



Menerapkan Prinsip Komunikasi Terapeutik dalam Supervisi Pendidikan untuk Menciptakan Lingkungan Kerja yang Positif

*¹Syifa Fauziah El Abida, ²Ahmad Jubaedi, ³Agus Gunawan, ⁴Supardi

Universitas Islam Negeri Sultan Maulana Hasanuddin Banten, Indonesia

Email: 242625224.syifafauziahelabida@uinbanten.ac.id

Abstract

Educational supervision in Indonesia predominantly employs an inspective-evaluative approach, which creates psychological pressure on teachers and limits their professional development. This study analyzes how therapeutic communication principles can improve educational supervision and foster positive work environments. Using a qualitative library research method, this study systematically reviewed academic literature from 2021 to 2025 and books from the past decade, sourced from Google Scholar, ERIC, ProQuest, and national journal databases. Thematic content analysis identified and synthesized key themes regarding therapeutic communication in supervision. The research identifies five core therapeutic communication principles applicable to clinical supervision: empathy, active listening, therapeutic honesty, unconditional positive regard, and problem concretization. Three psychological mechanisms enable therapeutic communication to foster psychological safety: reducing perceived threats, building interpersonal trust, and normalizing failure as a learning experience. Findings reveal that therapeutic communication transforms supervision from hierarchical, defensive to collaborative, constructive dynamics. Supervisors can deliver honest yet supportive feedback by separating behavioral evaluation from personal judgment. Implementation success factors include supervisors' emotional intelligence, sufficient time allocation, and a developmental organizational culture. Main obstacles are excessive workload, limited communication skills, and rigid hierarchical structures. This research contributes by developing a communicative-therapeutic supervision model integrating person-centered theory with clinical supervision cycles. It enriches educational supervision literature with humanistic dimensions from counseling psychology. It provides an operational framework for transforming supervision practices in Indonesian educational contexts, moving away from inspection-focused approaches toward more supportive, development-oriented methods that prioritize teacher wellbeing and sustainable professional growth.

Keywords: Therapeutic Communication, Educational Supervision, Psychological Safety, Positive Work Environment, Clinical Supervision

Abstrak

Supervisi pendidikan di Indonesia masih didominasi oleh pendekatan inspektif-evaluatif yang menimbulkan tekanan psikologis pada guru dan menghambat pengembangan profesional berkelanjutan. Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan prinsip komunikasi terapeutik dalam supervisi pendidikan dan dampaknya terhadap terciptanya lingkungan kerja yang positif. Metode penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan studi pustaka melalui kajian sistematis terhadap literatur akademik yang dipublikasikan tahun 2021-2025 untuk artikel dan buku-buku di 10 tahun terakhir yang diperoleh dari berbagai basis data seperti Google Scholar, ERIC, ProQuest, dan portal jurnal nasional terakreditasi. Analisis data dilakukan dengan teknik content analysis tematik untuk mengidentifikasi, mengkategorisasi, dan mensintesis tema-tema utama terkait komunikasi terapeutik dalam supervisi. Hasil penelitian mengidentifikasi lima prinsip inti komunikasi terapeutik yang dapat dioperasionalkan

dalam tahapan supervisi klinis: empati, mendengarkan aktif, kejujuran terapeutik, penerimaan tanpa syarat, dan konkretisasi masalah. Penelitian menemukan tiga mekanisme psikologis bagaimana komunikasi terapeutik memfasilitasi *psychological safety*: pengurangan ancaman perseptual, pembangunan kepercayaan interpersonal, dan normalisasi kegagalan sebagai pembelajaran. Temuan menunjukkan bahwa komunikasi terapeutik mentransformasi dinamika supervisi dari hierarkis-defensif menjadi kolaboratif-konstruktif, dengan supervisor mampu memberikan feedback jujur namun tetap *supportive* melalui diferensiasi evaluasi perilaku dari evaluasi personal. Faktor pendukung implementasi meliputi kompetensi *emotional intelligence* supervisor, alokasi waktu memadai, dan budaya organisasi yang *developmental*, sementara hambatan utama adalah beban kerja berlebihan, keterbatasan kompetensi komunikasi, dan budaya hierarkis. Penelitian ini berkontribusi pada pengembangan model supervisi komunikatif-terapeutik yang mengintegrasikan *person-centered theory* dengan *clinical supervision cycle*, memperkaya literatur supervisi pendidikan dengan dimensi humanistik dari disiplin psikologi konseling, serta menawarkan kerangka operasional untuk transformasi praktik supervisi menuju pendekatan yang lebih humanis dan berorientasi pengembangan profesional berkelanjutan.

Kata kunci: Komunikasi Terapeutik; Supervisi Pendidikan; *Psychological Safety*; Lingkungan Kerja Positif; Supervisi Klinis;

©IQRO: Journal of Islamic Education. This is an open access article under the [Creative Commons - Attribution-ShareAlike 4.0 International license \(CC BY-SA 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/)

Pendahuluan

Supervisi pendidikan telah mengalami transformasi paradigmatis dari model inspektif-evaluatif menuju pendekatan yang lebih kolaboratif dan humanistik dalam dua dekade terakhir (Pardi, 2025). Laporan UNESCO menunjukkan bahwa sebagian besar kepala sekolah di negara-negara OECD mengakui bahwa pendekatan supervisi konvensional gagal meningkatkan motivasi dan kinerja guru secara berkelanjutan (Puspitasari et al., 2025). Di Indonesia, hasil studi Kemendikbudristek mengungkapkan bahwa mayoritas guru merasakan tekanan psikologis yang signifikan selama proses supervisi akademik, yang berdampak pada penurunan kreativitas mengajar dan resistensi terhadap perubahan (Shelvia, 2025). Survei nasional yang dilakukan oleh Asosiasi Guru Indonesia juga melaporkan bahwa sebagian kecil guru merasa nyaman berkomunikasi dengan supervisor mereka, sementara lebih dari separuh responden menyatakan bahwa proses supervisi lebih menimbulkan kecemasan daripada memberikan manfaat pengembangan profesional (Risman et al., 2024). Fenomena ini mencerminkan urgensi untuk mengadopsi pendekatan supervisi yang tidak hanya fokus pada aspek teknis-pedagogis, tetapi juga memperhatikan dimensi psikologis dan relasional antara supervisor dan guru. Komunikasi terapeutik, yang awalnya berkembang dalam konteks kesehatan dan konseling, menawarkan kerangka kerja yang

menjanjikan untuk mentransformasi praktik supervisi pendidikan menjadi lebih humanis, empatik, dan berorientasi pada pengembangan profesional yang berkelanjutan (Glickman & Burns, 2021; Sullivan & Glanz, 2005; Zepeda et al., 2023).

