentang pentingnya niat/kemauan dalam memprediksi perilaku. Kompetensi *coaching* yang dapat diterima dikaitkan dengan komunikasi yang efektif, dukungan yang sesuai, pembangunan kepercayaan, praktik reflektif, dan fokus yang berpusat pada siswa. Kompetensi ini sejalan dengan temuan Ajzen, di mana niat untuk menunjukkan perilaku *coaching* menjadi penting untuk memprediksi perilaku pembinaan yang sebenarnya. Niat untuk berkomunikasi secara efektif, memberikan dukungan yang disesuaikan, membangun kepercayaan, terlibat dalam praktik reflektif, dan fokus pada hasil siswa kemungkinan besar akan terwujud dalam kompetensi *coaching* yang diamati.

Sebaliknya, penelitian ini mengidentifikasi kompetensi *coaching* yang tidak dapat diterima terkait dengan isu-isu seperti pernyataan STAR yang tidak lengkap, bukan perilaku terkini, pernyataan teoretis, dan berorientasi masa depan. Menurut penelitian Ajzen, tidak adanya niat untuk menunjukkan perilaku *coaching* ini mungkin yang mengakibatkan terjadinya kekurangan yang diamati. Kepala sekolah yang tidak memiliki niat untuk menerapkan strategi *coaching* secara praktis, beradaptasi dengan konteks yang beragam, memasukkan umpan balik, mengatur waktu secara efisien, atau menerima perubahan, cenderung menunjukkan kompetensi *coaching* yang lebih rendah.

Temuan Ajzen menegaskan pentingnya membentuk niat individu untuk mempengaruhi perilaku. Dalam konteks calon kepala sekolah, hal ini menunjukkan bahwa program persiapan kepala sekolah tidak hanya berfokus pada penyampaian pengetahuan dan keterampilan namun juga secara aktif berupaya menumbuhkan niat untuk menerapkan strategi *coaching* yang efektif. Program harus menekankan pentingnya komunikasi, dukungan yang sesuai, pembangunan kepercayaan, praktik reflektif, dan fokus yang berpusat pada siswa, pada kompetensi *coaching*.

Temuan bahwa 47% bukti dianggap dapat diterima mewakili peluang yang signifikan dalam kompetensi *coaching* pada calon kepala sekolah. Hal ini menunjukkan bahwa sebagian besar peserta menunjukkan tingkat pengalaman pembinaan terkini, relevan, dan autentik yang memuaskan. Peserta ini kemungkinan besar sudah dibekali dengan wawasan yang memadai dan pengetahuan praktis yang dapat memberikan kontribusi positif terhadap praktik *coaching* dalam konteks pendidikan. Peluang ini menunjukkan potensi untuk membina sekelompok pemimpin kompeten yang berpengalaman dalam melaksanakan *coaching* yang efektif.

PC2: Pada tahun 2022 sekolah kami mendapatkan bantuan beberapa unit *chromebook*, dikarenakan penggunaan *chromebook* sedikit berbeda dengan penggunaan laptop pada umumnya dan rekan-rekan sejawat saya sebagian besar sudah memasuki usia di atas 50, saya berinisiatif untuk melakukan kegiatan *workshop* pemanfaatan *chromebook* dalam pembelajaran untuk mengedukasi semua warga sekolah untuk dapat memaksimalkan aset tersebut untuk pembelajaran. Hambatan yang sangat berkesan adalah tidak sedikit rekan yang pada awalnya tidak menanggapi pada program tersebut. Saya berkomunikasi dengan Kepala Sekolah dan melaksanakan bimbingan teknis setiap hari setelah jam pembelajaran selesai. Hasilnya, 7 dari 10 guru di sekolah saya mampu mengoperasikan *chromebook* dengan baik. Sisanya masih membutuhkan pendampingan intensif dari saya.

PC3: Pada tahun 2021 saya melihat siswa merasa bosan belajar di dalam kelas. Mereka tidak tertarik dengan penjelasan yang diberikan guru. Saya mengajak guru-guru untuk mengidentifikasi masalah tersebut dan mencari solusi. Salah satu solusinya adalah penggunaan media interaktif untuk meningkatkan ketertarikan siswa. Saya dampingi guru-guru untuk membuat video pembelajaran sederhana menggunakan video editor, Canva, Power Point, dan Powtoon guna membantu siswa belajar. Saya berikan contoh-contoh video yang sudah ada, untuk memantik pengetahuan mereka. Akhirnya, sebagian besar guru dapat membuat video pembelajaran yang menjadikan siswa lebih tertarik dan aktif untuk belajar.

