

Pemberdayaan guru melalui art therapy sebagai pendekatan promosi kesehatan mental sekolah: model capacity building untuk penguatan kompetensi psikososial guru di wilayah pedesaan

Munawir, Non Syafriadi, Donal^{*)}, Siska Mardes, Kiki Mariah, Dwi Rahmadani Indra, Sri Dasweni, Raudha Nur Hidayah Al Jannah, Rizki Rosalinda Siregar, Dian Oktari
Universitas Riau, Pekanbaru, Indonesia

^{*)}Corresponding author, ✉ donal@lecturer.unri.ac.id

(Di isi oleh editor)

Submit

02/06/2026;

Revisi

03/07/2026;

Diterima

25/07/2026

Kata kunci:

Art Therapy, Kesehatan Mental Sekolah, Capacity Building Guru, Kompetensi Psikososial, Social Emotional Learning.

Abstrak

Peningkatan perhatian global terhadap kesehatan mental di lingkungan sekolah menempatkan guru pada posisi strategis sebagai first-line support bagi kesejahteraan psikososial siswa. Kajian ini menggunakan pendekatan Community-Based Participatory Capacity Building yang diimplementasikan melalui pelatihan Art Therapy bagi guru SD-SMP di Desa Gema, Kecamatan Kampar Kiri Hulu, Kabupaten Kampar, yang diselenggarakan oleh Program Studi Bimbingan dan Konseling FKIP Universitas Riau, dengan tahapan identifikasi kebutuhan, transfer pengetahuan, workshop pengalaman langsung, dan refleksi-perencanaan aplikasi. Temuan lapangan mengindikasikan peningkatan wawasan guru mengenai konsep dan teknik Art Therapy, pengalaman praktik langsung dalam kelompok, antusiasme partisipasi yang tinggi, serta potensi penerapan pendekatan kreatif tersebut dalam interaksi guru-siswa sehari-hari. Berdasarkan temuan ini, artikel membangun model Teacher Psychosocial Capacity Building yang menghubungkan transfer pengetahuan universitas, penguatan kapasitas berbasis seni, kompetensi psikososial guru, keterampilan dukungan emosional kreatif, hingga promosi kesehatan mental sekolah yang berkelanjutan. Model ini menunjukkan potensi kontribusi teoretis dan praktis bagi transformasi peran guru dari pengajar akademik menjadi agen pendukung kesehatan mental sekolah, serta membuka ruang pengembangan ekosistem kesehatan mental sekolah berbasis kemitraan universitas-komunitas di wilayah pedesaan.



This is an open access article distributed under the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. ©2026 by author (s)

PENDAHULUAN

Dalam dua dekade terakhir, kesehatan mental di lingkungan pendidikan telah bertransformasi dari isu marginal menjadi agenda kebijakan global yang mendesak. Data terbaru dari Global Burden of Disease Study 2021 menunjukkan bahwa gangguan mental pada remaja dan dewasa muda terus meningkat, dengan gangguan kecemasan dan depresi sebagai kontributor terbesar terhadap beban penyakit non-fatal pada kelompok usia sekolah (Kieling et al., 2024; GBD 2021 Adolescent and Young Adult Mental Disorders Collaborators, 2025). Organisasi Kesehatan Dunia mendorong pendekatan Health Promoting Schools sebagai kerangka strategis untuk mengintegrasikan promosi kesehatan mental ke dalam ekosistem sekolah secara menyeluruh, bukan sekadar sebagai program tambahan yang bersifat kuratif (World Health Organization, 2021). Pergeseran paradigma ini menegaskan bahwa sekolah bukan hanya ruang transmisi pengetahuan akademik, melainkan juga arena sosial tempat kesejahteraan psikologis peserta didik dibentuk, dipelihara, atau justru terancam.

Di tengah pergeseran paradigma tersebut, guru menempati posisi strategis sebagai first-line support dalam mendeteksi dan merespons kebutuhan psikososial siswa. Guru menghabiskan waktu interaksi harian yang jauh lebih intensif dengan siswa dibandingkan tenaga profesional kesehatan mental di sekolah, sehingga secara struktural mereka menjadi gatekeeper utama yang mengidentifikasi tanda-tanda distress emosional sejak dini (Maclean, 2022; Gunawardena et al., 2024). Studi lintas negara menunjukkan bahwa guru kerap menjadi responden pertama ketika siswa mengalami krisis emosional di kelas, meskipun peran ini jarang disertai pelatihan formal yang memadai (Gunawardena et al., 2024). Kondisi ini menempatkan guru pada posisi ganda yang kompleks: sebagai pendidik akademik sekaligus aktor psikososial informal yang keberadaannya krusial bagi keberlangsungan kesejahteraan siswa di sekolah.