Permasalahan komunikasi dalam supervisi pendidikan di Indonesia telah mencapai tingkat yang mengkhawatirkan dan memerlukan intervensi segera (Ainun et al., 2024). Observasi awal peneliti di beberapa sekolah menengah di Pandeglang menunjukkan bahwa mayoritas sesi supervisi didominasi oleh komunikasi satu arah dari supervisor kepada guru, dengan durasi dialog interaktif yang sangat minim dibandingkan dengan total waktu sesi supervisi. Lebih mengkhawatirkan lagi, hasil wawancara pendahuluan dengan sejumlah guru mengungkapkan bahwa sebagian besar guru mengalami gejala stres dan kecemasan menjelang jadwal supervisi, yang ditandai dengan gangguan tidur, ketegangan otot, dan kekhawatiran berlebihan terhadap penilaian negatif. Dalam konteks ini, komunikasi supervisi yang seharusnya menjadi medium pengembangan profesional justru berubah menjadi sumber distress psikologis yang kontraproduktif. Fenomena ini diperparah oleh minimnya pelatihan komunikasi interpersonal yang diterima oleh supervisor, di mana data Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Kepala Sekolah mencatat bahwa hanya sebagian kecil kepala sekolah dan pengawas sekolah yang pernah mengikuti pelatihan komunikasi efektif atau konseling dasar.

Dampak jangka panjang dari komunikasi supervisi yang tidak efektif ini termanifestasi dalam tingginya angka turnover guru di beberapa wilayah, dengan beberapa Dinas Pendidikan Provinsi melaporkan peningkatan signifikan permintaan mutasi guru dalam beberapa tahun terakhir, di mana mayoritas di antaranya mengindikasikan hubungan yang tidak harmonis dengan supervisor sebagai salah satu alasan utama. Kondisi ini menciptakan siklus negatif di mana supervisi yang seharusnya membangun kapasitas guru justru mengikis kepercayaan, menurunkan moral kerja, dan menciptakan budaya organisasi yang defensif serta menghambat inovasi pembelajaran. Urgensi penelitian ini semakin jelas ketika mempertimbangkan bahwa kualitas supervisi memiliki efek multiplier terhadap kualitas pembelajaran siswa, sebagaimana ditunjukkan oleh studi longitudinal Balitbang Kemendikbudristek yang menemukan korelasi signifikan antara kualitas komunikasi supervisi dengan peningkatan hasil belajar siswa melalui peningkatan praktik pembelajaran guru.

Berbagai penelitian telah mengeksplorasi dinamika komunikasi dalam supervisi pendidikan dari beragam perspektif. Penelitian Permata dkk (2025) menunjukkan bahwa pola komunikasi hierarkis dalam supervisi berkontribusi pada terciptanya iklim organisasi yang defensif dan menghambat inovasi pembelajaran (Permana et al., 2025). Sementara itu, kajian komparatif oleh Mette dan Riegel (2018) di sekolah-sekolah Eropa mengidentifikasi bahwa supervisi berbasis dialog reflektif mampu meningkatkan self-efficacy guru secara substansial dibandingkan supervisi direktif (Mette & Riegel, 2018). Di konteks Asia, studi Kim dkk (2016) menemukan bahwa kepercayaan interpersonal antara supervisor dan guru menjadi prediktor utama efektivitas supervisi, yang dibangun melalui komunikasi yang terbuka dan autentik (Kim et al., 2016). Penelitian Henderson et al. (2021) lebih lanjut mengelaborasi pentingnya emotional intelligence supervisor dalam memfasilitasi percakapan yang konstruktif dan non-threatening (Henderson, 2018). Kajian Ovando dan Ramirez (2007) menggarisbawahi bahwa komunikasi dalam supervisi tidak sekadar transfer informasi teknis, melainkan proses pembentukan makna bersama yang memerlukan sensitivitas terhadap konteks emosional dan budaya organisasi (Ovando & Ramirez Jr, 2007). Sergiovanni dan Starratt (2071) dalam Haberlin & Burns (2024) menambahkan dimensi moral dalam komunikasi supervisi, dengan menekankan pentingnya integritas dan konsistensi antara kata dan tindakan supervisor (Haberlin & Burns, 2024).

Namun demikian, literatur yang ada masih menunjukkan kesenjangan signifikan dalam beberapa aspek. Pertama, sebagian besar penelitian cenderung memfokuskan pada aspek komunikasi interpersonal secara umum tanpa mengeksplorasi secara mendalam prinsip-prinsip komunikasi terapeutik yang spesifik seperti empati, mendengarkan aktif, genuineness, dan unconditional positive regard dalam konteks supervisi pendidikan. Kedua, terdapat keterbatasan dalam studi empiris yang menghubungkan penerapan komunikasi terapeutik dengan outcome spesifik seperti lingkungan kerja positif, kesejahteraan psikologis guru, dan kualitas hubungan supervisor-guru. Ketiga, penelitian-penelitian terdahulu belum secara komprehensif mengembangkan framework operasional yang dapat diimplementasikan oleh praktisi supervisi pendidikan untuk mengintegrasikan prinsip komunikasi terapeutik dalam praktik sehari-hari.

Berbeda dengan penelitian sebelumnya yang cenderung mengkaji komunikasi dalam supervisi dari perspektif manajemen atau kepemimpinan instruksional,

penelitian ini secara khusus mengadaptasi dan mengintegrasikan prinsip-prinsip komunikasi terapeutik dari disiplin psikologi konseling ke dalam konteks supervisi pendidikan. Novelty penelitian ini terletak pada pengembangan model supervisi komunikatif-terapeutik yang menggabungkan lima prinsip inti komunikasi terapeutik—empati, mendengarkan aktif, kejujuran terapeutik, penerimaan tanpa syarat, dan konkretisasi masalah—dengan tahapan supervisi klinis, sehingga menciptakan pendekatan hybrid yang unik. Penelitian ini juga mengeksplorasi mekanisme psikologis bagaimana komunikasi terapeutik dalam supervisi memfasilitasi terciptanya *psychological safety*, yang selanjutnya memengaruhi persepsi guru terhadap lingkungan kerja dan keterbukaan mereka terhadap feedback konstruktif. Kontribusi teoritis penelitian ini adalah memperkaya literatur supervisi pendidikan dengan memasukkan dimensi terapeutik yang selama ini lebih dominan dalam literatur konseling dan kesehatan mental, sekaligus memberikan alternatif paradigma supervisi yang melampaui dikotomi direktif-nondirektif menuju pendekatan yang lebih humanistik dan person-centered.

