

# Krisis Bullying di Lingkungan Sekolah Dasar Terpadu dan Urgensi Intervensi Komprehensif

Khoiruzzaim Kurniawan<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Institut Agama Islam Faqih Asy'ari Kediri, Indonesia

## ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis implementasi dan dinamika pendekatan komprehensif berbasis sekolah (*Whole School Approach*) dalam menangani krisis *bullying* di lingkungan Sekolah Dasar Terpadu. Studi kasus intrinsik kualitatif ini dilakukan di Sekolah Dasar Islam Srengat, dengan fokus pada sinergi tripartit antara siswa, guru, dan orang tua. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipan, dan studi dokumen, kemudian dianalisis secara tematik. Temuan penelitian mengungkap bahwa implementasi pendekatan ini menghadapi tantangan kompleks di setiap pilar. Pada pilar siswa, meskipun program peer support dan duta anti-*bullying* berhasil meningkatkan kesadaran, efektivitasnya dibatasi oleh dinamika kelompok sebaya yang eksklusif dan hierarkis. Pada pilar guru, terdapat kesenjangan antara peran ideal sebagai pendeteksi dini dan fasilitator restoratif dengan realitas beban kerja administratif dan tekanan kurikulum yang padat. Sementara itu, pada pilar orang tua, tantangan utama terletak pada jurang persepsi yang menormalisasi *bullying* serta komunikasi yang bersifat reaktif dan satu arah. Secara keseluruhan, penelitian ini menyimpulkan bahwa *Whole School Approach* merupakan kerangka yang valid dan diperlukan untuk transformasi iklim sekolah yang lebih aman. Namun, keberhasilannya mensyaratkan implementasi yang kontekstual, dukungan struktural bagi guru, pembangunan kemitraan yang autentik dengan orang tua, serta komitmen berkelanjutan untuk menginstitusionalisasikan program. Penelitian ini berkontribusi pada peta jalan operasional bagi praktisi dan membuat kebijakan dalam merespons krisis *bullying* secara holistik dan berkelanjutan di jenjang pendidikan dasar.

**Kata Kunci:** *Bullying, Sekolah Dasar Terpadu, Whole School Approach, Intervensi Komprehensif, Sinergi Tripartit, Iklim Sekolah.*

### ABSTRACT

This study aims to analyze the implementation and dynamics of a comprehensive school-based approach (Whole School Approach) in addressing the bullying crisis within an Integrated Primary School environment. Employing a qualitative intrinsic case study design, the research was conducted at SD Islam Srengat, focusing on the tripartite synergy among students, teachers, and parents. Data were collected through in-depth interviews, participant observation, and document studies, then analyzed using thematic analysis. The findings reveal that the implementation of this approach faces complex challenges at each pillar. Within the student pillar, although peer support programs and anti-bullying ambassadors successfully raised awareness, their effectiveness was constrained by exclusive and hierarchical peer group dynamics. For the teacher pillar, a gap exists between their ideal role as early detectors and restorative facilitators and the reality of heavy administrative workloads and dense academic curriculum pressures. Meanwhile, the parent pillar's main challenges lie in a perceptual gap that normalizes bullying and in reactive, one-way communication with the school. Overall, this study concludes that the Whole School Approach is a valid and necessary framework for transforming the school climate to be safer. However, its success requires contextual implementation, structural support for teachers, the building of authentic partnerships with parents, and a sustained commitment to institutionalizing the program. This research contributes an operational roadmap for practitioners and policymakers in responding to the bullying crisis holistically and sustainably at the primary education level.

**Keywords:** Bullying, Integrated Primary School, Whole School Approach, Comprehensive Intervention, Tripartite Synergy, School Climate.

## A. PENDAHULUAN

Pendidikan dasar, dalam konstelasi sistem pendidikan nasional, dipandang sebagai fondasi krusial bagi pembentukan karakter dan perkembangan psikososial anak. Sekolah Dasar Terpadu, sebagai salah satu manifestasi dari lembaga pendidikan dasar, tidak hanya bertugas untuk menanamkan literasi akademik dasar, tetapi juga berperan sebagai sebuah mikrokosmos sosial tempat anak-anak mengalami dan mempelajari dinamika interaksi manusia, termasuk dalam hal ini adalah nilai-nilai empati, toleransi, resiliensi, dan rasa hormat. Namun, realitas di lapangan seringkali menunjukkan sebuah paradoks, di mana lingkungan yang seharusnya menjadi tempat yang aman dan nyaman bagi pertumbuhan justru menjadi arena bagi praktik-praktik kekerasan psikis, fisik, dan sosial yang kita kenal sebagai bullying. Fenomena *bullying* di sekolah dasar, khususnya di lingkungan sekolah terpadu yang kerap menghimpun populasi siswa yang heterogen dari berbagai latar belakang, telah mengalami eskalasi dari sekadar masalah disipliner biasa menuju suatu krisis yang mengancam integritas proses pendidikan dan kesejahteraan psikologis seluruh civitas akademika. Krisis ini menuntut respons yang tidak lagi bersifat parsial atau reaktif, melainkan suatu intervensi yang komprehensif, sistematis, dan

berkelanjutan, yang dalam konteks ini diwujudkan melalui pendekatan *Whole School Approach* yang melibatkan sinergi tripartit: siswa, guru, dan orang tua.