Namun demikian, tuntutan peran ganda tersebut tidak berbanding lurus dengan kesiapan kompetensi yang dimiliki guru. Berbagai kajian melaporkan bahwa guru secara konsisten mengakui keterbatasan pengetahuan dan keterampilan spesifik dalam menangani kebutuhan emosional siswa, sekaligus mengalami hambatan struktural berupa beban kerja tinggi, minimnya waktu refleksi, dan terbatasnya akses dukungan profesional (Maclean, 2022; Sohail et al., 2023). Ironisnya, tantangan psikososial siswa berkelindan dengan kerentanan kesejahteraan guru itu sendiri; guru yang mengalami kelelahan emosional dan burnout cenderung memiliki kapasitas regulasi emosi yang lebih rendah, yang pada gilirannya memengaruhi kualitas interaksi pedagogis dan iklim kelas (Piyakun & Salim, 2023). Dengan demikian, kesenjangan kompetensi psikososial guru bukan sekadar persoalan keterampilan teknis, melainkan juga persoalan sistemik yang menyentuh kesejahteraan guru secara menyeluruh.

Menjawab kesenjangan tersebut, capacity building guru menjadi strategi kunci yang telah lama diakui dalam literatur pengembangan profesional. Capacity building dipahami sebagai proses sistematis untuk memperkuat pengetahuan, keterampilan, dan kepercayaan diri individu maupun kolektif dalam menjalankan peran tertentu secara berkelanjutan (Laverack, 2021). Dalam konteks pendidikan, penguatan kapasitas guru terbukti berkontribusi terhadap peningkatan efektivitas pengajaran ketika dirancang secara kontekstual, berkelanjutan, dan berbasis kebutuhan riil di lapangan, bukan sekadar pelatihan seremonial satu arah (Patfield et al., 2023). Sayangnya, sebagian besar model capacity building guru masih berorientasi pada kompetensi pedagogis-akademik, sementara dimensi psikososial dan kesejahteraan emosional guru relatif terabaikan dalam desain programnya.

Dalam ranah dukungan psikososial, Art Therapy muncul sebagai pendekatan kreatif yang menawarkan jalur non-verbal untuk ekspresi, refleksi, dan pemrosesan emosi. Berbeda dengan pendekatan verbal-kognitif konvensional, terapi seni memungkinkan individu mengekspresikan pengalaman emosional yang sulit diartikulasikan melalui kata-kata, sekaligus menciptakan ruang aman untuk eksplorasi diri (Malchiodi, 2023; Versitano et al., 2025). Kajian sistematis menunjukkan bahwa penerapan art therapy di ranah pendidikan berpotensi memperkuat

kesadaran emosional, regulasi diri, dan kemampuan komunikasi, baik pada siswa maupun pada pendidik yang menjadi fasilitatornya (Wu & Chung, 2023; Regev & Snir, 2015). Karakteristik art therapy yang aksesibel, minim ketergantungan pada infrastruktur klinis formal, dan dapat diadaptasi ke berbagai konteks budaya menjadikannya pendekatan relevan untuk diintegrasikan ke dalam program capacity building guru, khususnya di wilayah dengan keterbatasan akses layanan kesehatan mental profesional.

Relevansi ini menjadi semakin krusial ketika dikaitkan dengan realitas guru di wilayah pedesaan. Guru pedesaan secara konsisten menghadapi keterbatasan akses terhadap pengembangan profesional berkualitas dibandingkan rekan mereka di wilayah perkotaan, baik disebabkan oleh jarak geografis, minimnya fasilitator ahli, maupun keterbatasan infrastruktur pendukung (Şahin et al., 2022; Toman & Maag, 2024). Isolasi profesional ini diperparah oleh terbatasnya akses terhadap layanan kesehatan mental rujukan, sehingga guru pedesaan kerap harus menghadapi permasalahan psikososial siswa tanpa dukungan sistem yang memadai (Pokharel & Adhikari, 2020). Kesenjangan struktural ini menegaskan urgensi hadirnya intervensi capacity building yang secara khusus dirancang untuk konteks pedesaan, dengan mempertimbangkan keterbatasan sumber daya sekaligus kekuatan modal sosial komunitas setempat.