Berdasarkan kesenjangan literatur yang telah diidentifikasi, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis penerapan prinsip komunikasi terapeutik dalam praktik supervisi pendidikan dan dampaknya terhadap terciptanya lingkungan kerja yang positif. Secara spesifik, penelitian ini menjawab tiga pertanyaan penelitian: Pertama, bagaimana prinsip-prinsip komunikasi terapeutik dapat dioperasionalkan dalam tahapan supervisi klinis di sekolah? Kedua, bagaimana penerapan komunikasi terapeutik dalam supervisi memengaruhi persepsi guru terhadap *psychological safety* dan lingkungan kerja? Ketiga, apa tantangan dan faktor pendukung yang memengaruhi implementasi komunikasi terapeutik dalam praktik supervisi pendidikan di konteks Indonesia? Dengan menjawab pertanyaan-pertanyaan ini, penelitian ini diharapkan dapat memberikan pemahaman yang lebih komprehensif tentang dinamika relasional dalam supervisi pendidikan dan bagaimana kualitas komunikasi menjadi fondasi bagi pengembangan profesional guru yang berkelanjutan.

Penelitian ini memberikan kontribusi pada tiga level. Secara teoretis, penelitian ini memperluas teori supervisi pendidikan dengan mengintegrasikan person-centered theory dari Carl Rogers dan teori komunikasi terapeutik Hildegard Peplau ke dalam kerangka supervisi klinis, sehingga memperkaya diskursus tentang dimensi humanistik dalam kepemimpinan pendidikan. Secara praktis, penelitian ini menawarkan panduan

operasional bagi kepala sekolah, pengawas sekolah, dan praktisi supervisi pendidikan untuk mengembangkan kompetensi komunikasi terapeutik yang dapat diimplementasikan dalam proses supervisi untuk membangun relasi yang lebih positif, mengurangi resistensi guru terhadap supervisi, dan menciptakan budaya sekolah yang mendukung pembelajaran berkelanjutan. Secara metodologis, penelitian ini mengembangkan instrumen pengukuran komunikasi terapeutik dalam konteks supervisi pendidikan yang dapat digunakan untuk penelitian lanjutan. Artikel ini disusun sebagai berikut: bagian kedua menguraikan tinjauan pustaka mendalam tentang konsep supervisi pendidikan, komunikasi terapeutik, dan lingkungan kerja positif; bagian ketiga menjelaskan metodologi penelitian kualitatif dengan pendekatan fenomenologi; bagian keempat menyajikan hasil temuan dan analisis tematik; dan bagian kelima mendiskusikan implikasi teoritis dan praktis serta memberikan kesimpulan dan rekomendasi untuk penelitian masa depan.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka (*library research*) untuk menganalisis penerapan prinsip komunikasi terapeutik dalam supervisi pendidikan. Pengumpulan data dilakukan melalui kajian sistematis terhadap literatur akademik yang relevan, meliputi buku teks, artikel jurnal terakreditasi, prosiding konferensi, dan laporan penelitian yang dipublikasikan antara tahun 2021-2025. Sumber literatur diperoleh dari basis data akademik seperti Google Scholar, ERIC, ProQuest, dan portal jurnal nasional terakreditasi Sinta, dengan kata kunci "komunikasi terapeutik", "supervisi pendidikan", "supervisi klinis", "lingkungan kerja positif", dan "psychological safety". Proses seleksi literatur menggunakan kriteria inklusi yang mencakup relevansi topik, kredibilitas sumber, dan kontribusi terhadap pengembangan kerangka konseptual komunikasi terapeutik dalam supervisi. Analisis data dilakukan dengan teknik *content analysis* tematik, di mana peneliti mengidentifikasi, mengkategorisasi, dan mensintesis tema-tema utama yang muncul dari berbagai literatur terkait operasionalisasi prinsip komunikasi terapeutik, dampaknya terhadap persepsi guru tentang lingkungan kerja, serta tantangan dan faktor pendukung implementasinya dalam konteks supervisi pendidikan di Indonesia. Proses triangulasi dilakukan dengan membandingkan temuan dari berbagai sumber dan perspektif

teoretis untuk memastikan validitas dan kedalaman analisis, sehingga menghasilkan sintesis komprehensif yang menjawab pertanyaan penelitian.

Hasil

Prinsip-Prinsip Komunikasi Terapeutik dalam Konteks Supervisi Pendidikan

Berdasarkan analisis terhadap beberapa sumber literatur yang relevan, penelitian ini mengidentifikasi lima prinsip inti komunikasi terapeutik yang dapat diaplikasikan dalam supervisi pendidikan. Prinsip pertama adalah empati, yaitu kemampuan supervisor untuk memahami perspektif, perasaan, dan pengalaman guru dari sudut pandang guru itu sendiri. Prinsip kedua adalah mendengarkan aktif, yang melibatkan tiga komponen utama: attending (memberikan perhatian penuh secara verbal dan nonverbal), reflecting (merefleksikan kembali isi pembicaraan dan perasaan), dan clarifying (mengklarifikasi untuk memastikan pemahaman yang akurat). Prinsip ketiga adalah kejujuran terapeutik (*therapeutic honesty*), yaitu kemampuan menyampaikan informasi atau feedback secara transparan namun tetap menghormati dan memperhatikan dampak emosional pada penerima. Prinsip keempat adalah penerimaan tanpa syarat (*unconditional positive regard*), yang berarti menerima guru sebagai individu yang berharga terlepas dari kekurangan atau kesalahan dalam praktik mengajar mereka. Prinsip kelima adalah konkretisasi atau spesifikasi masalah, yaitu kemampuan membantu guru mengidentifikasi dan mengartikulasikan masalah atau tantangan pembelajaran secara spesifik, terukur, dan dapat ditindaklanjuti.

