

Model Pembelajaran Keterampilan Koping Anak (MPK2A) untuk Meningkatkan Kemampuan Mengelola Emosi Negatif

Muthmainah *

Pendidikan Guru Pendidikan Anak Usia Dini, Fakultas Ilmu Pendidikan Universitas Negeri Yogyakarta
Jl. Colombo No 1 Yogyakarta 55281, Indonesia

*Corresponding Author. e-mail: muthmainnah@uny.ac.id

Abstrak

Kesulitan dan tantangan dialami anak setiap hari sehingga anak memerlukan keterampilan koping. Berbagai model pembelajaran diterapkan untuk melatih koping pada anak termasuk Model Pembelajaran Keterampilan Koping untuk Anak (MPK2A). MPK2A memiliki kelebihan karena melibatkan guru, orang tua, dan anak secara sinergi dan berkesinambungan. Penelitian ini bertujuan untuk mengetahui efektivitas MPK2A untuk meningkatkan kemampuan mengelola emosi negatif anak usia 4-6 tahun. Penelitian ini merupakan penelitian pra-eksperimen *one-group pre-test-post-test design*. Subjek penelitian berjumlah 21 anak yang berusia 4-6 tahun dengan keterampilan koping yang rendah. Pengumpulan data menggunakan skala keterampilan koping dan dianalisis secara kuantitatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa MPK2A efektif untuk mengelola emosi negatif anak usia 4-6 tahun. Hal ini ditunjukkan dengan peningkatan skor keterampilan koping positif pada *pre-test* dan *post-test* secara signifikan. Selain itu, hasil uji Wilcoxon Signed Ranks menunjukkan nilai (Sig.) $0,000 < 0,05$, sehingga perlakuan dinyatakan efektif.

Kata Kunci: efektivitas, MPK2A, keterampilan koping, anak

Child Coping Skills Learning Model (MPK2A) to Improve the Ability to Manage Negative Emotions for Children

Abstract

Difficulties and challenges are experienced by children every day, so children need coping skills. Various learning models are applied to train children to cope, including MPK2A (Coping Skills Learning Model for Children). MPK2A has advantages because it involves teachers, parents, and children synergistically and sustainably. This study aims to determine the effectiveness of MPK2A in improving the ability to manage negative emotions in children aged 4-6 years. This research is a pre-experimental one-group pre-test-post-test design with 21 children aged 4-6 years old with low coping skills. Collecting data using a scale of coping skills and analyzing quantitatively. The results showed that MPK2A effectively manages negative emotions in children aged 4-6. A significant increase in positive coping skills scores on the pre-test and post-test indicates this. In addition, the Wilcoxon Signed Ranks test results showed a value of (Sig.) $0.000 < 0.05$, so the treatment was declared effective.

Keywords: effectiveness, MPK2A, coping skills, children

How to Cite: Muthmainah. (2022). Model pembelajaran keterampilan koping anak (MPK2A) untuk meningkatkan kemampuan mengelola emosi negatif. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 15(1), 92-104. doi: <https://doi.org/10.21831/jpip.v15i1.47439>.

Received 21-01-2022; Received in revised from 10-03-2022; Accepted 14-03-2022

This is an open-access article under the CC-BY-SA license.



PENDAHULUAN

Perkembangan emosi merupakan salah satu perkembangan yang penting distimulasi sejak dini. Pernyataan ini sejalan dengan pendapat Nugraha & Rahmawati (2011) yang menyatakan bahwa perkembangan emosi memiliki peran penting untuk menyiapkan mental anak dalam menghadapi permasalahan yang terjadi di sekitarnya, melatih anak memiliki pribadi dan karakter yang tangguh, serta membantu anak membiasakan diri untuk mengendalikan diri. Perkembangan emosi dapat dilatih melalui pembelajaran sosial emosional. Pembelajaran sosial emosional merupakan bagian dari pendidikan emosi. Pendapat tersebut diperkuat Weissberg et al. (2016) yang menyatakan bahwa pendidikan emosi atau *emotional educational* (EE) merupakan bagian dari kerangka pembelajaran sosial-emosional atau *social emotional learning* (SEL). Pembelajaran ini memiliki tujuan untuk mempersiapkan kaum muda menjadi individu yang mampu beradaptasi dengan baik di dunia yang lebih beragam, dinamis, dan menantang dari sebelumnya (Cefai & Cavioni, 2014).

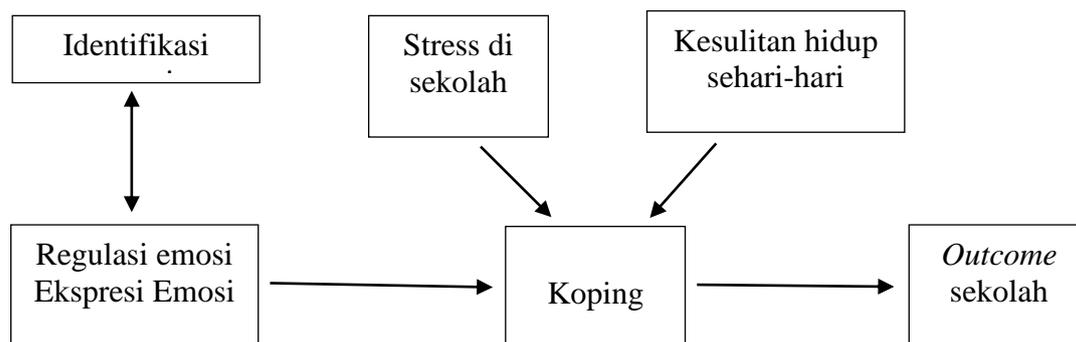
Pendidikan emosi merupakan suatu proses di mana anak-anak dan orang dewasa belajar untuk memahami dan mengelola emosi serta perilaku (O'Conner et al., 2017). Tujuan akhirnya adalah memberikan peserta didik kompetensi yang dianggap sebagai blok bangunan dasar adaptasi dan fungsi yang efektif dalam kehidupan sehari-hari (Diekstra & Gravesteyn, 2008), yaitu kompetensi emosional. Gross & Jazaieri (2014) menambahkan bahwa fungsi utama yang mendasari kompetensi emosional adalah regulasi emosi yang efektif. Melalui regulasi emosi, maka seseorang mampu menunjukkan perilaku adaptif sepanjang masa hidup, kinerja jangka panjang dalam berbagai tugas, dan kesejahteraan (Mischel et al., 2010). Dengan demikian, regulasi emosi merupakan kompetensi yang terletak di jantung pendidikan emosi.