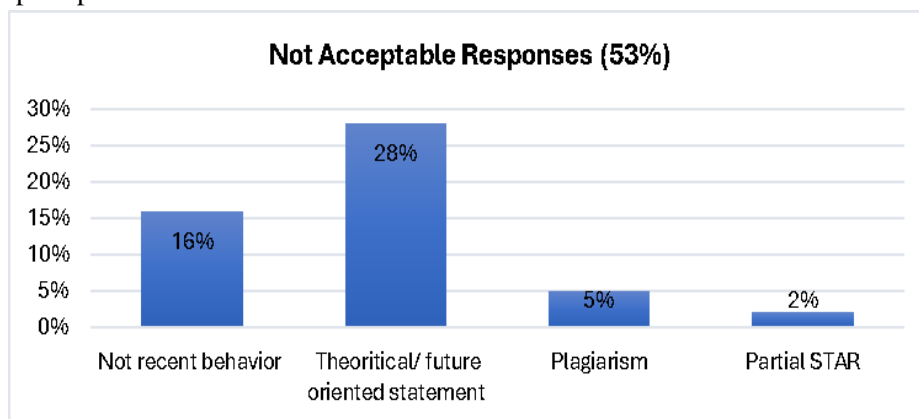
PC27: Pada tahun 2021 saya menjadi pembimbing siswa dalam kegiatan lomba Pramuka tingkat ranting. Cabang lomba yang saya tangani adalah keterampilan tali temali. Saya mengamati beberapa anak yang potensial dalam tali temali, lalu mengajak mereka untuk latihan rutin. Saya berikan referensi kepada mereka untuk dipelajari di rumah. Saya juga memberi tugas yang kontekstual kepada mereka. Saya memotivasi mereka untuk

percaya diri saat lomba. *Thank God*, mereka tampil dengan baik saat lomba dan mendapatkan juara 2 di tingkat ranting.

Beberapa peserta menyebutkan pengalamannya dalam pernyataan STAR secara lengkap. “2022, 2021” menunjukkan perilaku tersebut terjadi baru-baru ini. “Karena penggunaan *Chromebook* sedikit berbeda dengan penggunaan laptop pada umumnya, dan mengingat mayoritas rekan saya berusia di atas 50 tahun,” “siswa merasa bosan selama kelas,” “menjadi mentor bagi siswa yang mengikuti kompetisi Pramuka tingkat lokal” adalah situasi atau tugas, sedangkan “menyelenggarakan lokakarya,” “melakukan sesi bimbingan teknis,” “memberikan contoh video yang ada,” “memberikan referensi,” “memotivasi mereka untuk percaya pada diri sendiri,” adalah tindakan pembinaan yang otentik.

Temuan tersebut memberikan bukti yang dikategorikan dapat diterima dalam kompetensi *coaching*, dan menunjukkan adanya peluang besar dalam kelompok calon kepala sekolah. Orang-orang ini menunjukkan tingkat pengalaman *coaching* terkini, relevan, dan autentik. Hal ini memberikan landasan kuat untuk mengembangkan praktik *coaching* yang efektif di kalangan pemimpin sekolah di masa depan. Peluangnya terletak pada memanfaatkan wawasan dan pengetahuan yang dimiliki oleh kelompok ini, yang berpotensi berkontribusi pada pengembangan kelompok pemimpin pendidikan yang kompeten dan berpengalaman dalam metodologi *coaching* yang sukses.

Di sisi lain, temuan bahwa 53% bukti dianggap tidak dapat diterima menegaskan adanya tantangan khusus dalam kompetensi *coaching* calon kepala sekolah. Tantangan-tantangan ini selanjutnya dapat dikategorikan seperti pada Gambar 1.



**Gambar 1. Tantangan kompetensi *coaching***

16% bukan perilaku terbaru (lebih dari 3 tahun terakhir): tantangan penting muncul ketika pengalaman *coaching* yang dilaporkan terjadi lebih dari tiga tahun yang lalu. Kurangnya perilaku terkini menunjukkan adanya potensi kesenjangan dalam praktik *coaching*.