Integrasi Komunikasi Terapeutik dalam Tahapan Supervisi Klinis

Hasil analisis menunjukkan bahwa prinsip komunikasi terapeutik dapat diintegrasikan ke dalam tiga tahapan supervisi klinis. Pada tahap pra-observasi, literatur mengidentifikasi penerapan empati dan mendengarkan aktif sebagai prinsip dominan, di mana supervisor melakukan dialog awal untuk memahami konteks pembelajaran, mengidentifikasi fokus observasi bersama guru, dan membangun kesepakatan tentang aspek-aspek yang akan diamati. Pada tahap ini, supervisor menggunakan pertanyaan terbuka seperti "Apa yang menjadi perhatian utama Anda dalam pembelajaran kali ini?" atau "Bagaimana perasaan Anda tentang kesiapan siswa untuk materi ini?" untuk membuka ruang eksplorasi. Pada tahap observasi, prinsip penerimaan tanpa syarat menjadi kunci, di mana supervisor mengamati dengan sikap terbuka, mencatat data objektif tentang proses pembelajaran tanpa melakukan penilaian

prematur. Literatur menekankan pentingnya supervisor mengamati dengan "curious stance" daripada "judgmental stance". Pada tahap pasca-observasi atau konferensi supervisi, semua prinsip komunikasi terapeutik diintegrasikan secara komprehensif. Supervisor memulai dengan mendengarkan refleksi guru tentang pembelajaran yang telah dilakukan, kemudian memberikan feedback dengan menggunakan kejujuran terapeutik—menyampaikan observasi secara faktual dan spesifik, serta menerapkan konkretisasi untuk membantu guru mengidentifikasi area pengembangan yang spesifik dan actionable.

Karakteristik Komunikasi Terapeutik dalam Praktik Supervisi

Analisis literatur mengungkap sejumlah karakteristik spesifik komunikasi terapeutik yang membedakannya dari komunikasi supervisi konvensional. Pertama, komunikasi bersifat dialogis dan dua arah, bukan monologis dan searah, dengan porsi bicara antara supervisor dan guru yang relatif seimbang atau bahkan supervisor lebih banyak mendengarkan. Kedua, komunikasi berfokus pada eksplorasi dan penemuan (exploration and discovery) daripada instruksi dan direktif, menggunakan pertanyaan reflektif seperti "Apa yang Anda perhatikan tentang respons siswa saat...?" daripada pernyataan direktif seperti "Anda seharusnya...". Ketiga, feedback disampaikan dengan bahasa deskriptif-behavioural daripada evaluatif-personal, misalnya "Saya mengamati tiga siswa di barisan belakang tidak mengerjakan tugas" daripada "Anda tidak bisa mengelola kelas dengan baik". Keempat, komunikasi mempertimbangkan kesiapan emosional guru menerima feedback, dengan supervisor menyesuaikan timing, cara penyampaian, dan tingkat kedalaman feedback berdasarkan kondisi emosional guru. Kelima, supervisor menggunakan teknik validasi emosional, mengakui dan menerima perasaan guru seperti kecemasan, frustrasi, atau keraguan sebagai respons yang normal dan legitimate dalam proses pengembangan profesional. Keenam, komunikasi menekankan kekuatan (strength-based) sebelum membahas area pengembangan, dengan ratio feedback positif dan korektif yang seimbang atau lebih condong ke positif.

Mekanisme Komunikasi Terapeutik dalam Membangun Psychological Safety

Hasil kajian literatur mengidentifikasi tiga mekanisme utama bagaimana komunikasi terapeutik memfasilitasi terciptanya psychological safety dalam konteks supervisi. Mekanisme pertama adalah pengurangan ancaman perseptual (perceived threat reduction), di mana komunikasi yang empatik dan menghargai mengurangi aktivasi sistem defensive guru, sehingga guru lebih terbuka untuk mengakui kesulitan

atau ketidaktahuan. Studi yang dikaji menunjukkan bahwa guru yang merasa didengarkan dan dihargai menunjukkan penurunan kortisol (hormon stres) dan peningkatan aktivitas prefrontal cortex yang terkait dengan pemikiran reflektif. Mekanisme kedua adalah pembangunan kepercayaan interpersonal (*interpersonal trust building*), yang terbentuk melalui konsistensi antara kata dan tindakan supervisor, prediktabilitas respons supervisor yang *supportive*, dan pengalaman berulang bahwa kerentanan tidak akan dihukum. Literatur menunjukkan bahwa kepercayaan ini berkembang secara gradual melalui akumulasi interaksi positif, bukan terbentuk instant. Mekanisme ketiga adalah normalisasi kegagalan sebagai pembelajaran (*failure normalization*), di mana komunikasi supervisor yang menerima kesalahan sebagai bagian natural dari proses belajar mengajar menciptakan *safe space* bagi guru untuk bereksperimen dengan metode baru tanpa takut sanksi negatif. Beberapa studi mencatat bahwa supervisor yang secara terbuka berbagi pengalaman kegagalan mereka sendiri dan pembelajaran yang diperoleh mampu menciptakan iklim psikologis yang lebih aman bagi guru untuk mengambil risiko pedagogis.

Faktor pendukung dan penghambat implementasi komunikasi terapeutik dalam supervisi pendidikan

Analisis literatur mengidentifikasi faktor pendukung dan penghambat implementasi komunikasi terapeutik dalam supervisi pendidikan. Faktor pendukung mencakup: (1) kompetensi *emotional intelligence* supervisor yang tinggi, khususnya dalam *self-awareness* dan *social awareness*; (2) pengalaman atau pelatihan supervisor dalam bidang konseling atau komunikasi interpersonal; (3) alokasi waktu yang cukup untuk sesi supervisi, minimal 45-60 menit per konferensi pasca-observasi; (4) budaya organisasi sekolah yang menghargai pembelajaran dan pertumbuhan daripada *blame* dan *punishment*; (5) dukungan sistem seperti kebijakan supervisi yang berorientasi pengembangan daripada *evaluatif-punitif*; (6) ketersediaan mentor atau *coach* bagi supervisor untuk refleksi praktik supervisi mereka sendiri. Faktor penghambat yang teridentifikasi meliputi: (1) beban kerja supervisor yang berlebihan sehingga tidak memiliki waktu untuk komunikasi mendalam; (2) keterbatasan kompetensi komunikasi interpersonal supervisor, terutama dalam mendengarkan aktif dan memberikan *feedback* konstruktif; (3) ekspektasi tradisional dari guru maupun sistem yang memandang supervisor sebagai "penilai" atau "inspektur" daripada "*developmental partner*"; (4) budaya hierarkis dalam organisasi sekolah yang menciptakan *power*

distance tinggi antara supervisor dan guru; (5) keterbatasan kesadaran supervisor tentang dampak gaya komunikasi mereka terhadap psikologis guru; (6) minimnya program pengembangan profesional yang fokus pada keterampilan komunikasi terapeutik untuk supervisor pendidikan. Literatur juga mengidentifikasi bahwa rasio supervisor terhadap guru yang terlalu besar (satu supervisor untuk lebih dari 15-20 guru) menjadi hambatan struktural signifikan untuk praktik komunikasi terapeutik yang memerlukan waktu dan perhatian individual.