Weissberg et al (2016) dan CASEL (2017) mengemukakan bahwa pendidikan emosi dan pembelajaran sosial emosional dapat mendorong pengembangan dan mengasah keterampilan yang berkaitan dengan manajemen diri (kesadaran diri dan pengaturan diri), tanggung jawab sosial dan etika, dan hubungan interpersonal (kesadaran sosial dan keterampilan sosial). Keterampilan-keterampilan tersebut mendukung kompetensi emosional seseorang. Anak-anak dapat mengembangkan kompetensi emosional melalui interaksi sosial, termasuk saat di sekolah. Namun pada kenyataannya, sebagian sekolah lebih menekankan pada keterampilan akademik seperti membaca, menulis, matematika (National Research Council, 2011). Sekolah yang menitikberatkan pada keterampilan emosional, keterampilan komunikasi interpersonal dalam pengaturan akademik dan non-akademik, manajemen konflik, atau keterampilan emosional lainnya masih sangat sedikit. Pembelajaran emosional akan efektif terjadi di sekolah jika mengubah struktur sebagian besar sekolah dapat menerapkan apa yang kita sebut "pulau pelatihan daripada pembelajaran" dalam sistem yang ada. Program ini menekankan pola pembelajaran awal kehidupan, di mana belajar melalui pengalaman dan umpan balik (Durlak et al., 2011).

Hasil riset menunjukkan bahwa pengembangan emosional terbukti signifikan dengan hasil akademik, bahkan hasil studi menyatakan bahwa pada anak usia dini, model yang mengasosiasikan regulasi emosi dan kemampuan untuk mengidentifikasi dan memahami emosi berkorelasi positif dengan penguasaan bahasa, pemahaman, dan prestasi akademik (MacCann et al., 2011; Schunk & Zimmerman, 2011). Terdapat hubungan sebab akibat langsung antara keterampilan emosional, mekanisme regulasi dan proses kognitif yang mendasari tugas belajar akademik. Model ini dijelaskan pada Gambar 1 (Zysberg, 2016).

Gambar 1 menunjukkan bahwa ketika keterampilan emosional berkembang, maka memungkinkan seseorang mengatasi stres dengan lebih efisien. Stres bisa saja terjadi dalam proses pembelajaran seperti tuntutan tugas dan akademik lainnya, atau dari luar pembelajaran seperti kurangnya dukungan keluarga dan sumber daya sosial dan ekonomi untuk mendukung atau melemahkan pembelajaran. Regulasi stres yang efektif memungkinkan kinerja yang optimal termasuk dalam akademik.

Penelitian epidemiologis menunjukkan bahwa kesulitan perilaku, dan emosi sering dimulai pada usia dini dengan 5-15% anak-anak (Taylor et al., 2020). Temuan-temuan tersebut diperkuat dengan hasil studi Keane dan Calkins (2007) yang mengungkapkan bahwa saat ini masalah emosional meningkat di mana sebagian anak mengalami gangguan kecemasan dan depresi, defisit dalam keterampilan menyelesaikan masalah (*problem solving*), dan prestasi akademik yang buruk.



Gambar 1. Kaitan keterampilan emosi dan prestasi akademik

Temuan awal peneliti menunjukkan dari 154 anak, 62 % anak masih menggunakan koping negatif (berteriak, tantrum, memukul, berkata kasar, dan perilaku negatif lainnya) saat mengalami emosi negatif. Penelitian longitudinal juga menunjukkan bahwa ketidakmampuan untuk menggunakan keterampilan koping merupakan faktor risiko penting dalam pembentukan perilaku agresif (Roll et al., 2012). Anak-anak yang memiliki masalah emosional dan perilaku, berisiko lebih tinggi mengalami masalah di masa depan yang mengganggu kehidupan dan memengaruhi kesehatan mental, dan masalah perilaku dapat memengaruhi kemajuan akademik. Kesulitan-kesulitan ini juga memiliki efek negatif pada kualitas hidup anak-anak secara umum dan meningkatkan risiko berbagai masalah psikologis, fisik, dan sosial ekonomi, serta penyalahgunaan zat dan kenakalan di kemudian hari.

Kemampuan untuk beradaptasi secara adaptif dengan stressor kehidupan merupakan aset perkembangan yang penting dan menjadi kunci dari kesehatan mental. Kemampuan ini dapat dilatih diantaranya dengan keterampilan koping. Penelitian yang dilakukan oleh Chalmers et al. (2011) menemukan bahwa anak-anak prasekolah dapat dilatih keterampilan koping. Temuan Frydenberg et al. (2014) menunjukkan bahwa anak-anak berusia empat tahun telah memiliki berbagai cara produktif dalam menghadapi situasi sulit. Anak-anak mampu menunjukkan kemampuan mengelola emosi dengan mengubah strategi misalnya, dengan mengalihkan perhatian ke permainan lainnya, berbicara dengan dirinya sendiri (*self-talk*), atau “memblokir” stimulus yang tidak menyenangkan contohnya dengan berpaling.

Koping dimaknai sebagai tindakan atau tanggapan terhadap situasi yang menantang untuk mencegah atau mengurangi marabahaya, kehilangan, bahaya, atau ancaman (Carver & Connor-Smith 2010; Lazarus & Folkman 1984). Koping bertujuan untuk mengatur rangsangan emosional, sedangkan tindakan koping bertujuan untuk mengatur pengalaman emosional internal, mengatur perilaku sebagai respon terhadap *stressor* dan mengatur sumber rangsangan emosional. Ketika dihadapkan dengan stres, individu tidak hanya secara instan merespon, namun juga secara kognitif menilai situasi dan kemudian berusaha untuk menghadapinya (Compas et al., 2017). Penelitian Compas et al. (2017) menunjukkan bahwa kemampuan koping anak bervariasi. Anak-anak yang memiliki keterampilan koping yang tinggi terbukti cenderung mampu menghadapi tantangan hidup yang penuh tekanan dengan cara yang lebih adaptif. Melalui keterampilan koping, anak dilatih mengatur perilaku dalam menanggapi stresor atau tekanan dan akhirnya mengelola emosinya. Lebih lanjut Compas et al. (2017) menyatakan bahwa, koping melatih anak mengekspresikan dan mengelola perasaan, mengatasi tuntutan-tuntutan dalam situasi yang menekan dan menegangkan, membantu anak untuk menerima situasi yang menekan, tidak merisaukan tekanan yang ada, dan mampu mengelola konflik, serta mengelola tekanan atau stres yang berasal dari lingkungan sebagai upaya untuk beradaptasi.