PC21: Saya adalah guru kelas 4 Sekolah Dasar Negeri. Di tahun 2015, saya mengikuti Pelatihan kurikulum 2013 selama 7 hari. Setelah pelatihan selesai, saya harus mendiseminasikan hasilnya kepada kolega. Saya membimbing rekan-rekan kerja saya untuk menerapkan kurikulum tersebut, sampai mereka dapat menerapkannya di kelas.

28% berupa pernyataan *theoretical/future-oriented statements*: tantangan lain berasal dari tanggapan yang berisi pernyataan teoretis atau berorientasi masa depan. Hal ini menunjukkan perlunya pemahaman yang lebih mendasar dan praktis mengenai *coaching*, menekankan pentingnya pengalaman yang berakar pada peristiwa aktual dibandingkan diskusi spekulatif atau teoritis.

PC37: Pada semua pengembangan yang telah saya lakukan berfokus pada pengembangan pengetahuan atau skill dari siswa. Agar dapat melakukan pengembangan, saya harus mendapat kesepakatan bersama agar mendapatkan kesepakatan yang diinginkan. Hasilnya, kesadaran dari diri akan muncul dan dapat menjadi motivasi dalam melakukan pengembangan secara maksimal.

5% *plagiarism* dan *similarity* (lebih 30%): tantangan kecil namun signifikan berkaitan dengan kasus plagiarisme dan similaritas yang melebihi 30%. Temuan ini menekankan pada kekhawatiran mengenai orisinalitas dan integritas dalam melaporkan pengalaman pelatihan, menggarisbawahi pentingnya keaslian bukti yang diberikan.

PC19, PC50, PC51; memiliki tingkat plagiarisme 78%, 56%, dan 86%.

PC45 dan PC46; *plagiarism* di bawah 30% tetapi jawaban kedua responden tersebut sangat mirip, meskipun keduanya tidak berasal dari daerah yang sama.

2% merupakan STAR yang tidak lengkap/parsial: tantangan muncul karena bukti yang tidak lengkap dalam memenuhi kriteria STAR. Hal ini menekankan pentingnya untuk memastikan bahwa pengalaman yang diberikan harus dijelaskan dengan baik, spesifik waktu, dapat dicapai, dan berhubungan langsung dengan kompetensi *coaching*.

PC94: Saat pandemi tahun 2021, saya banyak mengikuti pelatihan tentang pemanfaatan media dalam pembelajaran. hasil pelatihan selalu saya bagikan ke teman-teman saya. saya mengajarkan bagaimana memanfaatkan Google Classroom untuk mengunggah materi, memberi tugas, dan menilai hasil belajar siswa. (hanya ada *Situation/Task* dan *Action*, tidak ada *Result*).

PC112: Saya selalu memberi perhatian terhadap siswa saya di kelas 2 SD. Saya mengajarkan membaca dengan strategi yang menarik. Saya menggunakan kartu berwarna warni, ada gambar hewan, buah, dan kendaraan yang mereka sukai. Saya juga memberi hadiah kepada siswa yang sudah mampu membaca dengan lancar. strategi saya ternyata berhasil membuat siswa senang belajar membaca dan hampir semua murid saya bisa membaca dengan lancar sekarang (hanya ada *Action* dan *Result*, tidak ada *Situation/Task*).

Petrea (1997) menemukan bahwa TPB menekankan pada pentingnya elemen tertentu, sampai batas tertentu, dipengaruhi oleh perilaku spesifik. Di antara temuan Petrea yang sesuai dengan penelitian ini adalah;

Penelitian ini mengungkap spektrum kompetensi *coaching* calon kepala sekolah yang mencakup dimensi yang dapat diterima dan tidak dapat diterima. Mengingat teori Petrea menjelaskan bahwa kepentingan relatif dari komponen spesifik kompetensi *coaching* berbeda-beda antar kandidat dan situasi.

Beberapa calon kepala sekolah mungkin menunjukkan kompetensi kepelatihan yang dipengaruhi secara signifikan oleh faktor sosial. Kandidat-kandidat ini mungkin unggul dalam keterampilan kolaboratif dan interpersonal, menekankan komunikasi yang efektif, membangun kepercayaan, dan dukungan yang disesuaikan, karena perilaku ini dihargai secara sosial dalam konteks kepemimpinan pendidikan.