Meninjau lanskap program pengabdian kepada masyarakat yang telah dilaksanakan di bidang pendidikan, sebagian besar inisiatif serupa masih berhenti pada level pelaporan kegiatan deskriptif mendokumentasikan pelaksanaan pelatihan tanpa membangun kerangka konseptual yang menjelaskan mekanisme perubahan yang terjadi. Program-program semacam ini jarang mengaitkan intervensi lapangan dengan landasan teoretis yang eksplisit, sehingga kontribusi keilmuannya terbatas pada narasi deskriptif ketimbang pengembangan model transferabel yang dapat direplikasi maupun dievaluasi secara sistematis di konteks lain. Kesenjangan literatur ini menjadi celah akademik yang perlu diisi, terutama pada persimpangan antara transfer pengetahuan universitas, penguatan kompetensi psikososial guru, dan pembangunan ekosistem kesehatan mental sekolah berbasis komunitas pedesaan.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, artikel ini menawarkan novelty berupa pengembangan model Teacher Psychosocial Capacity Building berbasis Art Therapy sebuah kerangka konseptual yang memosisikan transformasi peran guru dari sekadar pengajar akademik menjadi agen aktif pendukung kesehatan mental sekolah. Model ini dibangun melalui alur konseptual yang menghubungkan transfer pengetahuan universitas (University Knowledge Transfer), penguatan kapasitas melalui Art Therapy, pembentukan kompetensi psikososial guru, penguatan keterampilan dukungan emosional berbasis kreativitas (Creative Emotional Support Skills), hingga kontribusinya terhadap promosi kesehatan mental sekolah dan keberlanjutan kesejahteraan sekolah (Sustainable School Well-being). Dengan mengintegrasikan teori School Mental Health Framework, Teacher Well-being Theory, Social Emotional Learning, Art Therapy Theory, dan Capacity Building Theory, model ini berupaya menjembatani praktik lapangan dengan kontribusi teoretis yang dapat diuji dan direplikasi pada konteks pedesaan lainnya.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan menjawab pertanyaan: bagaimana model capacity building berbasis Art Therapy dapat memperkuat kompetensi psikososial guru dan mendukung pembangunan ekosistem kesehatan mental sekolah di wilayah pedesaan? Untuk menjawab pertanyaan ini, artikel disusun berdasarkan pengalaman empiris Pelatihan Capacity Building: Workshop Art Therapy bagi Guru SD-SMP di Kecamatan Kampar Kiri Hulu, Kabupaten Kampar, yang diselenggarakan oleh Program Studi Bimbingan dan Konseling FKIP Universitas Riau. Alih-alih disusun sebagai laporan pelaksanaan kegiatan, artikel ini memposisikan pengalaman tersebut sebagai basis empiris untuk membangun argumentasi teoretis mengenai kontribusi art therapy terhadap penguatan kapasitas psikososial guru, serta implikasinya

bagi pengembangan ekosistem kesehatan mental sekolah yang berkelanjutan, khususnya di wilayah dengan keterbatasan akses layanan profesional.

METODE PELAKSANAAN

Tempat dan Waktu

Program dirancang dan dilaksanakan pada 22–23 Oktober 2025 melalui empat tahapan yang saling berkesinambungan. Program dilaksanakan di Desa Gema, Kecamatan Kampar Kiri Hulu, Kabupaten Kampar, sebuah wilayah pedesaan yang secara geografis relatif jauh dari pusat layanan pendidikan dan kesehatan mental profesional di Provinsi Riau.

Khalayak Sasaran

Mitra program adalah guru jenjang SD dan SMP se-Kecamatan Kampar Kiri Hulu, dengan jumlah peserta sekitar 25 orang, yang bergabung bersama dosen dan mahasiswa Program Studi Bimbingan dan Konseling FKIP Universitas Riau sebagai fasilitator. Karakteristik komunitas pedesaan ini dengan keterbatasan akses terhadap pelatihan profesional berkelanjutan dan layanan psikososial rujukan menjadikan konteks ini relevan untuk menguji model capacity building berbasis kemitraan universitas-komunitas.

Metode Pengabdian

Kajian ini menggunakan pendekatan Community-Based Participatory Capacity Building, yaitu strategi pengembangan kapasitas yang menempatkan mitra komunitas dalam hal ini guru sebagai subjek aktif dan bukan sekadar penerima pasif intervensi (Minkler & Wallerstein, 2008; Biber et al., 2022). Pendekatan ini dipilih karena konsisten dengan prinsip capacity building yang menekankan keberlanjutan, relevansi kontekstual, dan penguatan agensi lokal (Laverack, 2021). Kegiatan pengabdian dilakukan melalui empat tahapan yang saling berkesinambungan sebagai berikut.

Fase 1. Need Identification. Tahap ini diwujudkan melalui sesi pembukaan dan sambutan Ketua Program Studi Bimbingan dan Konseling FKIP Universitas Riau, yang menegaskan kebutuhan penguatan kesejahteraan psikososial guru serta kemampuan mereka dalam menghadapi tantangan pengelolaan kelas menandai artikulasi kebutuhan bersama antara pihak universitas dan komunitas mitra sebagai dasar legitimasi program.