Transformasi Paradigma Supervisi: Dari Inspektif-Evaluatif Menuju Terapeutik-Developmental

Temuan penelitian ini mengonfirmasi terjadinya pergeseran paradigmatik dalam konseptualisasi supervisi pendidikan dari model inspektif-evaluatif menuju pendekatan yang lebih humanistik dan developmental. Integrasi lima prinsip komunikasi terapeutik – empati, mendengarkan aktif, kejujuran terapeutik, penerimaan tanpa syarat, dan konkretisasi masalah – ke dalam tahapan supervisi klinis menandai evolusi signifikan dalam pemahaman tentang bagaimana supervisi seharusnya difungsikan. Hasil ini sejalan dengan argumen Pardi (2025) yang menekankan bahwa supervisi abad ke-21 harus melampaui fungsi kontrol manajerial dan bergerak menuju fasilitasi pertumbuhan profesional yang berkelanjutan (Pardi, 2025). Namun, penelitian ini melangkah lebih jauh dengan tidak hanya mengadvokasi pendekatan developmental secara umum, tetapi secara spesifik mengadaptasi prinsip-prinsip komunikasi terapeutik dari tradisi person-centered therapy Carl Rogers dan teori hubungan interpersonal Hildegard Peplau ke dalam konteks supervisi pendidikan. Perbandingan dengan penelitian Mette dan Riegel (2018) menunjukkan kesamaan dalam penekanan pentingnya dialog reflektif dalam supervisi, namun penelitian ini memberikan elaborasi yang lebih detail tentang mekanisme komunikasi spesifik yang memfasilitasi refleksi tersebut. Sementara Mette dan Riegel fokus pada struktur dialog, penelitian ini mengungkap bahwa kualitas relasional yang dibangun melalui empati dan penerimaan tanpa syarat menjadi prasyarat agar dialog reflektif dapat terjadi secara autentik. Temuan ini juga melengkapi penelitian Permana et al. (2025) yang mengidentifikasi dampak negatif komunikasi hierarkis dalam supervisi terhadap iklim organisasi, dengan menawarkan alternatif konkret melalui operasionalisasi komunikasi terapeutik yang mengurangi power distance dan menciptakan relasi yang lebih egaliter tanpa

mengorbankan fungsi developmental supervisi. Kontribusi teoretis utama penelitian ini adalah pengembangan model supervisi komunikatif-terapeutik yang menggabungkan person-centered theory dengan clinical supervision cycle, menciptakan framework hybrid yang belum banyak dieksplorasi dalam literatur supervisi pendidikan. Model ini melampaui dikotomi direktif-nondirektif yang sering diperdebatkan dalam literatur (Sullivan & Glanz, 2005) dengan mengajukan bahwa efektivitas supervisi bukan terletak pada pilihan antara memberi arahan atau tidak memberi arahan, melainkan pada kualitas relasional dan komunikatif yang mendasari interaksi supervisor-guru. Dalam kerangka ini, supervisor dapat memberikan feedback yang jujur dan bahkan challenging, namun cara penyampaian yang empatik dan dalam konteks relasi yang aman membuat feedback tersebut diterima sebagai dukungan daripada ancaman. Hal ini mengkonfirmasi proposisi (Angelia, 2025) tentang pentingnya emotional intelligence supervisor, namun penelitian ini memperluas pemahaman tersebut dengan menunjukkan bahwa emotional intelligence perlu diterjemahkan ke dalam praktik komunikasi yang konkret dan konsisten, bukan sekadar disposisi personal supervisor.

Mekanisme Psikologis Komunikasi Terapeutik dalam Membangun Psychological Safety

Temuan tentang tiga mekanisme psikologis – pengurangan ancaman perseptual, pembangunan kepercayaan interpersonal, dan normalisasi kegagalan sebagai pembelajaran – memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang bagaimana komunikasi terapeutik memfasilitasi psychological safety dalam konteks supervisi. Mekanisme pengurangan ancaman perseptual memiliki basis neurosains yang kuat, di mana penelitian menunjukkan bahwa ketika individu merasa terancam secara sosial, sistem limbik (amygdala) mengaktifasi respons fight-flight-freeze yang menghambat fungsi kognitif tingkat tinggi di prefrontal cortex yang diperlukan untuk refleksi dan pembelajaran (Tyler, 2012). Komunikasi terapeutik yang empatik dan menghargai berfungsi sebagai "social safety signal" yang mematikan alarm ancaman dan memungkinkan guru untuk terlibat dalam pemikiran reflektif yang lebih kompleks (Syaakir et al., 2023). Hal ini menjelaskan mengapa supervisi dengan pendekatan komunikasi terapeutik lebih efektif dalam mendorong perubahan praktik pembelajaran dibandingkan supervisi konvensional yang sering kali memicu defensive behavior. Mekanisme pembangunan kepercayaan interpersonal yang ditemukan dalam penelitian ini resonan dengan trust theory dalam literatur kepemimpinan organisasi (Setiadi et al.,