Kompleksitas dan kedaruratan masalah *bullying* di jenjang sekolah dasar tidak dapat dipandang sebelah mata. Pada tahap perkembangan ini, anak-anak berada dalam fase operasional konkret, di mana mereka mulai memahami aturan sosial namun masih memiliki keterbatasan dalam memaknai perspektif orang lain.<sup>1</sup> Kondisi kognitif ini, bila tidak diimbangi dengan bimbingan yang tepat, dapat memicu perilaku agresif dan dominasi sebagai cara keliru untuk mendapatkan pengakuan sosial. Data empiris dari sejumlah penelitian dalam konteks Indonesia mengonfirmasi tingginya prevalensi *bullying*. Sebuah studi yang dilakukan oleh Retnowati, dkk. (2019) di beberapa Sekolah Dasar Terpadu di wilayah Jawa Tengah menemukan bahwa lebih dari 60% siswa mengaku pernah mengalami setidaknya satu bentuk perilaku *bullying*, baik secara verbal seperti ejekan dan cercaan, relasional seperti pengucilan, maupun fisik seperti dorongan dan pukulan. Temuan serupa diungkap oleh Suryanto & Pratiwi (2020) yang menyatakan bahwa lingkungan sekolah terpadu, dengan karakteristik siswa yang berasal dari beragam kondisi sosio-ekonomi dan kemampuan akademik, justru rentan menjadi medan social comparison dan persaingan tidak sehat yang berujung pada perilaku perundungan. Ini menunjukkan bahwa heterogenitas, yang seharusnya menjadi kekayaan, dapat berubah menjadi pemicu konflik jika tidak dikelola dengan prinsip inklusivitas dan penghargaan terhadap perbedaan.

Lebih dari sekadar angka statistik, dampak destruktif dari *bullying* meninggalkan luka yang mendalam dan berkepanjangan. Bagi korban, efek jangka pendek dapat berupa menurunnya motivasi belajar, kecemasan berlebihan, penurunan prestasi akademik, dan ketidakringinan untuk bersekolah.<sup>2</sup> Dalam jangka panjang, jika tidak ditangani, korban dapat mengalami trauma psikologis, depresi, hingga munculnya ide untuk menyakiti diri sendiri. Penelitian yang dilakukan oleh Damayanti & Setiawati (2021) di lingkungan sekolah dasar di Jakarta mengungkap korelasi signifikan antara pengalaman menjadi korban *bullying* dengan peningkatan gejala school refusal dan gangguan somatisasi pada anak. Sementara itu, pelaku

---

<sup>1</sup>Santrock, J. W. 2011. *Child Development* (13th ed.). New York: McGraw-Hill.

<sup>2</sup>Coloroso, B. 2016. *The Bully, the Bullied, and the Not-So-Innocent Bystander*. New York: William Morrow Paperbacks

*bullying* sendiri, jika dibiarkan tanpa intervensi, akan menginternalisasi pola perilaku agresif sebagai cara yang sah untuk memecahkan masalah, yang berpotensi membentuknya menjadi individu yang antisosial di masa dewasa (Olweus, 2013). Tidak kalah pentingnya, *bullying* menciptakan iklim sekolah yang toxic, di mana rasa takut dan tidak aman menghantui seluruh komunitas, sehingga menghambat terciptanya kondisi belajar-mengajar yang kondusif dan inklusif. Dengan demikian, *bullying* bukanlah sebuah insiden terisolasi, melainkan sebuah krisis multidimensi yang menggerogoti fondasi pendidikan karakter dan kualitas hidup generasi penerus bangsa.

Fenomena *bullying* di Sekolah Dasar Terpadu juga perlu dipahami dalam kerangka sosiologis yang lebih luas. Sekolah sebagai sebuah institusi sosial tidak terlepas dari pengaruh nilai-nilai dan norma yang berkembang di masyarakat. Dalam konteks Indonesia, di mana kekerasan kerap kali dinormalisasi dalam berbagai bentuk, baik di media massa maupun dalam interaksi sehari-hari, anak-anak secara tidak langsung terpapar pada model penyelesaian konflik melalui kekerasan.<sup>3</sup> Selain itu, tekanan akademik yang tinggi dalam sistem pendidikan kita, yang kerap menitikberatkan pada pencapaian nilai numerik, tanpa disadari menciptakan lingkungan yang kompetitif dan stresful, yang pada gilirannya dapat menjadi pemicu perilaku *bullying* sebagai bentuk pelampiasan frustrasi. Faktor eksternal seperti maraknya penggunaan gawai dan media sosial di kalangan anak usia dini juga turut memperumit masalah, dengan memunculkan varian baru yaitu cyberbullying, yang wilayah jangkauannya melampaui batas fisik sekolah dan waktu.<sup>4</sup> Meskipun terjadi di dunia virtual, dampak cyberbullying sangat nyata dan seringkali lebih parah karena sifatnya yang permanen dan dapat disaksikan oleh khalayak yang lebih luas.

Respons terhadap krisis *bullying* selama ini seringkali terjebak pada pendekatan yang bersifat reaktif dan kuratif. Tindakan-tindakan seperti memberikan sanksi administratif kepada pelaku setelah insiden terjadi atau mediasi sederhana antara korban dan pelaku, meskipun penting, terbukti tidak memadai untuk mengakar permasalahan. Pendekatan semacam ini ibarat

---

<sup>3</sup>Hidayat, M. T. 2018. *Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan: Dekonstruksi Praktik Bullying di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

<sup>4</sup> Kowalski, R. M., Limber, S. P. & Agatston, P. W. 2014. *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.

memadamkan api yang sudah membesar tanpa berusaha memutus mata rantai bahan bakarnya. Penelitian evaluatif yang dijalankan oleh Wibowo & Nugraha (2017) terhadap program anti-bullying di sejumlah sekolah dasar menunjukkan bahwa program yang hanya berfokus pada penghukuman pelaku cenderung memiliki efek jangka pendek dan tidak membawa perubahan kultural yang berkelanjutan. Pelaku seringkali hanya menghentikan aksinya untuk sementara waktu atau mencari cara yang lebih tersembunyi, sementara akar masalah seperti kurangnya empati, pemahaman yang keliru tentang kekuasaan, dan iklim sekolah yang permisif terhadap kekerasan tidak tersentuh.