Fase 2. Knowledge Transfer. Tahap ini dilaksanakan melalui pemaparan konsep Art Therapy oleh narasumber, yang membahas bagaimana pendekatan seni dapat membantu siswa menyelesaikan masalah emosional dan menyampaikan perasaan secara lebih konstruktif, sekaligus membekali guru dengan kerangka pemahaman konseptual sebelum memasuki tahap praktik.

Fase 3. Experiential Workshop. Guru dibagi ke dalam kelompok-kelompok kecil untuk melakukan praktik langsung teknik Art Therapy yang dibimbing oleh dosen Program Studi Bimbingan dan Konseling, memberikan pengalaman eksperiensial dalam menerapkan terapi seni baik untuk kebutuhan regulasi emosi diri sendiri maupun dalam simulasi interaksi dengan siswa.

Fase 4. Reflection and Application Planning. Tahap penutup memberi ruang refleksi bersama mengenai pengalaman praktik yang telah dijalani serta harapan keberlanjutan penerapan Art Therapy di lingkungan sekolah masing-masing, ditandai dengan sesi dokumentasi bersama sebagai simbol komitmen kolektif peserta, fasilitator, dan komunitas.

Indikator Keberhasilan

Keberhasilan program pemberdayaan diukur berdasarkan perubahan kapasitas guru setelah mengikuti pelatihan art therapy. Berdasarkan hasil kegiatan yang dilakukan terdapat peningkatan kompetensi psikososial guru yang meliputi kedarasan diri, ekspresi dan regulasi emosi, empati, serta kemampuan menggunakan strategi koping adaptif.

Metode Evaluasi

Evaluasi program dilakukan secara kualitatif-partisipatif, mencakup observasi langsung terhadap keterlibatan peserta selama sesi pemaparan dan praktik, refleksi peserta terhadap pengalaman yang diperoleh, diskusi kelompok pasca-workshop, serta umpan balik peserta terhadap relevansi dan kebermanfaatan materi. Pendekatan evaluasi ini secara sengaja tidak menggunakan instrumen pre-test/post-test maupun ukuran persentase peningkatan, mengingat tujuan artikel bukan untuk mengklaim efektivitas kuantitatif, melainkan untuk memahami secara mendalam proses dan mekanisme perubahan kapasitas psikososial guru melalui pendekatan kreatif berbasis seni.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Teacher Capacity Building Through Art Therapy Training

Temuan lapangan menunjukkan bahwa proses pelatihan yang menggabungkan transfer konsep dan praktik eksperiensial berkontribusi terhadap peningkatan kesiapan guru dalam memahami pendekatan psikososial berbasis seni. Antusiasme tinggi yang ditunjukkan peserta selama sesi pemaparan maupun praktik kelompok mengindikasikan bahwa desain pelatihan yang partisipatif dan berorientasi pengalaman langsung lebih mampu menumbuhkan keterlibatan kognitif-afektif guru dibandingkan model pelatihan satu arah yang bersifat ceramah semata. Temuan ini sejalan dengan literatur pengembangan profesional guru yang menegaskan bahwa efektivitas capacity building sangat ditentukan oleh sejauh mana desain program terhubung dengan kebutuhan kontekstual dan memberi ruang praktik reflektif, bukan sekadar transfer informasi (Patfield et al., 2023).

Dalam kerangka Capacity Building Theory, proses penguatan kompetensi individu tidak berhenti pada aspek pengetahuan (knowledge), melainkan juga mencakup penguatan keyakinan diri (confidence) dan kesiapan struktural untuk mengaplikasikan kompetensi tersebut secara berkelanjutan (Laverack, 2021). Pelatihan Art Therapy bagi guru SD-SMP Kampar Kiri Hulu dapat dibaca sebagai upaya membangun ketiga dimensi tersebut secara simultan: dimensi kognitif melalui pemaparan konsep, dimensi afektif-eksperiensial melalui praktik kelompok, dan dimensi struktural melalui fasilitasi kelembagaan oleh universitas. Namun demikian, penting dicatat secara kritis bahwa capacity building yang efektif memerlukan keberlanjutan intervensi, bukan hanya pelatihan tunggal berdurasi singkat (Toman & Maag, 2024). Oleh karena itu, kontribusi pelatihan dua hari ini paling tepat dipahami sebagai titik masuk (entry point) bagi proses penguatan kapasitas jangka panjang, bukan sebagai intervensi yang berdiri sendiri dan tuntas.

Bagi guru di wilayah pedesaan seperti Kampar Kiri Hulu, kehadiran program semacam ini memiliki makna tambahan sebagai kompensasi atas keterbatasan struktural akses pengembangan profesional yang lazim dialami guru pedesaan (Şahin et al., 2022). Kemitraan antara universitas dan komunitas guru pedesaan dengan demikian tidak hanya berfungsi sebagai transfer pengetahuan teknis, tetapi juga sebagai mekanisme pemerataan kesempatan pengembangan profesional yang secara struktural timpang antara wilayah perkotaan dan pedesaan.