Sikap individu terhadap perilaku *coaching* mungkin mendominasi. Kepala sekolah yang menunjukkan sikap positif terhadap praktik reflektif, fokus yang berpusat pada siswa, dan kemampuan beradaptasi mungkin menunjukkan tingkat kompetensi pembinaan yang lebih tinggi. Hal ini sejalan dengan pernyataan Petrea bahwa sikap individu memainkan peran penting dalam perilaku tertentu.

Teori Petrea menyatakan bahwa perilaku spesifik yang diselidiki (kompetensi *coaching*, dalam hal ini) dipengaruhi oleh faktor situasional. Faktor-faktor seperti struktur program, dukungan kelembagaan, dan kompleksitas lingkungan pendidikan dapat berinteraksi dengan pengaruh individu dan sosial untuk membentuk kompetensi pembinaan di kalangan calon kepala sekolah.

Temuan 47% calon kepala sekolah yang dikategorikan memiliki dasar kompetensi yang cukup menjadi peluang, sedangkan 53% sisanya menjadi tantangan yang dapat dimanfaatkan oleh pihak-pihak terkait dalam pembuatan kebijakan. Hal ini dikarenakan kandidat yang memiliki cukup bekal *coaching* akan berkembang menjadi pemimpin yang komunikatif dan memberdayakan potensi warga sekolah. Peluang tersebut harus ditangkap oleh pengambil kebijakan kaitannya dengan memprioritaskan kandidat yang sudah memiliki bekal kompetensi *coaching* untuk menduduki jabatan kepala sekolah. Kepala sekolah berperan penting dalam menggerakkan dan memberdayakan warga sekolah. Dalam rangka menjalankan peran tersebut, kepala sekolah membutuhkan cara komunikasi yang efektif yaitu *coaching*. Noble (2012) menyatakan bahwa, sederhananya, *coaching* adalah kemampuan membantu orang lain menjadi lebih baik. Sejalan dengan itu, di bidang

kesejahteraan anak, juga sering kali menggunakan *coaching* untuk menyelesaikan beban kasus yang tinggi, menyikapi tuntutan dari berbagai pihak pemangku kepentingan, dan pengalaman trauma sehari-hari (Middleton & Potter, 2015; Sholomskas et al., 2005). Tidak hanya itu *coaching* juga memantik tindak lanjut positif karena ada umpan balik yang menjadi inti dari proses *coaching* itu sendiri (Edmunds et al., 2013).

Hargrove (1996) menemukan 2 tujuan utama *coaching*, yaitu untuk mendorong seseorang atau sekelompok orang mencapai tujuan yang diharapkan dan memfasilitasi perkembangan seseorang atau sekelompok orang. Temuan ini sejalan dengan teori sosio kognitif dan self efficacy (Bandura et al., 1999). *Coaching* sangat sesuai dengan 4 sumber dari *self efficacy* seseorang yaitu pemodelan (*modeling*), persuasi sosial (*social persuasion*), faktor fisiologis (*physiological factors*), dan pengalaman (*mastery experiences*). Sederhananya, dalam proses *coaching*, coach memberikan teladan dalam mencari cara yang tepat untuk mendekati permasalahan, memilih, serta melaksanakan tindakan. Ketika kepala sekolah memberikan umpan balik dan terus menerus memotivasi untuk kemajuan dan prestasi kepala sekolah disitulah terjadi persuasi sosial. Ketika keterampilan itu diterapkan terus menerus dan berhasil terjadilah penguasaan pengalaman dan rasa efikasi diri yang lebih tinggi. Kepala sekolah yang memiliki rasa efikasi diri yang lebih tinggi akan melakukan hal tersebut cenderung melihat faktor fisiologis, seperti kegugupan sebelum berbicara di sebuah pertemuan, seperti hal yang biasa terjadi dan bukan merupakan indikasi kurangnya kemampuan.