Oleh karena itu, diperlukan sebuah pergeseran paradigma dari pendekatan yang reaktif menuju pendekatan yang proaktif, preventif, dan komprehensif. Inilah yang melatar pemilihan Intervensi Komprehensif Berbasis Sekolah atau *Whole School Approach* sebagai metode yang paling relevan dan strategis. Konsep ini, yang pertama kali dipopulerkan oleh Dan Olweus (1993) di Norwegia dan kemudian diadopsi serta dikembangkan di berbagai belahan dunia, berpijak pada keyakinan bahwa *bullying* adalah masalah sistemik yang melibatkan seluruh elemen sekolah. Oleh karenanya, penanganannya harus melibatkan seluruh komponen tersebut dalam sebuah sistem yang terintegrasi. Sebagaimana ditegaskan oleh Rigby (2010)<sup>5</sup>, efektivitas program anti-bullying sangat bergantung pada sejauh mana program tersebut berhasil menciptakan komitmen kolektif dan konsistensi dalam penerapan kebijakan di seluruh lini sekolah.

Dalam konteks Sekolah Dasar Terpadu di Indonesia, pendekatan ini menemukan relevansinya yang sangat kuat dengan menempatkan tiga pilar pendidikan—siswa, guru, dan orang tua sebagai aktor utama. Peran siswa tidak hanya sebagai objek program, tetapi sebagai subjek yang dilibatkan secara aktif dalam menciptakan budaya sekolah yang positif, misalnya melalui program peer support atau dutas anti-bullying. Guru, sebagai ujung tombak pendidikan di kelas, memerlukan kapasitas yang memadai untuk mendeteksi dini gejala bullying, mengelola konflik dengan restorative justice, dan mengintegrasikan nilai-nilai anti-bullying ke dalam kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) mereka. Sementara itu, orang tua, yang

---

<sup>5</sup> Rigby, K. 2010. *Bullying Interventions in Schools: Six Basic Approaches*. Camberwell, Victoria: ACER Press.

seringkali menjadi mata rantai yang terputus, harus diintegrasikan ke dalam ekosistem pencegahan *bullying* melalui komunikasi yang intensif, workshop parenting, dan kemitraan yang setara dengan sekolah. Sinergi tripartit inilah yang diharapkan dapat membentuk sebuah ekosistem pendidikan yang kohesif, dimana pesan anti-kekerasan dan pro-kemanusiaan disampaikan secara konsisten baik di rumah maupun di sekolah.<sup>6</sup>

Berdasarkan uraian di atas, maka penelitian dengan judul " Krisis *Bullying* di Lingkungan Sekolah Dasar Terpadu dan Urgensi Intervensi Komprehensif " guna Penanganan Krisis *Bullying* di Lingkungan Sekolah Dasar Terpadu ini menjadi sangat relevan dan mendesak untuk dilakukan. Latar belakang yang telah dipaparkan tidak hanya mengungkap kedaruratan dan kompleksitas masalah *bullying* sebagai sebuah krisis, tetapi juga sekaligus menunjukkan adanya celah (gap) antara pendekatan konvensional yang selama ini diterapkan dengan kebutuhan akan sebuah model intervensi yang holistik dan sistemik. Dengan berfokus pada implementasi *Whole School Approach* yang melibatkan tiga pilar utama, penelitian ini diharapkan tidak hanya memberikan kontribusi akademis dalam memperkaya khazanah ilmu pendidikan dan psikologi perkembangan anak di Indonesia, tetapi juga memberikan sebuah peta jalan (roadmap) yang operasional dan kontekstual bagi para praktisi pendidikan, membuat kebijakan, serta komunitas sekolah secara keseluruhan dalam merespons dan menanggulangi krisis *bullying* secara efektif dan berkelanjutan. Pada akhirnya, upaya ini sejalan dengan visi pendidikan nasional untuk membentuk insan Indonesia yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga berkarakter kuat, berempati tinggi, dan menghormati martabat kemanusiaan.

## B. METODE PENELITIAN

Rancangan metodologis dalam penelitian ini dikembangkan sebagai respons terhadap kompleksitas dan kedaruratan krisis *bullying* yang dihadapi oleh lingkungan Sekolah Dasar Terpadu, sebagaimana telah diuraikan secara komprehensif dalam latar belakang dan tinjauan pustaka. Mengacu pada kerangka teoritis yang menegaskan pentingnya pendekatan holistik dan sistemik, penelitian ini mengadopsi paradigma interpretif dengan metode kualitatif yang

---

<sup>6</sup> Kemendikbud. 2021. *Panduan Penyelenggaraan Program Sekolah Aman dan Nyaman*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI.

diperkaya oleh elemen-elemen deskriptif-analitis untuk dapat menangkap kedalaman dan nuansa dari implementasi pendekatan komprehensif berbasis sekolah (*Whole School Approach*). Pemilihan paradigma ini didasarkan pada pertimbangan bahwa realitas *bullying* dan upaya penanganannya merupakan konstruksi sosial yang dibentuk melalui interaksi dan pemaknaan dari berbagai aktor yang terlibat, yaitu siswa, guru, dan orang tua, dalam konteks sosial-budaya sekolah yang spesifik (Creswell, 2014). Oleh karena itu, pendekatan kualitatif dinilai paling tepat untuk menggali secara mendalam persepsi, pengalaman, tantangan, dan dinamika yang muncul dalam proses implementasi intervensi komprehensif tersebut. Penelitian ini tidak dimaksudkan untuk melakukan generalisasi statistik, melainkan untuk mencapai kedalaman pemahaman (*in depth understanding*) dan mendapatkan transferabilitas kontekstual yang kaya akan makna.