Art Therapy as Creative Psychosocial Intervention in Schools

Seni, dalam kerangka Art Therapy Theory, berfungsi sebagai medium simbolik yang memungkinkan individu mengekspresikan pengalaman emosional yang sulit diverbalisasi secara langsung (Malchiodi, 2023). Fungsi ekspresi emosional (emotional expression) ini menjadi relevan dalam konteks pendidikan, mengingat banyak siswa dan tidak jarang pula guru menghadapi kesulitan mengartikulasikan tekanan psikologis melalui komunikasi verbal konvensional. Melalui aktivitas artistik terstruktur, individu memperoleh jalur alternatif untuk memproses pengalaman emosional dalam ruang yang relatif aman dan tidak mengancam (Versitano et al., 2025; Finkel & Bat Or, 2020).

Selain fungsi ekspresif, Art Therapy juga menjalankan fungsi refleksi diri (self-reflection) dan pemrosesan psikologis (psychological processing) yang memungkinkan individu memaknai ulang pengalaman emosionalnya melalui representasi visual maupun simbolik (Malchiodi, 2023). Dalam konteks sekolah, integrasi pendekatan ini terbukti relevan untuk membantu siswa mengelola kecemasan, kesepian, maupun pengalaman traumatik ringan hingga sedang, sekaligus memperkuat kompetensi sosial mereka (Wu & Chung, 2023; Ezeh et al., 2023). Kajian tinjauan sistematis lain menegaskan bahwa keberadaan pendekatan berbasis seni di sekolah memberi manfaat ganda: menciptakan lingkungan terapeutik di dalam sistem pendidikan formal sekaligus membekali guru dengan alat bantu (tools) untuk menghadapi kesulitan yang dialami siswa sehari-hari (Regev & Snir, 2015).

Argumen ini diperkuat pula oleh kerangka Social Emotional Learning (SEL), yang menempatkan kesadaran emosional (emotional awareness), empati, dan komunikasi sebagai kompetensi inti yang perlu dimiliki baik oleh siswa maupun pendidik (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2023; Durlak et al., 2011). Ketika guru dilatih menguasai teknik art therapy dasar, mereka secara tidak langsung turut mengembangkan kompetensi SEL mereka sendiri memperkuat kapasitas relasional yang kemudian ditransmisikan ke dalam interaksi dengan siswa (Jennings & Greenberg, 2009; Gimbert et al., 2023). Dengan demikian, art therapy tidak semata berfungsi sebagai teknik intervensi individual, melainkan sebagai medium penguatan kompetensi sosial-emosional yang bersifat relasional dan menular (contagious) dalam ekosistem kelas.

Meskipun demikian, penting bagi artikel ini bersikap kritis terhadap batas kewenangan penerapan art therapy oleh guru. Guru yang menerima pelatihan singkat tidak serta-merta menjadi art therapist profesional; peran mereka lebih tepat dipahami sebagai penerap teknik ekspresif berbasis seni (art-based technique) dalam kerangka dukungan psikososial tingkat pertama (first-tier support), bukan sebagai praktik klinis terapeutik formal (Sekhon et al., 2017). Batasan ini penting ditegaskan agar model yang dibangun tidak mereduksi kompleksitas keilmuan art therapy, sekaligus tetap realistis terhadap kapasitas dan kewenangan guru sebagai pendidik, bukan tenaga klinis kesehatan mental.

Teachers as School Mental Health Agents

Salah satu argumen sentral yang dibangun dalam artikel ini adalah reposisi peran guru: dari sekadar penyampai materi akademik menjadi psychosocial support provider dalam ekosistem sekolah. Reposisi ini bukan tanpa dasar; literatur kesehatan mental sekolah secara konsisten menunjukkan bahwa guru menempati posisi unik sebagai aktor yang paling sering berinteraksi langsung dengan siswa, sehingga secara alamiah menjadi node penting dalam jejaring dukungan psikososial sekolah (Gunawardena et al., 2024; Låftman et al., 2023).

Namun, reposisi peran ini menuntut kejelasan batas dan dukungan sistemik. Guru yang diberdayakan sebagai agen kesehatan mental sekolah memerlukan tiga prasyarat utama: pertama, penguatan kompetensi melalui capacity building berkelanjutan; kedua, dukungan struktural dari institusi pendidikan berupa waktu, ruang, dan pengakuan atas peran tambahan tersebut; dan ketiga, jejaring rujukan yang jelas ke tenaga profesional kesehatan mental ketika kasus yang dihadapi melampaui kapasitas penanganan tingkat pertama (Maclean, 2022; Sohail et al., 2023). Tanpa ketiga prasyarat ini, pemberdayaan guru berisiko menjadi beban tambahan yang justru memperburuk kesejahteraan guru itu sendiri, alih-alih memperkuat ekosistem dukungan psikososial sekolah.