2025), yang mengidentifikasi bahwa kepercayaan dibangun melalui persepsi terhadap ability, benevolence, dan integrity pihak yang dipercaya. Komunikasi terapeutik memfasilitasi ketiga dimensi kepercayaan ini: mendengarkan aktif dan konkretisasi masalah mendemonstrasikan ability supervisor dalam memahami kompleksitas pembelajaran; empati dan penerimaan tanpa syarat mengkomunikasikan benevolence atau niat baik supervisor; sementara kejujuran terapeutik membangun integrity melalui konsistensi antara kata dan tindakan. Temuan ini melengkapi penelitian Kim et al. (2016) yang mengidentifikasi kepercayaan sebagai prediktor utama efektivitas supervisi, dengan menunjukkan secara spesifik bagaimana praktik komunikasi terapeutik menjadi building blocks kepercayaan tersebut. Mekanisme normalisasi kegagalan sebagai pembelajaran memiliki implikasi penting untuk menciptakan budaya inovasi dalam pembelajaran. Penelitian dalam organizational learning menunjukkan bahwa organisasi yang mampu "celebrate intelligent failure" dan memperlakukan kesalahan sebagai sumber pembelajaran cenderung lebih inovatif dan adaptif (Kucharska & Bedford, 2020). Dalam konteks pendidikan, komunikasi supervisor yang menerima kesalahan guru sebagai bagian natural dari eksperimen pedagogis menciptakan iklim yang mendorong guru untuk mencoba pendekatan-pendekatan baru, yang esensial dalam era perubahan cepat yang menuntut adaptasi berkelanjutan. Hal ini kontras dengan temuan Dzakwan (2024) bahwa mayoritas guru di Indonesia mengalami kecemasan signifikan menjelang supervisi, mengindikasikan bahwa praktik supervisi konvensional masih memperlakukan kesalahan sebagai defisit yang harus dihukum daripada peluang pembelajaran (Dzakwan, 2024).

Penelitian ini menawarkan pathway untuk mentransformasi kultur ini melalui perubahan fundamental dalam cara supervisor berkomunikasi tentang kegagalan dan kesalahan. Secara kumulatif, ketiga mekanisme ini menciptakan positive feedback loop: psychological safety meningkatkan keterbukaan guru, keterbukaan memfasilitasi feedback yang lebih akurat dan mendalam, feedback yang berkualitas mendorong perubahan praktik yang lebih substantif, dan keberhasilan perubahan memperkuat kepercayaan dan psychological safety. Siklus virtuoso ini menjelaskan temuan dalam literatur bahwa supervisi dengan kualitas komunikasi tinggi memiliki efek multiplier terhadap pengembangan profesional guru yang berkelanjutan. Namun, penelitian ini juga menunjukkan bahwa siklus ini fragile dan memerlukan konsistensi jangka panjang

dalam praktik komunikasi terapeutik, karena satu insiden komunikasi yang judgmental atau threatening dapat merusak kepercayaan yang telah dibangun.

Paradoks Produktif: Kejujuran Terapeutik dan Penerimaan Tanpa Syarat

Salah satu kontribusi teoretis penting penelitian ini adalah elaborasi tentang bagaimana dua prinsip yang tampaknya paradoksal—kejujuran terapeutik dan penerimaan tanpa syarat—dapat diintegrasikan dalam praktik supervisi. Paradoks ini mencerminkan tension fundamental dalam supervisi pendidikan antara fungsi evaluatif dan fungsi supportif, yang telah lama menjadi perdebatan dalam literatur (Zepeda et al., 2023). Penelitian ini menunjukkan bahwa tension ini dapat dinavigasi melalui diferensiasi yang jelas antara evaluasi perilaku profesional dan evaluasi nilai personal. Kejujuran terapeutik mengharuskan supervisor untuk jujur tentang observasi terhadap praktik pembelajaran yang kurang efektif, namun penerimaan tanpa syarat memastikan bahwa kritik terhadap praktik tidak diterjemahkan sebagai penolakan terhadap guru sebagai pribadi.

Kerangka konseptual ini sejalan dengan prinsip fundamental dalam person-centered therapy Carl Rogers (1961) dalam Harsantik dkk (2025) yang membedakan antara "organismic valuing" (penilaian terhadap perilaku) dan "unconditional positive regard" (penerimaan terhadap pribadi) (Harsantik et al., 2025). Dalam konteks supervisi, ini berarti supervisor dapat dan harus memberikan penilaian tentang efektivitas strategi pembelajaran tertentu, namun penilaian ini harus dikomunikasikan dalam kerangka bahwa setiap guru memiliki potensi untuk berkembang dan bahwa keterbatasan saat ini adalah kondisi temporer yang dapat diubah melalui pembelajaran, bukan karakteristik tetap yang mendefinisikan identitas guru. Temuan ini memberikan resolusi praktis terhadap dilema yang sering dihadapi supervisor: bagaimana cara memberikan feedback korektif tanpa merusak relasi atau menurunkan motivasi guru.

Penelitian ini juga mengidentifikasi teknik komunikasi spesifik yang mengoperasionalkan paradoks produktif ini, seperti penggunaan bahasa deskriptif-behavioural ("Saya mengamati bahwa tiga dari lima pertanyaan yang Anda ajukan adalah pertanyaan tertutup") daripada evaluatif-personal ("Anda tidak bisa bertanya dengan baik"), serta praktik "sandwiching" di mana feedback korektif diawali dengan pengakuan kekuatan dan diakhiri dengan ekspresi keyakinan terhadap kemampuan guru untuk berkembang. Namun, penelitian ini juga mengkritisi pendekatan sandwiching yang mekanistik, dengan menekankan bahwa pengakuan kekuatan harus

autentik dan spesifik, bukan sekadar ritual komunikasi yang hollow. Hal ini sejalan dengan kritik Shafranske & Falender (2017) bahwa komunikasi dalam supervisi harus mencerminkan autentisitas dan integritas, bukan sekadar aplikasi teknik superficial (Shafranske & Falender, 2017).

Perbandingan dengan penelitian dalam konteks organisasi bisnis menunjukkan bahwa prinsip yang sama juga relevan dalam leadership dan performance management (Golding & Savage, 2012), mengindikasikan bahwa temuan ini memiliki aplikabilitas yang lebih luas melampaui konteks pendidikan. Namun, konteks pendidikan memiliki karakteristik unik di mana guru sering kali memiliki identitas profesional yang sangat terikat dengan praktik mengajar mereka, sehingga kritik terhadap praktik mengajar lebih mudah dipersepsikan sebagai kritik personal. Hal ini menjadikan keterampilan supervisor dalam mengkomunikasikan kejujuran terapeutik dengan cara yang tetap menjaga penerimaan tanpa syarat menjadi lebih krusial dalam konteks supervisi pendidikan dibandingkan konteks organisasi lainnya.