Tantangan yang menunjukkan bahwa 53% calon kepala sekolah belum memiliki kompetensi *coaching* ditandai dengan contoh pengalaman yang tidak terkini, teoritis kurang praktis, dan plagiarism, harus segera diselesaikan. Data ini menunjukkan bahwa guru tidak memiliki banyak kesempatan atau pengalaman melakukan *coaching*, terbukti ketika diminta bercerita pengalaman *coaching* di 3 tahun terakhir, yang muncul adalah pengalaman sebelum itu. Artinya belum tentu guru tersebut melakukan *coaching* dalam kurun waktu 3 tahun sekali. Begitu juga dengan isu pernyataan teoritis, ini menunjukkan bahwa guru jarang atau bahkan tidak pernah benar-benar melakukan *coaching* untuk membantu siswa atau rekan sejawatnya berkembang. Plagiarism yang muncul menegaskan bahwa guru tidak memiliki kepercayaan diri mengungkapkan pengalaman *coaching*nya, sehingga ia harus mencontek jawaban kandidat calon kepala sekolah sebelumnya. Implikasi dari temuan ini adalah program persiapan kepala sekolah harus mengakui adanya interaksi antara pengaruh sosial, sikap individu, dan kendali yang dirasakan dalam kompetensi *coaching*. Program harus dirancang untuk mengatasi beragam komponen ini berdasarkan kebutuhan dan konteks unik masing-masing kandidat.

Selain temuan yang bermanfaat untuk pihak-pihak terkait, ada beberapa keterbatasan dari penelitian ini. Keterbatasan tersebut terletak pada, pertama: instrument wawancara mendalam dari *coaching* yang sudah terpublikasi di media sosial, sehingga guru sudah mempersiapkan jawaban terlebih dahulu dengan bertanya kepada teman guru atau mencari contekan jawaban. Hal ini berimplikasi pada upaya lebih dari peneliti untuk menggali dan mengajukan pertanyaan lanjutan untuk mendapatkan pengalaman yang sebenarnya. Otomatis ini berdampak pada alokasi waktu wawancara yang semakin panjang. Kedua, jumlah responden guru yang terbatas atau belum dikatakan representative untuk generalisasi kompetensi *coaching* di kalangan guru calon kepala sekolah. Ketiga, waktu penelitian yang pendek, hanya meneliti 1 kohort saja, sehingga tidak dapat melihat perbandingan dan perkembangan kompetensi *coaching* antar kohort.

Penelitian selanjutnya dalam bidang *coaching* di kalangan pemimpin pendidikan dapat mengembangkan instrument yang lebih kaya dan tidak terpaku pada 1 pertanyaan utama saja. Pertanyaan harus lebih variatif yang dapat menggali lebih dalam untuk memahami pentingnya relatif komponen-komponen tertentu. Penambahan responden di beberapa kohort dapat dilakukan untuk mendapatkan data yang lebih kaya dan representatif. Menjelajahi situasi atau konteks di mana pengaruh sosial, sikap individu, atau kendali yang dirasakan memainkan peran utama dapat berkontribusi pada pemahaman yang lebih mendalam mengenai perilaku *coaching*. Memahami tantangan-tantangan ini, memberikan peluang untuk melakukan intervensi dan perbaikan yang ditargetkan dalam program pengembangan kompetensi *coaching* calon kepala sekolah. Mengatasi

tantangan-tantangan ini dapat berkontribusi pada budaya *coaching* yang lebih kuat dan efektif dalam kepemimpinan pendidikan.

## SIMPULAN

Penelitian ini menjawab 2 hal penting yaitu bagaimana penguasaan kompetensi *coaching* pada calon kepala sekolah dan apa saja tantangan dan peluang spesifik terkait kompetensi *coaching* dalam program persiapan calon kepala sekolah. Penguasaan *coaching* calon kepala sekolah belum memuaskan dengan ditemukannya sebagian besar guru yang belum memiliki bekal cukup dalam melakukan *coaching*. Hal itu sekaligus menjadi tantangan bagi program penyiapan kepala sekolah untuk memperbaiki sistem penyiapan kepala sekolah itu sendiri. Diperlukan pendekatan multifaset untuk mengatasi tantangan-tantangan tersebut. Pengembangan profesional berkelanjutan, menggabungkan pengalaman *coaching* secara real-time, dan menekankan penerapan pengetahuan teoritis dalam skenario praktis dapat berkontribusi untuk mengurangi tantangan terkait dengan kekinian dan kepraktisan pengalaman *coaching*. Selain itu, meningkatkan kejujuran akademis dan memberikan panduan untuk memenuhi kriteria STAR merupakan langkah penting dalam meningkatkan keaslian dan kelengkapan pengalaman *coaching* yang disampaikan. Secara ringkas, penelitian ini memberikan pemahaman komprehensif mengenai kompetensi *coaching* calon kepala sekolah, menawarkan peta jalan perbaikan dan pengembangan. Adapun sebagian guru yang dinyatakan telah memiliki kompetensi *coaching* merupakan peluang yang harus ditangkap oleh pengambil kebijakan kaitannya dengan memprioritaskan mereka untuk menduduki jabatan kepala sekolah. Selain itu juga peluang untuk membina kader pemimpin pendidikan yang agar lebih siap menjalankan tugas. Hal tersebut pada akhirnya berkontribusi terhadap peningkatan kompetensi *coaching* secara keseluruhan di bidang kepemimpinan pendidikan. Temuan ini memberikan panduan berharga bagi para pendidik, pembuat kebijakan, dan lembaga pendidikan yang bertujuan untuk memperkuat praktik *coaching* dalam konteks kepemimpinan sekolah.