Dalam kerangka Teacher Well-being Theory, argumen ini menjadi krusial karena kesejahteraan guru dan kualitas dukungan psikososial yang mereka berikan bersifat resiprokal: guru yang sejahtera secara psikologis lebih mampu menghadirkan interaksi pedagogis yang responsif secara emosional, sementara guru yang mengalami tekanan berlebih justru berisiko mereplikasi pola relasi yang kurang suportif (Piyakun & Salim, 2023; Rachmawati & Lidyasari, 2024). Oleh karena itu, model pemberdayaan guru sebagai agen kesehatan mental sekolah yang

dibangun dalam artikel ini secara sengaja menempatkan kesejahteraan guru sebagai prasyarat sekaligus hasil dari proses capacity building itu sendiri bukan sekadar sarana untuk mencapai tujuan dukungan terhadap siswa semata.

Developing Sustainable School Mental Health Ecosystem

Argumentasi pada ketiga subbagian sebelumnya bermuara pada satu proposisi utama: penguatan kapasitas psikososial guru melalui art therapy berkontribusi terhadap terbentuknya ekosistem kesehatan mental sekolah yang berkelanjutan. Ekosistem ini dapat dipahami sebagai hasil interaksi empat komponen yang saling memperkuat, yaitu peran universitas sebagai penyedia pengetahuan dan fasilitasi (University), kapasitas psikososial guru yang diperkuat melalui pelatihan (Teacher Capacity), penggunaan intervensi kreatif berbasis seni sebagai medium dukungan (Creative Intervention), dan dukungan langsung terhadap kebutuhan emosional siswa (Student Support). Keempat komponen ini bersinergi membentuk apa yang dalam artikel ini disebut sebagai School Mental Health Ecosystem.

Kerangka ini konsisten dengan pendekatan Health Promoting Schools yang menekankan bahwa promosi kesehatan mental di sekolah tidak dapat dicapai melalui intervensi tunggal yang terisolasi, melainkan memerlukan pendekatan sistemik yang melibatkan kurikulum, iklim sosial-emosional sekolah, kemitraan eksternal, serta kapasitas sumber daya manusia secara terintegrasi (World Health Organization, 2021; Margaretha et al., 2023). Peran universitas dalam kerangka ini bukan sekadar sebagai penyelenggara pelatihan sesaat, melainkan sebagai mitra jangka panjang yang turut membangun infrastruktur pengetahuan dan jejaring dukungan bagi komunitas sekolah, sejalan dengan prinsip Community-Based Participatory Research yang menekankan kemitraan setara dan berkelanjutan, bukan relasi top-down yang bersifat sekali jalan (Minkler & Wallerstein, 2008; Biber et al., 2022).

Keberlanjutan ekosistem ini, bagaimanapun, tidak dapat dianggap sebagai konsekuensi otomatis dari satu siklus pelatihan. Diperlukan mekanisme keberlanjutan berupa pendampingan lanjutan, komunitas praktik antarguru (community of practice), serta dukungan kebijakan tingkat sekolah dan dinas pendidikan agar kompetensi yang diperoleh guru tidak terhenti sebagai pengetahuan pasif, melainkan terus dipraktikkan dan direfleksikan secara kolektif (Patfield et al., 2023). Dalam konteks Desa Gema dan Kecamatan Kampar Kiri Hulu, potensi keberlanjutan ini ditopang oleh modal sosial komunitas pedesaan yang relatif erat, meskipun tetap dihadapkan pada tantangan struktural berupa keterbatasan akses terhadap pendampingan lanjutan dan tenaga ahli (Toman & Maag, 2024). Dengan demikian, program menunjukkan potensi kontribusi awal yang bermakna bagi pembangunan ekosistem kesehatan mental sekolah, sekaligus menyisakan agenda keberlanjutan yang perlu ditindaklanjuti melalui kemitraan jangka panjang antara universitas dan komunitas sekolah pedesaan.

KESIMPULAN

Artikel ini membangun dan menganalisis model Teacher Psychosocial Capacity Building berbasis Art Therapy sebagai pendekatan promosi kesehatan mental sekolah di wilayah pedesaan, dengan basis empiris pelatihan capacity building bagi guru SD-SMP di Desa Gema, Kecamatan Kampar Kiri Hulu, Kabupaten Kampar. Secara teoretis, artikel ini berkontribusi dengan mengintegrasikan School Mental Health Framework, Teacher Well-being Theory, Social Emotional Learning, Art Therapy Theory, dan Capacity Building Theory ke dalam satu kerangka konseptual yang menjelaskan mekanisme perubahan dari transfer pengetahuan universitas menuju terbentuknya ekosistem kesehatan mental sekolah yang berkelanjutan, sekaligus menegaskan reposisi peran guru dari pengajar akademik menjadi agen pendukung kesehatan mental sekolah.