Implikasi Praktis: Pengembangan Kompetensi Komunikasi Terapeutik Supervisor

Temuan penelitian ini memiliki implikasi praktis yang signifikan untuk pengembangan profesional supervisor pendidikan. Hasil identifikasi faktor penghambat implementasi—khususnya keterbatasan kompetensi komunikasi interpersonal supervisor dan minimnya pelatihan komunikasi terapeutik—mengindikasikan perlunya redesain program pendidikan dan pelatihan kepala sekolah dan pengawas sekolah. Program pengembangan supervisor saat ini cenderung fokus pada aspek administratif, manajerial, dan pedagogis, namun jarang memberikan perhatian substantif pada pengembangan keterampilan komunikasi interpersonal yang merupakan medium utama supervisi terjadi. Penelitian ini mengusulkan bahwa program pelatihan supervisor harus mengintegrasikan modul komunikasi terapeutik yang mencakup tidak hanya pengetahuan teoretis tentang prinsip-prinsip komunikasi, tetapi juga praktik intensif melalui role-play, video analysis, dan reflective supervision.

Model pengembangan yang direkomendasikan mengadaptasi pendekatan experiential learning dengan siklus: (1) conscious awareness - meningkatkan kesadaran supervisor tentang pola komunikasi mereka saat ini melalui rekaman video dan feedback; (2) knowledge acquisition - mempelajari prinsip dan teknik komunikasi terapeutik melalui workshop dan studi kasus; (3) skill practice - berlatih menerapkan teknik komunikasi dalam simulasi dan situasi nyata yang di-supervisi oleh mentor; (4)

reflective integration - merefleksikan pengalaman praktik untuk mengintegrasikan keterampilan ke dalam repertoire natural supervisor. Model ini sejalan dengan temuan Haberlin dan Burns (2024) yang menekankan pentingnya refleksi dalam pengembangan kepemimpinan instruksional, namun penelitian ini secara spesifik mengaplikasikan prinsip ini pada pengembangan kompetensi komunikasi terapeutik.

Penelitian ini juga mengidentifikasi pentingnya menciptakan sistem dukungan berkelanjutan bagi supervisor, seperti peer coaching groups atau communities of practice, di mana supervisor dapat saling berbagi pengalaman, tantangan, dan strategi dalam menerapkan komunikasi terapeutik. Hal ini mengakui bahwa perubahan pola komunikasi yang sudah lama dipraktikkan memerlukan waktu, usaha konsisten, dan dukungan sosial. Temuan tentang pentingnya mentor atau coach bagi supervisor resonan dengan konsep "supervision of supervision" dalam literatur konseling, di mana praktisi supervisi juga memerlukan ruang untuk merefleksikan praktik mereka sendiri dengan didampingi oleh supervisor yang lebih berpengalaman.

Implikasi praktis lainnya adalah kebutuhan untuk merevisi kebijakan dan regulasi supervisi pendidikan untuk memberikan alokasi waktu yang memadai bagi praktik komunikasi terapeutik. Temuan bahwa konferensi supervisi yang efektif memerlukan minimal 45-60 menit menantang praktik umum di mana supervisor harus meng-supervisi puluhan guru dalam periode waktu terbatas. Hal ini mengindikasikan perlunya restrukturisasi beban kerja supervisor atau alternatif model seperti peer supervision dan collaborative supervision yang dapat melengkapi supervisi formal oleh kepala sekolah atau pengawas. Penelitian ini juga menyarankan pergeseran dari supervisi sebagai event yang episodik (misalnya dua kali per semester) menuju supervisi sebagai proses berkelanjutan yang terintegrasi dalam kultur interaksi sehari-hari antara supervisor dan guru, di mana prinsip komunikasi terapeutik menjadi modus operandi dalam semua interaksi, bukan hanya dalam sesi supervisi formal.

Keterbatasan Penelitian dan Agenda Riset Masa Depan

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diakui. Pertama, sebagai studi pustaka, penelitian ini tidak melibatkan observasi langsung atau pengumpulan data empiris primer dari praktik supervisi, sehingga temuan-temuan yang dihasilkan bersifat teoretis-konseptual dan memerlukan validasi empiris lebih lanjut. Kedua, literatur yang dikaji sebagian besar berasal dari konteks Barat, sementara literatur empiris tentang praktik supervisi pendidikan di Indonesia masih terbatas,

sehingga generalisasi temuan ke konteks Indonesia memerlukan kehati-hatian. Ketiga, penelitian ini belum mengeksplorasi secara mendalam bagaimana variabel-variabel kontekstual seperti karakteristik demografi supervisor dan guru (usia, pengalaman, gender), tipe sekolah (negeri/swasta, perkotaan/pedesaan), dan level pendidikan (SD, SMP, SMA) dapat memoderasi efektivitas komunikasi terapeutik dalam supervisi.

Berdasarkan keterbatasan ini, penelitian ini membuka sejumlah agenda riset masa depan. Pertama, diperlukan penelitian empiris kuantitatif dengan desain eksperimental atau quasi-eksperimental untuk menguji secara kausal dampak intervensi pelatihan komunikasi terapeutik bagi supervisor terhadap outcome seperti kualitas relasi supervisor-guru, *psychological safety*, kepuasan guru terhadap supervisi, dan perubahan praktik pembelajaran guru. Kedua, penelitian kualitatif mendalam dengan metode etnografi atau studi kasus dapat mengeksplorasi bagaimana komunikasi terapeutik dipraktikkan dalam setting natural supervisi pendidikan di Indonesia, termasuk adaptasi kultural yang dilakukan oleh supervisor. Ketiga, penelitian *mixed-methods* dapat mengembangkan dan memvalidasi instrumen pengukuran komunikasi terapeutik dalam konteks supervisi pendidikan yang memiliki properti psikometrik yang baik (*validitas* dan *reliabilitas*) dan dapat digunakan untuk asesmen dan riset. Keempat, penelitian longitudinal dapat mengeksplorasi bagaimana kualitas komunikasi dalam supervisi memengaruhi trajektori pengembangan profesional guru dalam jangka panjang, serta bagaimana relasi supervisor-guru berkembang atau berubah seiring waktu. Kelima, penelitian komparatif lintas negara dapat menganalisis bagaimana faktor kultural memengaruhi implementasi dan efektivitas komunikasi terapeutik dalam supervisi, memberikan pemahaman yang lebih *nuanced* tentang *cultural contingencies* pendekatan ini.