## DAFTAR PUSTAKA

- Ajzen, I. (2020). The Theory of Planned Behavior: Frequently Asked Questions. *Human Behavior and Emerging Technologies*, 2(4), 314–324. <https://doi.org/10.1002/hbe2.195>
- Akin, B. A. (2016). Practitioner Views on The Core Functions of *Coaching* in The Implementation of An Evidence-Based Intervention in Child Welfare. *Children and Youth Services Review*, 68, 159–168. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2016.07.010>
- Ashworth, E., Demkowicz, O., Lendrum, A., & Frearson, K. (2018). *Coaching Models of School-Based Prevention and Promotion Programmes: A Qualitative Exploration of UK Teachers' Perceptions*. *School Mental Health*, 10(3), 287–300. <https://doi.org/10.1007/s12310-018-9282-3>
- Bandura, A., Freeman, W. H., & Lightsey, R. (1999). Self-Efficacy: The Exercise of Control. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 13(2). <https://doi.org/10.1891/0889-8391.13.2.158>
- Bozer, G., Sarros, J. C., & Santora, J. C. (2013). The Role of Coachee Characteristics in Executive *Coaching* for Effective Sustainability. *Journal of Management Development*, 32(3). <https://doi.org/10.1108/02621711311318319>
- Charteris, J., & Smardon, D. (2014). Dialogic Peer *Coaching* as Teacher Leadership for Professional inquiry. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 3(2). <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2013-0022>
- Collet, V. S. (2015). The Gradual Increase of Responsibility Model for *Coaching* Teachers: Scaffolds for Change. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 4(4). <https://doi.org/10.1108/IJMCE-06-2015-0017>
- Cox, E. (2013). *Coaching Understood: A Pragmatic Inquiry Into the Coaching Process*. *International Journal of Sports Science & Coaching*, 8(1). <https://doi.org/10.1260/1747-9541.8.1.265>