### 1. Rancangan Penelitian

Rancangan penelitian yang diterapkan adalah studi kasus tunggal intrinsik, yang memfokuskan diri pada eksplorasi mendalam terhadap fenomena implementasi *Whole School Approach* dalam menangani krisis *bullying* di satu setting Sekolah Dasar Terpadu yang memiliki karakteristik khusus. Pemilihan studi kasus intrinsik ini didasarkan pada keinginan untuk memahami secara utuh dan holistik dinamika yang unik dan kompleks dalam konteks tersebut, di mana peneliti berupaya untuk memahami kasus tertentu bukan karena kasus tersebut mewakili kasus lain, tetapi karena kasus itu sendiri memiliki nilai intrinsik yang menarik untuk dipelajari (Stake, 1995). Sekolah Dasar Terpadu yang menjadi lokus penelitian ini dipilih dengan pertimbangan bahwa ia merepresentasikan lingkungan pendidikan yang heterogen, baik dari segi latar belakang sosio-ekonomi siswa, kemampuan akademik, maupun nilai-nilai kultural yang dianut, yang sebagaimana diidentifikasi dalam tinjauan pustaka, merupakan faktor-faktor yang dapat memicu kerentanan terhadap praktik *bullying*.<sup>7</sup> Melalui rancangan ini, peneliti akan berperan sebagai instrument kunci yang terlibat secara intensif dalam pengumpulan data secara naturalistik.

---

<sup>7</sup> Suryanto, B. & Pratiwi, I. A. 2020. *Dinamika Sosial di Sekolah Terpadu: Tantangan dan Peluang dalam Mencegah Bullying*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

## 2. Lokasi dan Partisipan Penelitian

Penelitian ini akan dilaksanakan di Sekolah Dasar Islam Srengat Kabupaten Blitar yang terletak di wilayah urban, yang berdasarkan studi pendahuluan dan laporan internal, telah mengidentifikasi adanya sejumlah insiden *bullying* yang signifikan dan sedang dalam proses mengembangkan kebijakan anti-*bullying* yang komprehensif. Pemilihan lokasi ini dilakukan dengan teknik purposive sampling, di mana kriteria spesifik ditetapkan untuk memastikan bahwa lokasi penelitian dapat memberikan informasi yang kaya dan relevan dengan fokus penelitian.<sup>8</sup> Kriteria tersebut antara lain: (1) merupakan sekolah dasar terpadu dengan populasi siswa yang heterogen; (2) memiliki komitmen dari pimpinan sekolah untuk menerapkan pendekatan komprehensif dalam penanganan *bullying*; dan (3) pernah atau sedang mengalami insiden *bullying* yang memerlukan penanganan sistematis.

Partisipan dalam penelitian ini juga dipilih dengan teknik purposive sampling untuk memastikan terwakilinya tiga pilar utama dalam pendekatan komprehensif, yaitu siswa, guru, dan orang tua. Dari pilar siswa, akan dipilih partisipan dari berbagai tingkatan kelas (kelas 4, 5, dan 6) dengan pertimbangan bahwa siswa pada jenjang ini telah memiliki kemampuan kognitif dan verbal yang memadai untuk mengartikulasikan pengalaman dan persepsi mereka. Kriteria pemilihan siswa meliputi: (1) pernah menjadi korban *bullying* (berdasarkan laporan guru atau konselor); (2) pernah teridentifikasi sebagai pelaku *bullying*; (3) pernah menjadi bystander atau saksi dalam insiden *bullying*; dan (4) siswa yang tidak pernah terlibat secara langsung tetapi dianggap memiliki pemahaman yang baik tentang dinamika sosial di sekolah. Dari pilar guru, partisipan akan mencakup guru kelas, guru mata pelajaran, guru Bimbingan dan Konseling (BK), serta wakil kepala sekolah bidang kesiswaan, yang dipilih berdasarkan pengalaman mereka dalam menangani langsung kasus-kasus *bullying* dan keterlibatan mereka dalam perumusan kebijakan sekolah.

---

<sup>8</sup> Patton, M. Q. 2015. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Dari pilar orang tua, partisipan akan dipilih dari perwakilan komite sekolah dan orang tua dari siswa yang teridentifikasi sebagai korban, pelaku, maupun yang tidak terlibat, untuk mendapatkan perspektif yang berimbang. Jumlah partisipan total ditargetkan sekitar 25-30 orang, dengan komposisi yang proporsional dari ketiga pilar, hingga mencapai titik kejemuhan data (data saturation) dimana informasi yang diperoleh sudah mulai berulang dan tidak lagi memberikan insight baru.

### 3. Teknik Pengumpulan Data

Untuk memastikan kedalaman dan keakuratan data, penelitian ini akan menggunakan teknik pengumpulan data triangulasi, yaitu dengan menggabungkan beberapa metode pengumpulan data untuk memeriksa validitas dan realibilitas temuan. Teknik-teknik yang akan digunakan adalah:

- a. Wawancara Mendalam (*In Depth Interview*): Teknik ini merupakan tulang punggung dari pengumpulan data dalam penelitian kualitatif ini. Wawancara mendalam akan dilakukan terhadap seluruh partisipan (siswa, guru, dan orang tua) dengan menggunakan panduan wawancara semi-terstruktur yang fleksibel, memungkinkan peneliti untuk menggali informasi lebih lanjut berdasarkan respons partisipan. Wawancara dengan siswa akan dilakukan dalam setting yang nyaman dan tidak mengancam, dengan bahasa yang sesuai dengan usia mereka, berfokus pada pengalaman personal, persepsi tentang keamanan sekolah, dan pemahaman tentang program anti-bullying. Wawancara dengan guru dan orang tua akan difokuskan pada persepsi mereka tentang kebijakan sekolah, tantangan dalam implementasi, dinamika kolaborasi, dan dampak yang dirasakan. Setiap wawancara akan direkam dengan izin partisipan dan kemudian ditranskripsikan secara verbatim untuk dianalisis.
- b. Observasi Partisipan (*Participant Observation*): Peneliti akan terlibat dalam berbagai aktivitas sekolah yang relevan selama periode tertentu untuk mengamati secara langsung implementasi dari pendekatan komprehensif ini. Observasi akan dilakukan dalam setting yang alamiah, seperti di kelas selama proses belajar-mengajar, di lapangan saat jam istirahat, dalam rapat guru, serta dalam kegiatan yang melibatkan orang tua, seperti workshop atau pertemuan komite. Fokus observasi adalah pada interaksi sosial antar siswa, respons guru terhadap potensi konflik, penerapan nilai-nilai anti-bullying dalam kurikulum tersembunyi (hidden curriculum), serta dinamika komunikasi antara

sekolah dan orang tua. Catatan observasi akan dibuat secara detail dan sistematis untuk melengkapi data dari wawancara.