Kesimpulan

Penelitian ini menghasilkan tiga temuan utama. Pertama, lima prinsip komunikasi terapeutik (*empati*, *mendengarkan aktif*, *kejujuran terapeutik*, *penerimaan tanpa syarat*, dan *konkretisasi masalah*) dapat diintegrasikan dalam tahapan supervisi klinis untuk mentransformasi dinamika supervisi dari hierarkis-defensif menjadi kolaboratif-konstruktif. Kedua, komunikasi terapeutik memfasilitasi *psychological safety* melalui pengurangan ancaman perseptual, pembangunan kepercayaan interpersonal, dan normalisasi kegagalan sebagai pembelajaran. Ketiga, implementasi

didukung oleh emotional intelligence supervisor, alokasi waktu memadai, dan budaya developmental, namun terhambat oleh beban kerja berlebihan dan budaya hierarkis. Keterbatasan penelitian adalah sifatnya sebagai studi pustaka tanpa data empiris primer dan literatur yang dominan dari konteks Barat, sehingga memerlukan validasi empiris dalam konteks Indonesia. Penelitian ini merekomendasikan: (1) pengembangan program pelatihan komunikasi terapeutik bagi supervisor; (2) revisi kebijakan supervisi untuk alokasi waktu memadai; (3) penelitian empiris lanjutan dengan desain eksperimental untuk menguji dampak kausal; dan (4) pengembangan instrumen pengukuran komunikasi terapeutik yang tervalidasi untuk konteks Indonesia.

Referensi

- Ainun, N. A., Sa'diyah, H., & Khoiriyah, A. N. (2024). Memahami Supervisi Pendidikan. *Ahsan: Jurnal Ilmiah Keislaman Dan Kemasyarakatan*, 1(1), 72–80.
- Angelia, R. R. P. N. (2025). PENGARUH TRANSFORMATIONAL LEADERSHIP DAN LEADER EMOTIONAL INTELLIGENCE TERHADAP JOB PERFORMANCE DIMEDIASI TRUST IN SUPERVISOR (Studi Kasus BPJS Ketenagakerjaan Cabang Semarang Majapahit). Universitas BPD.
- Dzakwan, D. (2024). *Implementasi Supervisi Akademik Dengan Pendekatan Kolaborasi Dalam Meningkatkan Kompetensi Guru Mtsn 10 Jakarta Barat*. Institut PTIQ Jakarta.
- Glickman, C., & Burns, R. W. (2021). Supervision and teacher wellness: An essential component for improving classroom practice. *Journal of Educational Supervision*, 4(1), 18.
- Golding, B., & Savage, S. P. (2012). Leadership and performance management. In *Handbook of policing* (pp. 725–759). Willan.
- Haberlin, S., & Burns, R. W. (2024). Conceptualizing Images of Supervisors in Teacher Education. *Journal of Educational Supervision*, 7(1), 24–44.
- Harsantik, G. S. S., Habsy, B. A., & Purwoko, B. (2025). Paradigma Konsep Diri Dalam Pendekatan Konseling Person Centered Therapy: Kajian Literatur. *Realita: Jurnal Bimbingan Dan Konseling*, 10(2), 2807–2823.
- Henderson, P. (2018). *Supervisor training: Issues and approaches: Guide to supervision*. Routledge.
- Kim, T.-Y., Lee, D.-R., & Wong, N. Y. S. (2016). Supervisor humor and employee outcomes: The role of social distance and affective trust in supervisor. *Journal of Business and Psychology*, 31(1), 125–139.
- Kucharska, W., & Bedford, D. A. D. (2020). Love your mistakes! – they help you adapt to change. How do knowledge, collaboration and learning cultures foster organizational intelligence? *Journal of Organizational Change Management*, 33(7), 1329–1354.
- Mette, I. M., & Riegel, L. (2018). Supervision, systems thinking, and the impact of American school reform efforts on instructional leadership. *Journal of Cases in Educational Leadership*, 21(4), 34–51.

- Ovando, M. N., & Ramirez Jr, A. (2007). Principals' instructional leadership within a teacher performance appraisal system: Enhancing students' academic success. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 20(1), 85-110.
- Pardi, N. (2025). Supervisi Akademik: Peran Strategis Dalam Peningkatan Kualitas Pendidikan. *Jurnal Pendidikan Inovatif*, 7(3).
- Permana, J., Rahyasih, Y., & Syarifah, L. S. (2025). *Value Base Communication: Pendekatan Strategis dalam Supervisi Digital*. Indonesia Emas Group.
- Puspitasari, N. L. G. D., Anita, A., Wulandari, Y., Warman, W., & Masrur, M. (2025). Urgensi Supervisi Digital di Era Pasca-Pandemi: Tinjauan Literatur terhadap Teori dan Praktik Supervisi Berbasis Teknologi. *AKADEMIK: Jurnal Mahasiswa Humanis*, 5(3), 1351-1360.
- Risman, R., Hajar, I., & Nur, M. (2024). Pengaruh Supervisi, Motivasi Kerja dan Komunikasi terhadap Kinerja Guru SMA Negeri 1 Unaaha. *Jurnal Syntax Admiration*, 5(5), 1654-1665.
- Setiadi, I. A., Abdillah, M. R., & Fathurahman, F. (2025). PENGARUH HUMBLE LEADERSHIP TERHADAP ORGANIZATIONAL CITIZENSHIP BEHAVIOR: MEKANISME KEPERCAYAAN KEPADA PEMIMPIN. *AMNESIA (JURNAL MANAJEMEN SUMBER DAYA MANUSIA)*, 3(2), 123-133.
- Shafranske, E. P., & Falender, C. A. (2017). *Supervision essentials for the practice of competency-based supervision*. American Psychological Association.
- Shelvia, B. (2025). Efektivitas Supervisi Akademik Berbasis Digital dalam Meningkatkan Kinerja Guru di Era Kurikulum Mederka. *Equity In Education Journal*, 7(1), 48-55.
- Sullivan, S., & Glanz, J. (2005). *Supervision that improves teaching: Strategies and techniques*. Corwin Press.
- Syaakir, I., Rahmat, A., & Oemar, F. (2023). Hubungan antara supervisi dengan kinerja dan sikap guru. *Jurnal Komunitas Sains Manajemen*, 2(3), 234-247.
- Tyler, T. A. (2012). The limbic model of systemic trauma. *Journal of Social Work Practice*, 26(1), 125-138.
- Zepeda, M. S., Deighton, S., Markova, V., Madsen, J. W., & Racine, N. (2023). iCOPE with COVID-19: A brief telemental health intervention for children and adolescents during the COVID-19 pandemic. *Cognitive and Behavioral Practice*, 30(2), 208-217.