Kegiatan pembelajaran yang mengarah pada keterampilan koping yang pernah dilakukan diantaranya *Child-Centered Play Therapy* (CCPT), yaitu teknik konseling yang dikembangkan dengan menggunakan prinsip-prinsip perkembangan anak dan berusaha untuk memasukkan permainan sebagai bagian penting dari perkembangan anak (Lin & Bratton, 2015). CCPT mencakup dua bentuk permainan/pengajaran yang berbeda, yaitu: langsung (instruksi) dan tidak langsung (dengan boneka, permainan, dan lainnya) (Schaefer, 2011). Selain itu, ada temuan Gayler dan Evans (Hoffman & Russ, 2017) yaitu bermain pura-pura yang berfungsi sebagai interaksi sosial untuk

meningkatkan kemampuan anak-anak dalam keterampilan koping. Adapun kelemahan dalam kegiatan tersebut yaitu kegiatan lebih fokus pada anak dan belum melibatkan orang tua dalam pemberian tindakan. Idealnya orang tua dilibatkan melalui berbagai kegiatan edukasi seperti pelatihan pengasuhan dan pemberian pengetahuan keterampilan koping agar dapat melatih dan membiasakan anaknya selama di rumah. Dalam kegiatan tersebut, orang tua juga belum diminta mencatat dan melaporkan perkembangan keterampilan koping anaknya.

Dalam penelitian ini akan diterapkan Model Pengembangan Keterampilan Koping untuk Anak (MPK2A) yang mencoba mengantisipasi keterbatasan model-model sebelumnya. MPK2A memiliki kelebihan karena melibatkan guru, orang tua, dan anak secara sinergi dan berkesinambungan. MPK2A merupakan salah satu bentuk pengembangan model pembelajaran untuk meningkatkan keterampilan koping anak. MPK2A meliputi sintaks yaitu rasional strategi, identifikasi emosi anak, latihan dan praktik, penugasan, dan pembiasaan. Model ini didukung sistem sosial yaitu kepala sekolah, guru, dan orang tua, dengan prinsip reaksi guru sebagai model, fasilitator, motivator, dan evaluator. Untuk sistem pendukung meliputi perangkat pembelajaran, media komunikasi orang tua-guru, pelatihan guru dan orang tua, serta ruang katarsis. Dampak instruksional yaitu peningkatan koping positif pada anak, serta dampak pengiring yaitu pengembangan aspek lainnya dan pembelajaran yang menyenangkan.

Dalam penelitian ini terdapat delapan koping yang dikenalkan dan dilatihkan pada anak yaitu: 1) minum air putih, 2) mengatur nafas, 3) bercerita pada orang lain, 4) melakukan kegiatan yang disenangi, 5) membayangkan hal yang menyenangkan, 6) memeluk, 7) meninggalkan sejenak tempat atau orang yang menimbulkan emosi negatif, serta 8) berani berkata “tidak”, “jangan” atau “hentikan”. Pemilihan jenis koping dalam penelitian ini didasarkan pada studi kepustakaan dari berbagai referensi yang selanjutnya didiskusikan dengan praktisi dalam *focused group discussion*.

Penelitian ini penting dilakukan mengingat anak bisa dilatih menggunakan keterampilan koping dalam menghadapi permasalahan sehari-hari, dan belum adanya program yang diterapkan sekolah yang fokus untuk mengenalkan dan melatih keterampilan koping pada anak. Selain pengembangan keterampilan mengelola emosi negatif, guru juga perlu mengembangkan keterampilan lainnya seperti rasa hormat anak pada orang lain, tanggung jawab, mandiri, percaya diri, dan nilai-nilai karakter lainnya. Adapun tujuan dari penelitian ini yaitu untuk mengetahui efektivitas MPK2A untuk meningkatkan kemampuan mengelola emosi negatif anak usia 4-6 tahun. Melalui keterampilan koping yang dilatihkan dalam MPK2A diharapkan anak lebih mampu mengelola emosi dengan baik dan menggunakan koping positif dalam menyelesaikan kesulitan dan tantangan yang dihadapi. Secara garis besar, MPK2A dapat dideskripsikan dalam Gambar 2.

METODE

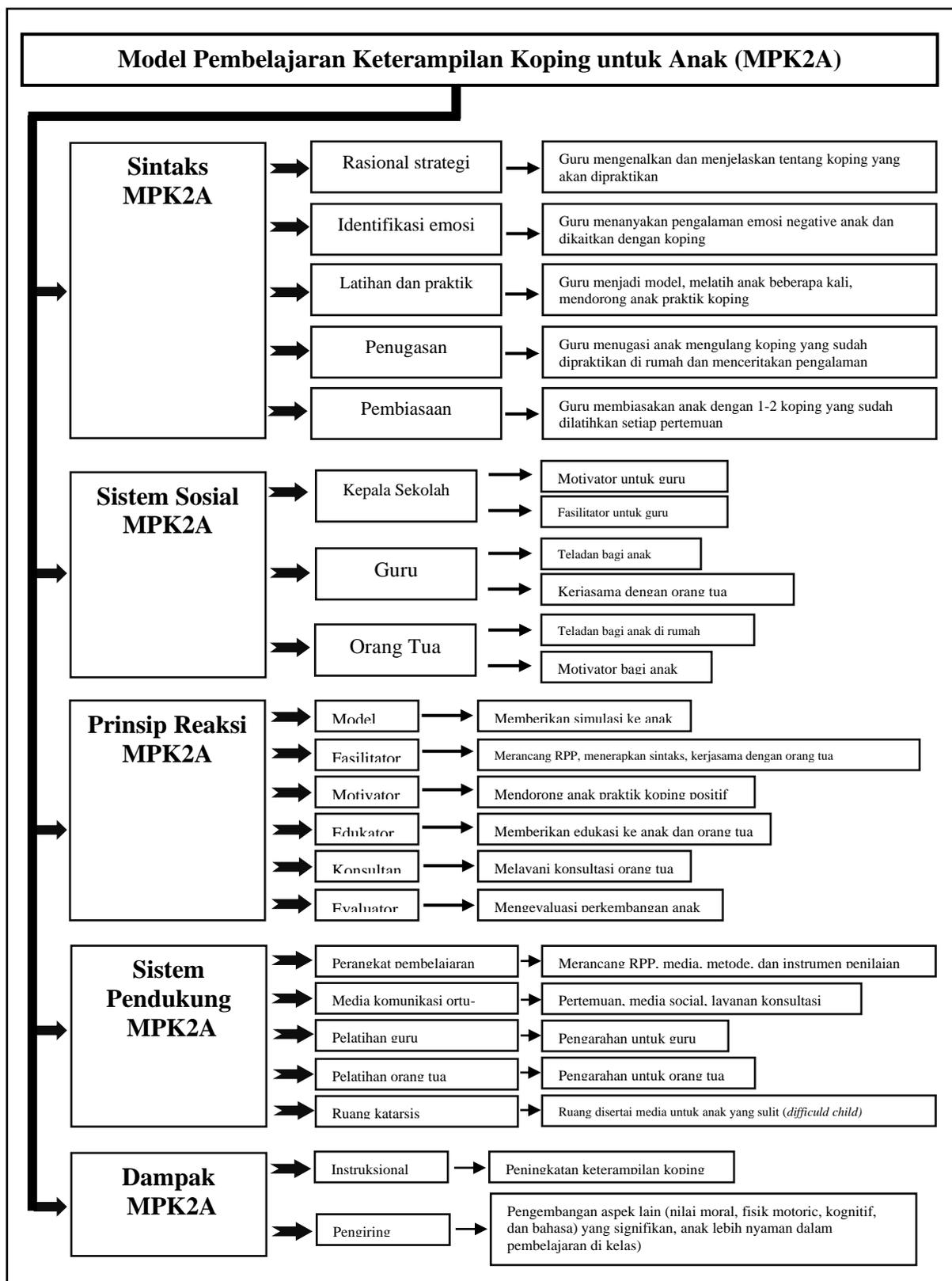
Penelitian ini merupakan penelitian kuantitatif dengan rancangan penelitian eksperimen (Tuckman, 1999). Dalam penelitian eksperimen, peneliti memanipulasi suatu stimuli, *treatment* atau kondisi-kondisi eksperimen kemudian mengobservasi pengaruh yang diakibatkan oleh adanya perlakuan atau manipulasi tersebut. Adapun desain yang digunakan dalam penelitian pra-eksperimen ini adalah *one-group pre-test-post-test design*. Karakteristik penelitian ini antara lain: (1) subjek penelitian hanya satu kelompok; (2) subjek penelitian diberikan *pre-test* sebelum perlakuan dan *post-test* setelah perlakuan. Adapun desain penelitian ini dapat digambarkan sebagaimana pada Gambar 3.