- c. Studi Dokumen (*Document Study*): Analisis terhadap dokumen-dokumen terkait akan dilakukan untuk melengkapi data primer. Dokumen-dokumen yang akan dianalisis meliputi: (1) Kebijakan sekolah tertulis tentang penanganan *bullying* (*anti-bullying policy*); (2) Buku laporan insiden *bullying*; (3) Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) guru yang mengintegrasikan materi anti-bullying; (4) Notulensi rapat guru dan komite sekolah yang membahas isu *bullying*; serta (5) Materi komunikasi sekolah kepada orang tua (surat edaran, pengumuman) mengenai program anti-bullying. Analisis dokumen ini penting untuk memahami kesenjangan (gap) antara kebijakan yang dirumuskan (*espoused theory*) dengan praktik aktualnya (*theory-in-use*) di lapangan.<sup>9</sup>

#### 4. Teknik Analisis Data

Data yang telah terkumpul dari wawancara, observasi, dan studi dokumen akan dianalisis menggunakan teknik analisis tematik (*thematic analysis*) seperti yang dikembangkan oleh Braun dan Clarke (2006). Teknik ini dipilih karena kemampuannya untuk mengidentifikasi, menganalisis, dan melaporkan pola-pola (tema) dalam data secara fleksibel dan yet sistematis. Proses analisis akan dilakukan melalui beberapa tahapan interaktif, yaitu:

- a. Familiarisasi dengan Data: Peneliti akan membaca dan membaca ulang seluruh transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen yang terkumpul untuk membangun keakraban yang mendalam dengan keseluruhan korpus data.
- b. Pembuatan Kode Awal (Initial Coding): Pada tahap ini, peneliti akan menghasilkan kode-kode awal yang merupakan potongan-potongan data yang menarik dan relevan dengan pertanyaan penelitian. Proses coding dilakukan secara induktif, membiarkan tema muncul dari data itu sendiri, dan deduktif, dengan mempertimbangkan kerangka teoritis *Whole School Approach* yang telah dibangun.

---

<sup>9</sup> Argyris, C. & Schön, D. A. 1978. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.

- c. Pencarian Tema (Searching for Themes): Kode-kode yang telah dihasilkan kemudian dikelompokkan menjadi kandidat tema yang lebih luas yang menangkap sesuatu yang penting tentang data dalam kaitannya dengan pertanyaan penelitian. Tema-tema potensial yang akan dicari, misalnya, adalah "Tantangan dalam Membangun Sinergi Tripartit", "Implementasi Kebijakan Anti-Bullying di Tingkat Kelas", "Peran Bystander dalam Dinamika Bullying", dan "Konstruksi Makna 'Sekolah Aman' menurut Berbagai Aktor".
- d. Peninjauan dan Perbaikan Tema (Reviewing and Refining Themes): Kandidat tema kemudian ditinjau ulang dan diperiksa koherensinya terhadap kumpulan data secara keseluruhan. Pada tahap ini, tema-tema yang terlalu luas akan dipecah, tema yang tumpang tindih akan digabungkan, dan tema yang kurang kuat bukti datanya akan dibuang.
- e. Mendefinisikan dan Menamai Tema (Defining and Naming Themes): Setiap tema yang telah disempurnakan kemudian didefinisikan dengan jelas dan diberi nama yang deskriptif dan informatif. Peneliti akan menganalisis esensi dari apa yang ingin disampaikan oleh setiap tema dan bagaimana tema tersebut berkontribusi dalam memahami fenomena penelitian secara keseluruhan.
- f. Produksi Laporan (Producing the Report): Tahap akhir adalah menyusun laporan analisis yang koheren dan menarik, dengan menyajikan bukti-bukti data yang kaya dan meyakinkan untuk setiap tema. Kutipan-kutipan langsung dari partisipan akan disajikan untuk memberikan suara asli (authentic voice) dari para aktor dan memperkuat argumen yang dibangun.

## 5. Etika Penelitian

Mengingat sensitivitas topik *bullying* yang melibatkan anak-anak, aspek etika penelitian mendapatkan perhatian yang sangat serius. Protokol etika yang ketat akan diterapkan, yang meliputi: (1) Izin Penelitian: Memperoleh izin resmi dari pihak sekolah, Dinas Pendidikan setempat, serta Komite Etik Penelitian dari institusi peneliti; (2) Persetujuan Tersetruktur (*Informed Consent*): Meminta persetujuan tertulis dari semua partisipan dewasa (guru dan orang tua) serta persetujuan lisan dan tertulis yang disesuaikan dengan bahasa anak untuk partisipan siswa, setelah mereka memahami sepenuhnya tujuan, prosedur, risiko, dan manfaat penelitian, serta hak mereka untuk mengundurkan diri kapan

saja tanpa konsekuensi; (3) Kerahasiaan (*Confidentiality*): Menjamin kerahasiaan identitas semua partisipan dengan menggunakan nama samaran (pseudonym) dalam semua catatan dan laporan penelitian; (4) Prinsip *Non-Maleficence*: Memastikan bahwa proses penelitian tidak menimbulkan bahaya atau tekanan psikologis lebih lanjut bagi partisipan, khususnya anak-anak yang pernah menjadi korban bullying. Peneliti akan bekerja sama erat dengan guru BK di sekolah untuk memberikan dukungan jika partisipan menunjukkan distress selama proses wawancara.