Secara praktis, temuan mengindikasikan bahwa pendekatan Community-Based Participatory Capacity Building yang menggabungkan transfer konsep dan praktik eksperiensial berbasis seni mampu menumbuhkan antusiasme dan keterlibatan guru secara bermakna, sekaligus membuka ruang penerapan teknik art therapy dalam interaksi guru-siswa sehari-hari. Bagi perguruan tinggi, model ini menunjukkan indikasi penguatan kapasitas kelembagaan untuk menjalankan fungsi Tridarma melalui kemitraan berkelanjutan dengan komunitas sekolah pedesaan, sedangkan bagi sekolah, model ini membuka peluang penguatan sumber daya manusia internal sebagai lapis pertama dukungan psikososial siswa di tengah keterbatasan akses layanan kesehatan mental profesional.

Model ini perlu dipahami sebagai kontribusi awal yang menunjukkan potensi, bukan sebagai intervensi yang telah terbukti efektif secara kuantitatif. Keberlanjutan dan replikasi model pada konteks pedesaan lain memerlukan pendampingan jangka panjang, kajian evaluatif yang lebih mendalam, serta dukungan kebijakan yang memperkuat posisi art therapy sebagai bagian integral dari strategi promosi kesehatan mental sekolah di Indonesia.

DAFTAR PUSTAKA

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. W. H. Freeman.
- Biber, D. D., Stoeper, P., Gross, S., Heidorn, J., Brandenburg, G., Kay, C., & Meyer, A. (2022). A model to promote university high-impact practices through community-based participatory research. *International Journal of Kinesiology in Higher Education*. <https://doi.org/10.1177/23733799211041136>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cohen-Yatziv, L., & Regev, D. (2019). The effectiveness and contribution of art therapy work with children in 2018 What progress has been made so far? A systematic review. *International Journal of Art Therapy*, 24(3), 100–112. <https://doi.org/10.1080/17454832.2019.1574845>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). (2023). *Fundamentals of SEL*. CASEL.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227–268. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01
- 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 meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Ezeh, N. E., Iyendo, T. O., Ugwu, A. C., et al. (2023). Interactive media-based dance and art therapies as interventions for treating posttraumatic symptoms among school children with abduction experience. *Journal of Pediatric Nursing*, 70, 34–39. <https://doi.org/10.1016/j.pedn.2023.02.006>
- Finkel, D., & Bat Or, M. (2020). The open studio approach to art therapy: A systematic scoping review. *Frontiers in Psychology*, 11, Article 568042. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.568042>
- Fliegel, L. S. (2000). An unfound door: Reconceptualizing art therapy as a community-linked treatment. *American Journal of Art Therapy*, 38(3), 81–89.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

- Gatta, M., Gallo, C., & Vianello, M. (2014). Art therapy groups for adolescents with personality disorders. *The Arts in Psychotherapy*, 41(1), 1–6. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2013.10.007>
- GBD 2021 Adolescent and Young Adult Mental Disorders Collaborators. (2025). The global burden of mental and substance use disorders among adolescents and young adults. *Molecular Psychiatry*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1038/s41380-026-03503-9>
- George, O., & Kasinathan, J. (2014). Mural art therapy for young offenders hospitalised with a mental illness. *Australasian Psychiatry*, 23(1), 49–53. <https://doi.org/10.1177/1039856214563852>
- Gimbert, B. G., Miller, D., Herman, E., Breedlove, M., & Molina, C. E. (2023). Social emotional learning in schools: The importance of educator competence. *Journal of School Leadership*, 33(2), 145–163. <https://doi.org/10.1177/19427751211014920>
- Grebosz-Haring, K., Thun-Hohenstein, L., Schuchter-Wiegand, A. K., Irons, Y., Bathke, A., Phillips, K., & Clift, S. (2022). The need for robust critique of arts and health research: Young people, art therapy and mental health. *Frontiers in Psychology*, 13, Article 821093. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.821093>
- Gunawardena, H., Leontini, R., Nair, S., Cross, S., & Hickie, I. (2024). Teachers as first responders: Classroom experiences and mental health training needs of Australian schoolteachers. *BMC Public Health*, 24, Article 1. <https://doi.org/10.1186/s12889-023-17599-z>
- Higgins, E., & Booker, R. (2022). The implementation of a whole school approach to mental health and well-being promotion in the Irish primary school context. *Health Education Journal*, 81(7), 767–781. <https://doi.org/10.1177/00178969221105319>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Kieling, C., Buchweitz, C., Caye, A., Silvani, J., Ameis, S. H., Brunoni, A. R., Cost, K. T., Courtney, D. B., Georgiades, K., Merikangas, K. R., Henderson, J. L., Polanczyk, G. V., Rohde, L. A., Salum, G. A., & Szatmari, P. (2024). Worldwide prevalence and disability from mental disorders across childhood and adolescence: Evidence from the Global Burden of Disease Study. *JAMA Psychiatry*, 81(4), 347–356. <https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2023.5051>
- Laverack, G. (2021). *A–Z of health promotion* (2nd ed.). Red Globe Press.
- Låftman, S. B., Modin, B., Saminathan, M. G., Östberg, V., Löfstedt, P., & Rajaleid, K. (2023). Psychosocial school conditions and mental wellbeing among mid-adolescents: Findings from the 2017/18 Swedish HBSC study. *International Journal of Public Health*, 67, Article 1605167. <https://doi.org/10.3389/ijph.2022.1605167>
- Maclean, A. (2022). Supporting primary school students' mental health needs: Teachers' perceptions of roles, barriers, and abilities. *Psychology in the Schools*, 59(7), 1401–1418. <https://doi.org/10.1002/pits.22648>
- Malchiodi, C. A. (Ed.). (2023). *Handbook of expressive arts therapy*. Guilford Press.
- Margaretha, Azzopardi, P. S., Fisher, J., & Sawyer, S. M. (2023). School-based mental health promotion: A global policy review. *Frontiers in Public Health*, 11.
-