Gambar 3. Desain penelitian *one group pre-test & post-test design* (Tuckman, 1999)

Desain penelitian *one group pre-test* dan *post-test* tidak memiliki kelompok pembandingan, tetapi diberikan tes awal (*pre-test*) dan tes akhir (*post-test*) disamping perlakuan (Sukmadinata, 2011). Untuk menjaga validitas internal yang dilakukan peneliti yaitu: 1) membatasi rentang waktu antara *pre-test* dan *post-test*; 2) menggunakan tes yang sama untuk semua subjek; 3) menggunakan beberapa

instrumen pengumpulan data yaitu skala *pre-test*, skala *post-test*, dan pedoman wawancara, sehingga dapat meminimalisir ketidaksobyektifan data;



Gambar 2. Model pembelajaran keterampilan koping untuk anak (MPK2A)

4) adanya kontrak atau agenda kegiatan untuk mengurangi ancaman mortalitas; dan 5) memilih subjek

dengan mengidentifikasi anak yang memiliki kecenderungan koping negatif yang diperoleh dari hasil penyebaran skala keterampilan koping yang diisi orang tua.

Penelitian ini dilakukan di TK Masyithoh Bantul selama dua bulan. Subjek penelitian ini yaitu 21 anak yang berusia 4-6 tahun dengan keterampilan koping yang masih rendah. Adapun pengumpulan data menggunakan skala Likert dengan lima kategori yaitu Selalu, Sering, Jarang, Kadang-kadang, dan Tidak Pernah. Sebelum diadakan eksperimen, guru dilatih agar menguasai materi dan terampil dalam menyampaikan materi keterampilan koping pada anak-anak.

Materi keterampilan koping merupakan salah satu produk dari penelitian dan pengembangan Model Keterampilan Koping untuk Anak (MPK2A) yang telah dilakukan sebelumnya. Penelitian ini dilakukan secara terintegrasi melalui pembelajaran tematik di TK yang menekankan pada keterampilan koping. Kegiatan pembelajaran didasarkan pada Rencana Program Pembelajaran Harian dengan tema tertentu. Adapun dalam setiap RPPH mengembangkan enam aspek perkembangan, yaitu nilai agama moral, fisik motorik, kognitif, bahasa, sosial emosional, dan seni. Analisis data dalam penelitian ini dilakukan secara kuantitatif yaitu dengan membandingkan perolehan skor *pre-test* dan *post-test*. Skala disusun berdasarkan studi kepustakaan dari teori Lazarus and Folkman, dan temuan Chalmers, Frydenberg, dan Dean. Teori tersebut merupakan teori awal yang menjadi pijakan penelitian koping, dimana penemu koping adalah Lazarus dan Folkman. Selanjutnya skala diuji dengan SPSS untuk mengetahui reliabilitas instrumen dan dinyatakan reliabel apabila estimasi koefisien reliabilitas minimal sebesar 0.700. Adapun kisi-kisi instrumen skala untuk mengetahui efektivitas pembelajaran koping dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Kisi-kisi Skala Keterampilan Koping Anak

No	Variabel	Sub variabel	Item Favourable	Item Unfavourable
1.	Koping	<i>Problem-focused coping</i>	1, 4, 5, 7	2, 3, 6
		<i>Emotion-focused coping</i>	9, 11, 13, 14	8, 10, 12, 15, 16
Jumlah			8 item	8 item

Untuk mengetahui efektivitas pembelajaran keterampilan koping digunakan instrumen yang diisi orang tua. Saat pengisian skala, orang tua dipandu peneliti agar diperoleh data yang lebih objektif dan valid. Sebelum skala keterampilan koping anak dibagikan pada para orang tua, skala divalidasi beberapa ahli dan dianalisis menggunakan Aiken's V. Tabel 2 adalah hasil validasi skala untuk mengetahui efektivitas pembelajaran koping.

Adapun hasil uji reliabilitas skala keterampilan koping anak dapat dilihat pada table 3. Estimasi koefisien reliabilitas dapat dilihat pada tabel Reliabilitas Statistics kolom Cronbach's Alpha. Pada hasil penghitungan item skala keterampilan koping anak yang telah divalidasi oleh validator, 16 item yang ada memiliki skor lebih dari 0,300 sehingga dinyatakan memiliki daya beda yang baik dan valid.