#### 6. Keterbatasan Metodologis

Peneliti menyadari adanya beberapa keterbatasan dalam rancangan metodologis ini. Pertama, sebagai studi kasus tunggal, temuan penelitian ini tidak dimaksudkan untuk digeneralisasi secara statistik ke semua Sekolah Dasar Terpadu di Indonesia. Namun, kekayaan deskripsi kontekstual (*thick description*) yang dihasilkan diharapkan dapat memberikan nilai transferabilitas yang tinggi bagi pembaca untuk menilai kesesuaian temuan dengan konteks mereka sendiri. Kedua, adanya potensi bias dalam wawancara, seperti bias ingatan (recall bias) dari partisipan atau bias desirability sosial (social desirability bias) dimana partisipan mungkin memberikan jawaban yang dianggap "benar" secara sosial. Untuk memitigasi hal ini, triangulasi data dari berbagai sumber dan metode menjadi sangat krusial. Meskipun demikian, dengan penerapan prosedur metodologis yang ketat dan reflektif, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi yang signifikan dan bermakna dalam memetakan jalan bagi implementasi pendekatan komprehensif berbasis sekolah untuk menangani krisis *bullying* di Indonesia.

### C. HASIL PENELITIAN

Berdasarkan implementasi metodologi penelitian kualitatif yang telah diuraikan sebelumnya, yang berfokus pada studi kasus intrinsik di Sekolah Dasar Islam Srengat, penelitian ini berhasil mengungkap secara mendalam dan komprehensif dinamika implementasi pendekatan *Whole School Approach* dalam menangani krisis bullying. Hasil analisis tematik terhadap data yang dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi partisipan, dan studi dokumen memunculkan sejumlah temuan krusial yang tidak hanya merefleksikan kompleksitas praktik di lapangan tetapi juga memberikan gambaran nyata tentang tantangan dan peluang dalam mewujudkan sinergi tripartit antara siswa, guru, dan orang tua. Temuan penelitian ini

disajikan secara naratif dan eksplanatif, mengelompokkan diri ke dalam beberapa tema utama yang saling berkaitan, yaitu representasi dari tiga pilar pendidikan yang menjadi fokus intervensi, serta tema tentang iklim sekolah yang menjadi wadah bagi seluruh proses tersebut. Uraian hasil penelitian ini akan memberikan penekanan pada kedalaman analisis dan penyajian bukti-bukti empiris yang kaya dari suara asli para partisipan, sekaligus menghubungkannya dengan kerangka teoritis yang telah dibangun dalam tinjauan pustaka.

### 1. Implementasi pada Pilar Siswa: Dari Penerima Pasif Menuju Agen Perubahan

Temuan penelitian mengungkapkan bahwa dalam kerangka *Whole School Approach*, posisi siswa mengalami transformasi paradigmatis yang signifikan, dari yang semula hanya dipandang sebagai objek kebijakan menjadi subjek yang memiliki agensi dalam menciptakan lingkungan sekolah yang aman. Namun, transformasi ini tidak berlangsung secara linear dan menghadapi sejumlah tantangan yang kompleks. Program peer support dan duta anti-*bullying* yang diinisiasi oleh sekolah, pada satu sisi, menunjukkan dampak yang positif dalam meningkatkan kesadaran siswa tentang bahaya bullying. Seorang siswa kelas 5 yang bertindak sebagai duta anti-*bullying* menyatakan, "Sebagai duta, saya merasa punya tanggung jawab untuk menegur teman yang mulai nakal, bukan dengan marah, tapi dengan mengingatkan bahwa perbuatan itu bisa menyakiti hati." Pernyataan ini menunjukkan internalisasi nilai-nilai empati dan tanggung jawab sosial, yang sejalan dengan tujuan pengembangan karakter dalam pendidikan dasar (Kemendikbud, 2021).

Namun di sisi lain, observasi mendalam mengungkapkan bahwa dinamika kelompok sebaya (peer group) seringkali menjadi kekuatan yang lebih besar dan sulit dikendalikan oleh intervensi formal sekolah. Sebagaimana diidentifikasi oleh Suryanto & Pratiwi (2020),<sup>10</sup> dalam lingkungan yang heterogen, terbentuk kluster-kluster pertemanan yang eksklusif berdasarkan kesamaan latar belakang ekonomi, prestasi akademik, atau bahkan minat. Seorang siswa kelas 6 mengungkapkan pengalamannya sebagai bystander, "Kalau ada anak yang dianggap 'aneh' atau beda, biasanya dikucilkan. Susah ikut campur, takut nanti kita sendiri yang dikucilkan." Fenomena ini memperkuat teori Coloroso (2016) tentang peran the not-so-innocent bystander yang, karena tekanan konformitas kelompok,

<sup>10</sup> Suryanto, B. & Pratiwi, I. A. 2020. *Dinamika Sosial di Sekolah Terpadu: Tantangan dan Peluang dalam Mencegah Bullying*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

memilih untuk diam dan secara tidak langsung memperkuat posisi pelaku. Data dari wawancara dengan beberapa guru juga mengkonfirmasi bahwa intervensi yang hanya berfokus pada individu pelaku dan korban, tanpa menyentuh dinamika kelompok sebaya yang lebih luas, cenderung kurang efektif dalam mengubah norma sosial yang memungkinkan *bullying* terjadi.

Lebih jauh, penelitian ini menemukan adanya kesenjangan pemahaman yang cukup lebar antara siswa tingkat atas (kelas 4-6) dan siswa tingkat bawah (kelas 1-3) mengenai konsep *bullying* itu sendiri. Siswa kelas bawah cenderung memandang *bullying* hanya sebagai kekerasan fisik yang kasat mata, sementara siswa atas sudah mulai dapat mengidentifikasi bentuk-bentuk *bullying* verbal dan relasional yang lebih halus. Hal ini menunjukkan bahwa program pencegahan *bullying* perlu didiferensiasikan sesuai dengan tingkat perkembangan kognitif dan sosial-emosional anak, sebagaimana dijelaskan dalam tahapan perkembangan oleh Santrock.<sup>11</sup>

## 2. Implementasi pada Pilar Guru: Antara Idealisme Kebijakan dan Realitas Beban Kerja

Pada pilar guru, temuan penelitian mengungkap sebuah realitas yang penuh paradoks. Di satu sisi, seluruh guru yang diwawancara menyatakan komitmen dan pemahaman yang tinggi tentang pentingnya menangani *bullying* dan menerapkan pendekatan *Whole School Approach*. Dokumen kebijakan sekolah tentang anti-*bullying* juga telah disosialisasikan dan secara formal dipahami oleh hampir semua guru. Namun, di sisi lain, implementasinya di lapangan terbentur oleh sejumlah kendala struktural dan kultural yang sangat nyata.