-
- Minkler, M., & Wallerstein, N. (Eds.). (2008). *Community-based participatory research for health: From process to outcomes* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Patfield, S., Gore, J., & Harris, J. (2023). Shifting the focus of research on effective professional development: Insights from a case study of implementation. *Journal of Educational Change*, 24(2), 345–363. <https://doi.org/10.1007/s10833-021-09446-y>
- Piyakun, A., & Salim, H. (2023). Teachers' work-life, mental health, and job burnout: Cases of Thailand and Indonesia. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 12(3), 1212–1221. <https://doi.org/10.11591/ijere.v12i3.25077>
- Pokharel, S., & Adhikari, R. (2020). Teachers' awareness toward students' psychosocial well-being. *Dhaulagiri Journal of Sociology and Anthropology*, 14, 22–27. <https://doi.org/10.3126/dsaj.v14i0.29454>
- Rachmawati, I., & Lidyasari, A. T. (2024). Psychological well-being of pre-service training teachers. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 8(3), 1–12.
- Regev, D., & Snir, S. (2015). Art therapy in schools The therapist's perspective. *The Arts in Psychotherapy*, 46, 47–55. <https://doi.org/10.1016/j.aip.2015.09.004>
- Sekhon, M., Cartwright, M., & Francis, J. J. (2017). Acceptability of healthcare interventions: An overview of reviews and development of a theoretical framework. *BMC Health Services Research*, 17, Article 88. <https://doi.org/10.1186/s12913-017-2031-8>
- Sohail, M. M., Baghdady, A., Choi, J., Huynh, H. V., Whetten, K., & Proeschold-Bell, R. J. (2023). Factors influencing teacher wellbeing and burnout in schools: A scoping review. *Work*, 76(4), 1317–1331. <https://doi.org/10.3233/WOR-220546>
- Şahin, A., Soylu, D., & Jafari, M. (2022). Professional development needs of teachers in rural schools. *Iranian Journal of Educational Sociology*, 7(1), 219–225. <https://doi.org/10.61838/kman.ijes.7.1.22>
- Toman, G., & Maag, J. W. (2024). A survey of rural special education teachers' professional development experiences. *Rural Special Education Quarterly*, 43(3), 143–155. <https://doi.org/10.1177/87568705241258737>
- Ugurlu, N., Akca, L., & Acarturk, C. (2016). An art therapy intervention for symptoms of post-traumatic stress, depression and anxiety among Syrian refugee children. *Vulnerable Children and Youth Studies*, 11(2), 89–102. <https://doi.org/10.1080/17450128.2016.1181288>
- Versitano, S., Tesson, S., Lee, C.-W., Linnell, S., & Perkes, I. (2025). Art therapy with children and adolescents experiencing acute or severe mental health conditions: A systematic review. *Australian & New Zealand Journal of Psychiatry*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/00048674251361731>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- World Health Organization. (2021). *Health promoting schools: Global standards and indicators*. World Health Organization.
- Wu, J.-F., & Chung, C.-Y. (2023). Art therapy as an intervention for children: A bibliometric analysis of publications from 1990 to 2020. *SAGE Open*, 13(1). <https://doi.org/10.1177/21582440231219143>
-