Angket diisi orang tua berdasarkan perilaku anak dengan memilih empat alternatif jawaban yaitu Selalu, Sering, Jarang, Kadang-kadang, dan Tidak Pernah seperti pada Tabel 4. Data kuantitatif diperoleh dari hasil *pre-test* yang diberikan di awal/sebelum perlakuan dan hasil *post-test* yang diberikan di akhir/sesudah perlakuan. Untuk mengetahui keterampilan koping digunakan lima kategori yaitu sangat tinggi, tinggi, sedang, rendah dan sangat rendah. Distribusi tinggi rendahnya

skala keterampilan koping diperoleh dari rumus: $R_t = X_t - X_r$ dan $i = \frac{R}{jik}$. Alternatif pilihan jawaban

yaitu 4 (Selalu), 3 (Sering), 2 (Jarang) dan 1 (Tidak Pernah). Jumlah item pernyataan yang telah melalui uji validitas dan reliabilitas adalah 16 item, sehingga peneliti menggunakan ketentuan sebagai berikut:

$$\text{Nilai maksimal} = 16 \times 5 = 64$$

$$\text{Nilai minimum} = 16 \times 1 = 16$$

$$\text{Rentang (r)} = R = X_t - X_r$$

$$= 64 - 16$$

$$= 48,$$

$$\text{Lebar kelas} = \text{Rentang (r)}/5 = 48/5 = 9.6 = 10$$

Tabel 2. Hasil Validasi Skala Keefektifan Pembelajaran Koping

No	Item koping anak	Nilai Ahli				V- hitung	V-tabel 5 %	Simpulan
		1	2	3	4			
1.	Berani berkata “tidak”	5	5	5	5	1	0.88	Valid
2.	Berteriak	5	5	5	4	0.94	0.88	Valid
3.	Membanting benda	4	5	5	5	0.94	0.88	Valid
4.	Meminta nasehat	5	5	5	5	1	0.88	Valid
5.	Menolak dipeluk	4	5	5	5	0.94	0.88	Valid
6.	Diam saja saat sedih	5	4	5	5	0.94	0.88	Valid
7.	Mencari kegiatan yang disukai	5	5	5	5	1	0.88	Valid
8.	Mencoba mengerjakan meskipun sulit	5	5	5	4	0.94	0.88	Valid
9.	Membayangkan	5	5	5	5	1	0.88	Valid
10.	Membalas bila diganggu	5	4	5	5	0.94	0.88	Valid
11.	Minum air putih	4	5	5	5	0.94	0.88	Valid
12.	Berbicara kotor	5	5	5	5	1	0.88	Valid
13.	Duduk dan mengatur nafas	5	5	4	5	0.94	0.88	Valid
14.	Berjalan dan meninggalkan	5	4	5	5	0.94	0.88	Valid
15.	Minta maaf	5	5	5	5	1	0.88	Valid
16.	Membereskan mainan yang dirusak	5	5	5	5	1	0.88	Valid

Tabel 3. Hasil Uji Reliabilitas Skala Keterampilan Koping Anak

		N	%
Cases	Valid	52	100.0
	Excluded ^a	0	.0
	Total	52	100.0

a. Listwise deletion based on all variables in the procedure.

Cronbach's Alpha	N of Items
.861	16

Tabel 4. Kategori Keterampilan Koping Anak

Kategori	Interval kelas
Sangat Tinggi	56-64
Tinggi	46-55
Sedang	36-45
Rendah	26-35
Sangat Rendah	16-25

Hasil skala yang diisi orang tua menjadi dasar untuk mengetahui peningkatan penggunaan koping positif anak. Efektivitas perlakuan dapat dilihat dari perbandingan skor *pre-test* dan *post-test*. Selain itu, Model pembelajaran dinyatakan efektif dengan hasil uji Wilcoxon Signed Ranks dengan nilai (Sig.) $0,000 < 0,05$.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Penelitian ini dilakukan selama dua bulan dengan memberikan perlakuan yaitu MPK2A secara intensif dan berkesinambungan. Untuk mengetahui skor keterampilan coping pada kelompok eksperimen sebelum diberikan perlakuan, peneliti melakukan penghitungan keterampilan coping yang didasarkan pada hasil skala penelitian. Adapun, data hasil *pre-test* yaitu: skor anak yang berada pada kriteria rendah yaitu 81 % (17 anak), dan kriteria sedang yaitu 19 % (4 anak). Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa sebagian anak masih belum menggunakan keterampilan coping positif, dan perlu diberikan perlakuan yaitu dengan MPK2A. Adapun sintaks dalam MPK2A yaitu rasional strategi, identifikasi emosi anak, latihan dan praktik, penugasan, dan pembiasaan. Selanjutnya untuk mengetahui skor keterampilan coping pada kelompok eksperimen sesudah diberikan perlakuan, peneliti melakukan penghitungan keterampilan coping yang didasarkan pada hasil skala penelitian. Adapun data hasil *post-test* yaitu: skor anak yang berada pada kriteria rendah yaitu 0 %, kriteria sedang yaitu 43 % (9 anak), dan kriteria tinggi yaitu 57 % (12 anak). Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa sebagian anak mengalami peningkatan keterampilan coping setelah diberikan perlakuan dengan MPK2A.

Tabel 5. Hasil Penghitungan dengan Uji Wilcoxon

Wilcoxon Signed Ranks Test Ranks

	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Posttest Coping - Pretest Negative Ranks	1 ^a	1.00	1.00
Coping Positive Ranks	20 ^b	11.50	230.00
Ties	0 ^c		
Total	21		

a. Posttest Coping < Pretest Coping

b. Posttest Coping > Pretest Coping

c. Posttest Coping = Pretest Coping

Test Statistics^b

	Posttest Coping - Pretest Coping
Z	-3.984 ^a
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Based on negative ranks.

b. Wilcoxon Signed Ranks Test

Berdasarkan perbandingan hasil pengukuran *pre-test* dan *post-test* dapat disimpulkan bahwa 21 subjek penelitian mengalami peningkatan skor keterampilan coping dari rendah ke tinggi dan sedang ke tinggi. Peningkatan skor pada keterampilan coping mengindikasikan bahwa perlakuan MPK2A efektif untuk meningkatkan keterampilan coping anak. Dalam penelitian ini, jumlah sampel penelitian untuk menguji keefektifan yaitu 21 anak. Apabila sampel penelitian jumlahnya kecil, maka data tidak normal sehingga tidak perlu dilakukan uji normalitas dan diasumsikan nonparametrik. Dengan demikian, uji efektivitas pembelajaran keterampilan coping dilakukan dengan *uji Wilcoxon Signed Ranks*. Model pembelajaran dinyatakan efektif dengan hasil uji Wilcoxon Signed Ranks dengan nilai (Sig.) $0,000 < 0,05$. Adapun hasil penghitungan dengan uji Wilcoxon adalah sebagai berikut pada Tabel 5.

Pada tabel *Test Statistics*, *Z* sebesar -3,984 dan *Asymp. Sig. (2-tailed)* sebesar 0,000 ($p < 0,05$), sehingga dianggap signifikan. Artinya MPK2A terbukti efektif dapat meningkatkan keterampilan koping anak untuk mengelola emosi negatif. Efektivitas tersebut dapat dilihat dari peningkatan penggunaan koping positif yang dilakukan anak-anak, sesuai yang dilatihkan guru yaitu: 1) minum air putih, 2) mengatur nafas, 3) bercerita pada orang lain, 4) melakukan kegiatan yang disenangi, 5) membayangkan hal yang menyenangkan, 6) memeluk, 7) meninggalkan sejenak tempat atau orang yang menimbulkan emosi negatif, serta 8) berani berkata “tidak”, “jangan” atau “hentikan”. Sedangkan koping negatif yang seperti berteriak, membanting benda, membalas, dan berbicara kotor mengalami penurunan. Data ini diperoleh dari hasil penyebaran skala keterampilan koping anak yang diisi orang tua, dan diperkuat dengan hasil wawancara dengan sebagian orang tua.