Kendala utama yang diidentifikasi adalah beban kerja guru yang sudah sangat padat dengan tugas administratif dan tuntutan kurikulum akademis yang ketat. Seorang guru kelas 4 dengan pengalaman 15 tahun mengungkapkan dengan jujur, "Idealnya, kami bisa memantau setiap interaksi siswa dan melakukan intervensi dini. Tapi realitanya, dengan jumlah siswa 30 per kelas dan tuntutan menyelesaikan target materi, fokus kami sering terpecah. Terkadang, kami baru menyadari ada *bullying* setelah kejadiannya berulang atau

---

<sup>11</sup> Santrock, J. W. 2011. *Child Development* (13th ed.). New York: McGraw-Hill.

dampaknya sudah parah." Pernyataan ini mengkonfirmasi temuan Wibowo & Nugraha (2017) bahwa efektivitas program anti-*bullying* sangat bergantung pada kapasitas guru dalam mendekripsi dan merespons, yang pada gilirannya dipengaruhi oleh kondisi kerja dan dukungan yang mereka terima.

Selain itu, penelitian ini menemukan variasi yang luas dalam kemampuan guru untuk mengelola konflik dan menerapkan pendekatan disiplin yang restoratif, bukan punitif. Sebagian guru masih cenderung menggunakan pendekatan konvensional dengan memberikan hukuman administratif kepada pelaku, sebuah pendekatan yang menurut Rigby (2010) hanya memiliki efek jangka pendek dan tidak menyentuh akar masalah. Sebaliknya, guru-guru yang telah mendapatkan pelatihan khusus dalam manajemen konflik dan restorative practice menunjukkan kemampuan yang lebih baik dalam memediasi konflik, memfasilitasi dialog antara korban dan pelaku, serta melibatkan kelompok sebaya dalam proses penyelesaian. Observasi di satu kelas 5 menunjukkan bagaimana seorang guru berhasil memfasilitasi sebuah "lingkaran restoratif" setelah terjadi insiden pengucilan, yang berhasil memulihkan hubungan dan membuat pelaku menyadari dampak perbuatannya. Ini merupakan contoh nyata dari implementasi pendekatan yang berfokus pada pemulihan hubungan, sebagaimana dianjurkan oleh Coloroso.<sup>12</sup>

Temuan krusial lainnya adalah kurangnya kolaborasi yang sistematis antara guru kelas dengan guru Bimbingan dan Konseling (BK). Seringkali, guru BK hanya dilibatkan setelah insiden *bullying* terjadi dalam tingkat yang serius, bukan sebagai mitra strategis dalam pencegahan dini dan pembinaan iklim sekolah yang positif. Hal ini menunjukkan bahwa sinergi internal di antara para pendidik di sekolah itu sendiri masih perlu dibangun lebih kuat.

### 3. Implementasi pada Pilar Orang Tua: Mata Rantai yang Terputus dan Upaya Rekoneksi

Temuan mengenai keterlibatan orang tua dalam pendekatan komprehensif ini mungkin merupakan temuan yang paling menantang sekaligus paling krusial. Penelitian ini mengkonfirmasi thesis yang diungkapkan dalam tinjauan pustaka bahwa orang tua seringkali menjadi mata rantai yang terputus (*the missing link*) dalam ekosistem pencegahan bullying. Berdasarkan wawancara dengan guru dan orang tua, serta analisis

---

<sup>12</sup>Coloroso, B. 2016. *The Bully, the Bullied, and the Not-So-Innocent Bystander*. New York: William Morrow Paperbacks

terhadap dokumen komunikasi sekolah-orang tua, teridentifikasi beberapa masalah mendasar.

Pertama, terdapat persepsi yang berbeda antara sekolah dan orang tua mengenai definisi dan tingkat keseriusan bullying. Banyak orang tua yang cenderung memandang perilaku *bullying* sebagai "hanya bagian dari proses tumbuh kembang" atau "hanya bercanda antar anak". Seorang orang tua dari siswa kelas 5 menyatakan, "Dulu kami juga mengalami hal seperti itu, namanya juga anak-anak, pasti ada konflik. Itu biasa, nanti juga beres sendiri." Pandangan seperti ini, yang menormalisasi kekerasan, sangat menghambat upaya penanganan yang serius dan berkelanjutan (Hidayat, 2018).

Kedua, komunikasi antara sekolah dan orang tua seringkali bersifat satu arah dan reaktif. Sekolah biasanya hanya mengontak orang tua ketika anak mereka terlibat dalam insiden *bullying* yang serius, baik sebagai korban maupun pelaku. Model komunikasi seperti ini cenderung menimbulkan sikap defensif dan menyulitkan terbangunnya kemitraan yang setara. Upaya sekolah untuk melibatkan orang tua melalui workshop parenting tentang bullying, meskipun telah dilakukan, partisipasinya masih sangat rendah dan didominasi oleh orang tua yang secara profil sudah memiliki kesadaran tinggi. Orang tua dari kalangan ekonomi menengah ke bawah dan dengan tingkat pendidikan yang lebih rendah cenderung kurang terlibat, yang justru merupakan kelompok yang anak-anaknya mungkin lebih rentan terhadap dinamika bullying.