- 561 *Mengukur Kompetensi Coaching: Mengevaluasi Kompetensi Calon Kepala Sekolah dan Meretas Jalur Pengembangannya - Ratna Juwita, Arif Taufiq Dani Abdullah, Budi Tri Cahyono*  
DOI: <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i1.6366>
- Daniels, H. (2016). Vygotsky and Pedagogy. In Vygotsky and Pedagogy. <https://doi.org/10.4324/9781315617602>
- du Toit, A., & Reissner, S. (2012). Experiences of *Coaching* in Team Learning. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 1(3). <https://doi.org/10.1108/20466851211279448>
- Eastman, C. A. (2019). The Developmental Needs of Coaches and Coachees: A Meta-Synthesis of IJMCE Volumes 1–7. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 8(3), 217–227. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-03-2019-0044>
- Ediger, M. (2014). The Changing Role of the School Principal. *College Student Journal*, 48(2).
- Edmunds, J. M., Beidas, R. S., & Kendall, P. C. (2013). Dissemination and Implementation of Evidence-Based Practices: Training and Consultation as Implementation Strategies. *Clinical Psychology: Science and Practice*, 20(2). <https://doi.org/10.1111/cpsp.12031>
- Hagger, M. S., Chatzisarantis, N. L. D., & Biddle, S. J. H. (2002). A Meta-Analytic Review of The Theories of Reasoned Action and Planned Behavior in Physical Activity: Predictive Validity and The Contribution of Additional Variables. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 24(1). <https://doi.org/10.1123/jsep.24.1.3>
- Hargrove, R. (1996). Masterful *coaching*. In *Executive Excellence* (Vol. 13, Issue 7).
- Juwita, R., & Saefudin, A. (2017). The Initial Managerial Competence of Teachers Nominated as School Principal Candidates and the Response of Educational Authorities to the Policy of Principal Preparation Program. <https://doi.org/10.2991/ictte-17.2017.93>
- Juwita, R., Siswandari, -, Sutamo, -, & Wiranto, -. (2019). Investigating Initial Competencies Of Primary School Teachers In The Principal Preparation Program. <https://doi.org/10.2991/icpeopleunnes-18.2019.21>
- Juwita, R., Siswandari, Joyoatmojo, S., & Wiranto. (2020). Online Matriculation Program (OMaPro): Improving the Readiness of Prospective School Principals. *Universal Journal of Educational Research*, 8(9), 4340–4347. <https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080961>
- Juwita, R., & Siswandari, S. (2018). Teacher's Readiness in the New Principal Preparation Program (PPP). *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 2(2), 343. <https://doi.org/10.20961/ijpte.v2i2.24008>
- Middleton, J. S., & Potter, C. C. (2015). Relationship Between Vicarious Traumatization and Turnover Among Child Welfare Professionals. *Journal of Public Child Welfare*, 9(2). <https://doi.org/10.1080/15548732.2015.1021987>
- Murphy, J. (2015). Forces Shaping Schooling and School Leadership. *Journal of School Leadership*, 25(6). <https://doi.org/10.1177/105268461502500603>
- Nicolaidou, M., Karagiorgi, Y., & Petridou, A. (2018). Professional Learning through Reflection promoted by Feedback and *Coaching* (PROFLEC) in Cyprus. *International Journal of Leadership in Education*, 21(4). <https://doi.org/10.1080/13603124.2016.1272718>
- Noble, M. (2012). Transform Managers into Coaches: Five Steps for *Coaching* Success. *T and D*, 66(3).
- Page, N., & De Haan, E. (2014). Does Executive *Coaching* Work? *Psychologist*, 27(8).
- Petrea, R. E. (1997). <The Theory of Planned Behavior--Use and Application in Targetting Agricultural Safety and Health Interventions.pdf>. 7(1), 7–19.
- Poglinco, S. M., Bach, A. J., Hovde, K., Rosenblum, S., & Saunders, M. (2003). The Heart of The Matter: The *Coaching* Model in America's Choice Schools. CPRE Research Reports.
- Rhodes, C., & Fletcher, S. (2013). *Coaching* and Mentoring for Self-Efficacious Leadership in Schools. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 2(1). <https://doi.org/10.1108/20466851311323087>

- 562 *Mengukur Kompetensi Coaching: Mengevaluasi Kompetensi Calon Kepala Sekolah dan Meretas Jalur Pengembangannya* - Ratna Juwita, Arif Taufiq Dani Abdillah, Budi Tri Cahyono  
DOI: <https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i1.6366>
- Rosha, A., & Lace, N. (2016). The Scope of *Coaching* in The Context of Organizational Change. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 2(1), 1–14. <https://doi.org/10.1186/s40852-016-0028-x>
- Shirrell, M. (2016). New Principals, Accountability, and Commitment in Low-Performing Schools. *Journal of Educational Administration*, 54(5). <https://doi.org/10.1108/JEA-08-2015-0069>
- Sholomskas, D. E., Syracuse-Siewert, G., Rounsaville, B. J., Ball, S. A., Nuro, K. F., & Carroll, K. M. (2005). We Don't Train in Vain: A Dissemination Trial of Three Strategies of Training Clinicians in Cognitive-Behavioral Therapy. In *Journal of Consulting and Clinical Psychology* (Vol. 73, Issue 1). <https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.1.106>
- Stormont, M., Reinke, W. M., Newcomer, L., Marchese, D., & Lewis, C. (2015). *Coaching* Teachers' Use of Social Behavior Interventions to Improve Children's Outcomes: A Review of the Literature. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 17(2). <https://doi.org/10.1177/1098300714550657>
- Tee Ng, P. (2012). Mentoring and *Coaching* Educators in The Singapore Education System. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 1(1). <https://doi.org/10.1108/20466851211231602>
- Wise, D., & Cavazos, B. (2017). Leadership *Coaching* for Principals: A National Study. *Mentoring and Tutoring: Partnership in Learning*, 25(2), 223–245. <https://doi.org/10.1080/13611267.2017.1327690>