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa MPK2A efektif untuk meningkatkan kemampuan mengelola emosi negatif anak usia 4-6 tahun. Hal ini dapat dilihat dari perolehan skor *pre-test* dengan kriteria rendah yaitu 81 %, dan kriteria sedang yaitu 19 % yang mengalami perubahan yang signifikan dengan skor *post-test* yaitu kriteria rendah yaitu 0 %, kriteria sedang yaitu 43 %, dan kriteria tinggi yaitu 57 %. Selain itu, hasil uji Wilcoxon Signed Ranks menunjukkan nilai (*Sig.*) $0,000 < 0,05$, sehingga perlakuan dinyatakan efektif.

Pembahasan

Pada penelitian pra-eksperimen ini, anak-anak yang berusia 4-6 tahun terbukti dapat dilatih menggunakan keterampilan koping dalam kurun waktu tertentu. Latihan tersebut dilakukan secara intensif, berulang-ulang, dan berkolaborasi dengan berbagai pihak seperti sekolah dan orang tua. Hal ini sesuai dengan temuan penelitian Chalmers et al. (2011) yang menyatakan bahwa anak-anak prasekolah dapat dilatih koping dengan metode pembiasaan. Dalam penelitian ini terdapat delapan koping yang dikenalkan dan dilatihkan pada anak yaitu: 1) minum air putih, 2) mengatur nafas, 3) bercerita pada orang lain, 4) melakukan kegiatan yang disenangi, 5) membayangkan hal yang menyenangkan, 6) memeluk, 7) meninggalkan sejenak tempat atau orang yang menimbulkan emosi negatif, serta 8) berani berkata “tidak”, “jangan” atau “hentikan”. Pemilihan jenis koping dalam penelitian ini didasarkan pada studi kepustakaan dari berbagai referensi yang selanjutnya didiskusikan dengan praktisi dalam *focused group discussion*.

Hasil penyebaran skala *pre-tests* menunjukkan sebagian anak masih menunjukkan koping berteriak, membanting benda, hanya menangis atau diam saja saat sedih, membalas jika diganggu. Namun ada juga sebagian anak yang cenderung mengalah. Hal ini dimungkinkan karena pengaruh budaya dan ajaran orang tua subjek penelitian yang umumnya orang Jawa dan dalam budaya Jawa tidak membiasakan perilaku asertif. Hal ini sesuai dengan pernyataan Alberti & Emons (2002) bahwa faktor budaya memiliki peran dalam membentuk perilaku asertif. Namun, sebagian anak laki-laki ditemukan menggunakan koping berani berkata “tidak, jangan, atau hentikan”. Temuan ini sesuai dengan pernyataan Hampel & Petermann (2020) bahwa anak laki-laki lebih banyak menggunakan strategi koping yang berfokus pada masalah. Temuan penelitian lainnya menunjukkan untuk sebagian anak perempuan ditemukan juga menggunakan koping berani berkata “tidak, jangan, atau hentikan” karena adanya edukasi dan pembiasaan dari orang tua.

Penelitian ini tidak difokuskan pada budaya tertentu, namun terdapat temuan menarik terkait budaya khususnya perbedaan koping antara anak laki-laki dan perempuan. Anak laki-laki cenderung menunjukkan koping seperti berteriak, membalas jika diganggu, berkata kotor atau kasar, atau mencari kegiatan lain yang disukai. Sedangkan anak perempuan lebih suka minta nasehat, memeluk, berjalan dan meninggalkan yang membuatnya *bad mood*. Anak-anak memang memiliki strategi koping yang berbeda untuk mengelola emosi negatifnya. Pernyataan tersebut sejalan dengan pendapat González-Morales et al. (2010) yang menegaskan tentang bagaimana kecenderungan setiap orang dalam menggunakan strategi koping sejalan dengan peran gender. Perbedaan pemilihan koping terjadi karena aspek-aspek seperti budaya dan perilaku yang dipelajari. Dalam sudut pandang budaya, anak laki-laki dianggap lebih tangguh dan tidak terbuka dalam mengekspresikan emosinya, sedangkan anak perempuan dibiarkan mengekspresikan emosinya secara bebas. Pada umumnya, anak perempuan lebih sering mencari dukungan sosial daripada anak laki-laki (Frydenberg & Lewis, 2004). Temuan ini sejalan dengan hasil studi longitudinal Palus et al. (2012) yang mengungkapkan bahwa anak perempuan lebih cenderung mencari dukungan sosial daripada anak laki-laki. Anak-anak perempuan

umumnya mengalami lebih banyak stres atau tekanan terkait dengan penyesuaian sosial dibandingkan dengan anak laki-laki. Temuan ini sesuai dengan hasil penelitian Frydenberg & Lewis (2004) yang menyatakan bahwa anak perempuan lebih banyak menggunakan strategi dukungan sosial seperti berangan-angan, mengurangi ketegangan, dan menyalahkan diri (*self-blame*) dibandingkan anak laki-laki. Sedangkan anak laki-laki lebih memilih koping yang menggunakan aktivitas fisik, lebih sering menggunakan strategi koping yang berfokus pada masalah, serta mencoba mengelola emosinya terlebih dahulu daripada mencari dukungan sosial. Dalam temuan penelitian ini, terungkap juga bahwa anak laki-laki lebih suka berperilaku asertif ketika mengalami emosi negatif. Preferensi koping anak laki-laki berupa perilaku asertif karena dari segi budaya, anak laki-laki dipersepsikan lebih “tahan banting” dan tidak mudah mengekspresikan emosi. Bahkan ada anggapan bahwa anak laki-laki tidak boleh menangis. Berbeda dengan anak perempuan yang dibiarkan mengekspresikan emosi secara bebas dan mencari dukungan sosial lebih banyak daripada anak laki-laki ketika mengalami emosi negatif (Frydenberg & Lewis, 2004).

Temuan penelitian lainnya yaitu dari berbagai koping yang dipraktikkan anak, sebagian besar anak menggunakan koping berfokus pada emosi (*emotion focused koping*) dalam menghadapi masalah untuk mengalihkan emosi negatifnya. Koping tersebut diantaranya seperti melakukan kegiatan yang disenangi, memeluk untuk mendapatkan kenyamanan atau ketenangan, dan meninggalkan sejenak tempat atau orang yang menimbulkan emosi negatif. Koping berfokus pada masalah (*problem focused koping*) umumnya dilakukan dengan bercerita pada orang lain seperti ayah, ibu, pengasuh, dan guru dan bersikap asertif apabila mengalami situasi yang kurang menyenangkan seperti saat diganggu teman, menyatakan ketidaksetujuan atau menolak sesuatu. Hal ini sesuai dengan temuan Skinner & Zimmer-Gembeck (2007) bahwa anak-anak cenderung menghadapi stresor dengan menggunakan *emotion focused koping*. Keterampilan koping yang dikembangkan dalam penelitian ini terdiri dari tujuh keterampilan koping yang merupakan gabungan dari *emotion focused koping* dan *problem focused koping*. Keterampilan koping tersebut meliputi Temuan menarik dalam penelitian ini yaitu kecenderungan anak menggunakan *emotion focused koping* dan ternyata relevan dengan hasil penelitian sebelumnya.

MPK2A terbukti efektif untuk meningkatkan kemampuan mengelola emosi negatif anak usia 4-6 tahun karena adanya pembelajaran dan pelatihan yang bersifat intensif. Setiap hari anak diajak mempraktikkan 2-3 keterampilan koping agar menjadi pembiasaan. Guru pun seringkali mengingatkan anak untuk mempraktikkannya di rumah, dan guru bekerjasama dengan orang tua. Media pendukung baik dalam pembelajaran (lembar kerja anak, video pembelajaran) dan non pembelajaran seperti poster juga mendukung peningkatan keterampilan koping anak. Sintaks dalam MPK2A perlu dilakukan secara urut dan berulang kali. Penerapannya pun perlu sinergi sekolah, guru, dan orang tua, dimana sekolah dan orang tua perlu mendukung kinerja guru. Guru perlu mengoptimalkan diri sebagai model, fasilitator, motivator, dan evaluator. Kepala sekolah pun memfasilitasi kebutuhan guru dalam pengembangan model pembelajaran, dan orang tua juga diharapkan terlibat aktif dalam pelatihan, memberikan pelaporan, serta membiasakan anak sesuai dengan arahan guru untuk mendukung optimalisasi hasil model pembelajaran. MPK2A ini juga efektif untuk mengelola emosi negatif anak karena adanya dukungan dari perangkat pembelajaran, media komunikasi orang tua-guru, pelatihan guru, pelatihan orang tua, dan adanya ruang katarsis. Hal ini diperoleh dari hasil *focused group discussion* antara peneliti dan guru, serta hasil penyebaran angket untuk guru dan orang tua.

Perilaku adaptif anak di kelas termasuk dalam memilih koping dapat memprediksi kemampuan anak dalam berhubungan dengan teman, menerima tantangan tugas-tugas baru, dan menunjukkan kemampuan untuk menyelesaikan tugas yang diberikan (McDermott et al., 2012). Dampak lainnya yaitu pembelajaran lebih menyenangkan karena adanya kehangatan guru dan kesiapan anak dalam mengelola emosi negatif dengan keterampilan koping. Dalam menjalankan perannya, guru perlu mendapat dukungan orang tua. Dukungan orang tua diwujudkan dalam bentuk keterlibatan orang tua dalam program sekolah. Keterlibatan orang tua didefinisikan sebagai perilaku yang ditunjukkan oleh orang tua, baik di lingkungan rumah maupun sekolah, yang dimaksudkan untuk mendukung perkembangan keterampilan sosial emosional anak-anak, dan memfasilitasi keberhasilan pendidikan (El Nokali et al., 2010). Hal ini juga selaras dengan temuan Erviana (2021) yaitu bahwa dalam penerapan pendidikan karakter tidak hanya usaha dari pihak sekolah saja, namun

juga diperlukan adanya kerjasama antar semua elemen, mulai dari elemen pendidikan, keluarga, maupun lingkungan masyarakat. Keterampilan emosi anak yaitu koping diharapkan dapat mendukung terciptanya harmoni sosial. Pernyataan terkait harmoni sosial dikemukakan dalam temuan Harun (2017) yaitu harmoni sosial anak usia dini dibangun atas dasar kejujuran yang ditampilkan anak, ungkapan isi hati, tidak saling menyakiti, tolong menolong, tidak saling berebut untuk berbicara, dan tidak saling menyakiti antar teman.

PENUTUP

MPK2A terbukti efektif untuk meningkatkan keterampilan koping anak usia 4-6 tahun. Analisis data menunjukkan perubahan yang signifikan pada 21 anak yang menjadi subjek penelitian. Peningkatan keterampilan koping dapat dilihat dari perbedaan antara skor *pre-test* dan *post-test* dan hasil uji hasil uji Wilcoxon Signed Ranks menunjukkan nilai (Sig.) $0,000 < 0,05$, sehingga perlakuan dinyatakan efektif. Mengingat pentingnya keterampilan koping untuk anak, maka untuk mengoptimalkan penerapan MPK2A maka perlu diadakan pelatihan, pertemuan berkala dan kunjungan rumah agar para orang tua juga membiasakan anak dengan keterampilan koping positif. Bagi guru, dapat mengembangkan jenis koping yang dikenalkan dan dilatihkan pada anak agar anak semakin kaya dengan pengetahuan dan keterampilan koping untuk mengelola emosi negatifnya. Guru pun dapat mengembangkan berbagai media yang menarik untuk mendukung MPK2A.

DAFTAR PUSTAKA

- Alberti, R., & Emmons, M. (2002). *Your perfect right*. 8th Edition. Terjemahan: Ursula G. Buditjahya. Elex Media Komputindo.
- Bandura, A., & Walters, R. H. (1977). *Social learning theory* (Vol. 1). Prentice-Hall.
- Carver, C. S., & Connor-Smith, J. (2010). Personality and coping. *Annual Review of Psychology*, 61, 679–704. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100352>.
- CASEL. (2017). *What is SEL?* Retrieved from <https://casel.org/what-is-sel/>.
- Chalmers, K., Frydenberg, E. & Deans, J. (2011). An exploration into the coping strategies of preschoolers: Implications for professional practice. *Children Australia*, 36, 120–127. <https://doi.org/10.1375/jcas.36.3.120>.
- Cefai, C., & Cavioni, V. (2014). *Social and emotional education in primary school: Integrating theory and research into practice*. Springer Science + Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4614-8752-4>
- Compas B.E., Jaser S.S, Bettis A.H, Watson K.H, Gruhn M.A, Dunbar J.P, Williams E., & Thigpen, J.C. (2017). Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A Meta-Analysis and Narrative Review. *Psychological Bulletin*, 43(9), 939. <http://dx.doi.org/10.1037/bul0000110>.
- Diekstra, R. F., & Gravestijn, C. (2008). Effectiveness of school-based social and emotional education programmes worldwide. *Social and emotional education: An international analysis* (pp. 255-312). http://www.fundacionbotin.org/89dguuytdfr276ed_uploads/EDUCACION/ANALISIS%20INTERNACIONAL/2008/ingles%202008/Results2008.pdf.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A metaanalysis of school based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81(3), 988–1005. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01447.x>
- Erviana, V.Y. (2021). Penanganan dekadensi moral melalui penerapan karakter cinta damai dan nasionalisme. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 14(1), 1–9. <https://doi.org/10.21831/jpipfip.v14i1.27149>.
- Frydenberg, E., & Lewis, R. (2004). Adolescents least able to cope: How do they respond to their stresses? *British Journal of Guidance & Counselling*, 32(1), 25–37. <https://doi.org/10.1080/03069880310001648094>
- Frydenberg, Deans, & Liang. (2014). Families can do coping: Parenting skills in the early years. *Children Australia*, 39(02), 99-106. <https://doi.org/10.1017/cha.2014.7>
- González-Morales, M. G., Rodríguez, I., & Peiró, J. M. (2010). A longitudinal study of coping and gender in a female-dominated occupation: Predicting teachers' burnout. *Journal of Occupational Health Psychology*, 15(1), 29–44. <https://doi.org/10.1037/a0018232>
- Gross, J., & Jazaieri. (2014). Emotion, emotion regulation, and psychopathology: An affective science perspective. <https://doi.org/10.1177/2167702614536164>.
- Hampel, P., & Petermann, F. (2005). Age and gender effects on coping in children and adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 73–83. <https://doi.org/10.1007/s10964-005-3207-9>
- Hoffman, J., Russ, S., (2017). Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts. American Psychological Association*, 6(2), 175–184. <https://doi.org/10.1037/a002629>.
- Harun. (2017). Model pendidikan karakter untuk membangun potensi harmoni sosial anak usia dini di Yogyakarta. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan*, 10(1), 53-66. <https://doi.org/10.21831/jpipfip.v10i1.16796>
- Keane SP, Calkins, S, Reavis RD, & Graziano, PA. (2007). The role of emotion regulation and children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(1), 3-19. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2006.09.002>.
- Lazarus, R.S & Folkman, S. (1984). *Stress appraisal and koping*. Springer Publishing Company.Inc.
- Lin, Y.W & Bratton, S.C. (2015). A meta-analytic review of child-centered play therapy approaches. *Journal of Counseling and Development*. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.2015.00180.x>
- McDermott, P. A., Rikoon, S. H., Waterman, C., & Fantuzzo, J. W. (2012). The preschool learning behaviors scale: Dimensionality and external validity in head start. *School Psychology Review*, 41(1), 66-87. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087376>.
- Mischel, W., Ayduk, O., Berman, M. G., Casey, B. J., Gotlib, I. H., Jonides, J., & Shoda, Y. (2010). “Willpower” over the life span: Decomposing self-regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 6(2), 252–256. <https://doi.org/10.1093/scan/nsq081>.
- MacCann, C., Fogarty, G. J., Zeidner, M., & Roberts, R. D. (2011). Coping mediates the relationship between emotional intelligence (EI) and academic achievement. *Contemporary Educational Psychology*, 36(1), 60–70. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.11.0025140802636290>.
- McClelland, M. M., Acock, A. C., & Morrison, F. J. (2006). The impact of kindergarten learning-related skills on academic trajectories at the end of elementary school. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(4), 71-490. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2006.09.003>
- McDermott, P. A., Rikoon, S. H., Waterman, C., & Fantuzzo, J. W. (2012). The preschool learning behaviors scale: Dimensionality and external validity in head start. *School Psychology Review*, 41(1), 66-87.
- Mischel, W., Ayduk, O., Berman, M. G., Casey, B. J., Gotlib, I. H., Jonides, J., & Shoda, Y. (2010). “Willpower” over the life span: Decomposing self-regulation. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 6(2), 252–256. <https://doi.org/10.1093/scan/nsq081>.
- National Research Council. (2011). *Successful K-12 STEM education: Identifying effective approaches in science, technology, engineering, and mathematics*. National Academies Press.
- Nugraha, A dan Rachmawati, Y. (2011). *Metode pengembangan sosial emosional*. Universitas Terbuka.

- O'Conner, De Feyter, Jessica, Carr, Lisa J, Helen, R. (2017). *A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3-8: Characteristics of effective social and emotional learning programs* (Part 1 of 4). REL 2017-245.
- Palus, S. R., Fang, S.-R. S., & Prawitz, A. D. (2012). Forward, together forward: Coping strategies of students following the 2008 mass shootings at Northern Illinois University. *Traumatology*, 18(4), 13–26. <https://doi.org/10.1177/1534765612437381>.
- Roll, J., Koglin, U., & Petermann F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: longitudinal associations. *Child Psychiatry Hum Dev.* 43(6), 909-23. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0303-4>.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Taylor & Francis.
- Nugraha, A dan Rachmawati, Y. (2011). *Metode pengembangan sosial emosional*. Universitas Terbuka.
- O'Conner, De Feyter, Jessica, Carr, Lisa J, Helen, R. (2017). *A review of the literature on social and emotional learning for students ages 3-8: Characteristics of effective social and emotional learning programs* (Part 1 of 4). REL 2017-245. <https://eric.ed.gov/?id=ED572721>.
- McDermott, P. A., Rikoon, S. H., Waterman, C., & Fantuzzo, J. W. (2012). The preschool learning behavior scale: Dimensionality and external validity in head start. *School Psychology Review*, 41(1), 66–81.
- Schaefer, C. E. (Ed.). (2011). *Foundations of play therapy* (2nd ed.). John Wiley & Sons Inc.
- Skinner, E & Zimmer-Gembeck, M.J. (2007). The development of coping. *Annual review of psychology*, 58(1), 119-44. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.58.110405.085705>
- Taylor, E., Verhulst, F.C., Wong, J., Yoshida, K. (2020). *Mental health and illness of children and adolescents*. Springer.
- Tuckman. B. (1999). *Conducting educational research. fifth edition*. Harcourt Brance & Company.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J., & Hammond, M. (2004). Treating children with early onset conduct problems: Intervention outcomes for parent, child, and teacher training. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 33, 105-124. doi: 10.1207/S15374424JCCP3301_11.
- Weissberg, R.P., Domitrovich, C., Oberle, E., Meyers. (2016). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: a framework for schoolwide implementation. *Cambridge Journal of Education*, 46(3), 1-21. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2015.1125450>
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2011). *Handbook of self-regulation of learning and performance*. Routledge/Taylor & Francis Group.
- Weissberg, R., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2016). *Handbook of social and emotional learning*. Guilford.
- Zysberg, L. (2016). *Emotional intelligence and health outcomes: Toward an ecological model of well-being*. Nova Science.