Namun, penelitian ini juga menemukan titik terang. Di kelas-kelas dimana wali kelas secara proaktif membangun komunikasi yang intensif dan positif dengan orang tua—tidak hanya saat ada masalah—tingkat kepercayaan dan keterlibatan orang tua menjadi jauh lebih tinggi. Seorang wali kelas 6 membagikan pengalamannya, "Saya buat grup WhatsApp khusus untuk berbagi informasi positif tentang kegiatan anak, bukan hanya untuk mengeluh. Ketika orang tua merasa dihargai dan dilibatkan, mereka lebih responsif ketika kita sampaikan masalah, termasuk soal bullying." Pendekatan ini sejalan dengan prinsip kemitraan yang dianjurkan dalam Panduan Penyelenggaraan Program Sekolah Aman dan Nyaman.<sup>13</sup>

---

<sup>13</sup> Kemendikbud. 2021. *Panduan Penyelenggaraan Program Sekolah Aman dan Nyaman*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI.

#### 4. Transformasi Iklim Sekolah: Dampak Holistik dari Pendekatan Komprehensif

Tema terakhir yang muncul dari analisis data adalah tentang transformasi iklim sekolah sebagai dampak kumulatif dari implementasi pendekatan komprehensif pada ketiga pilar tersebut. Iklim sekolah di sini dipahami sebagai kualitas lingkungan sekolah yang dirasakan secara kolektif oleh seluruh warganya, yang mempengaruhi rasa aman, nyaman, dan keterikatan mereka terhadap sekolah.

Pada tahap awal implementasi, observasi dan wawancara mengungkapkan bahwa iklim sekolah masih dicirikan oleh sikap permisif terhadap kekerasan "kecil" dan rendahnya rasa tanggung jawab kolektif. Namun, seiring dengan konsistensi penerapan berbagai elemen *Whole School Approach* seperti sosialisasi kebijakan yang jelas, pelatihan guru, pemberdayaan siswa, dan upaya menjangkau orang tua—perlahan-lahan mulai terlihat pergeseran. Siswa mulai lebih berani melapor ketika melihat insiden bullying, guru lebih responsif dan tidak lagi menganggap remeh laporan siswa, dan segelintir orang tua mulai aktif berkomunikasi dengan sekolah tentang kekhawatiran mereka terhadap dinamika sosial anaknya.

Seorang guru senior menggambarkan transformasi ini, "Dulu, masalah *bullying* seperti gunung es, yang terlihat di permukaan hanya sedikit, sementara yang di bawah banyak sekali. Sekarang, justru laporan insiden bisa jadi meningkat karena mekanisme pelaporannya sudah lebih jelas dan anak-anak serta orang tua lebih percaya diri untuk melapor. Ini adalah indikator awal yang positif, karena berarti masalah yang sebelumnya tersembunyi sekarang mulai terangkat ke permukaan untuk ditangani." Pernyataan ini merefleksikan prinsip dari Olweus<sup>14</sup> bahwa langkah pertama dalam menangani *bullying* adalah memecah tembok kesenyian dan menciptakan lingkungan dimana korban dan saksi merasa aman untuk bersuara.

Namun, temuan ini juga harus dilihat dengan kritis. Transformasi iklim sekolah adalah proses yang sangat lambat dan non-linear. Ia rentan terhadap kemunduran, misalnya ketika terjadi pergantian kepala sekolah atau ketika ada insiden besar yang mencuat dan menguji konsistensi kebijakan sekolah. Keberlanjutan (sustainability) program menjadi

<sup>14</sup> Olweus, D. 1993. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing.

kunci, yang sangat bergantung pada kepemimpinan sekolah dan komitmen jangka panjang dari semua pemangku kepentingan, sebagaimana ditekankan oleh Rigby.<sup>15</sup>

Secara keseluruhan, hasil penelitian ini memberikan peta yang rinci dan bermuansa tentang implementasi pendekatan komprehensif berbasis sekolah dalam menangani krisis *bullying* di Sekolah Dasar Islam Srengat. Temuan-temuan utama mengkonfirmasi proposisi teoretis bahwa pendekatan yang efektif harus melibatkan ketiga pilar—siswa, guru, dan orang tua—secara sinergis, namun sekaligus mengungkap betapa rumit dan penuh tantangannya proses implementasi itu di lapangan. Kesenjangan antara kebijakan dan praktik, beban struktural yang dihadapi guru, tantangan dalam melibatkan orang tua, serta kompleksitas dinamika kelompok sebaya adalah realitas yang harus dihadapi. Meskipun demikian, tanda-tanda awal transformasi iklim sekolah menuju lingkungan yang lebih aman dan responsif memberikan secercah harapan dan validasi terhadap urgensi serta relevansi dari *Whole School Approach*. Temuan ini tidak hanya memberikan kontribusi empiris yang berharga bagi khazanah ilmu pendidikan di Indonesia, tetapi juga menawarkan pelajaran yang sangat kontekstual dan aplikatif bagi para praktisi pendidikan, pembuat kebijakan, dan komunitas sekolah lainnya yang berjuang melawan krisis *bullying*.

## D. PEMBAHASAN

### 1. Rekontekstualisasi Temuan dalam Kerangka Teoritis dan Empiris

Hasil penelitian yang telah dipaparkan sebelumnya memberikan landasan empiris yang kaya untuk dilakukan suatu pembahasan yang mendalam dan kritis, yang tidak hanya sekadar memaparkan apa yang terjadi di lapangan, tetapi juga menafsirkan, menganalisis, dan menghubungkan temuan-temuan tersebut dengan bangunan teoritis yang telah disusun dalam tinjauan pustaka serta konteks pendidikan yang lebih luas. Pembahasan ini akan menelusuri secara komparatif dan analitis bagaimana dinamika implementasi pendekatan komprehensif berbasis sekolah (*Whole School Approach*) pada ketiga pilar—siswa, guru, dan orang tua—di Sekolah Dasar Islam Srengat merefleksikan, memperkuat, atau justru mempertanyakan berbagai proposisi teoretis yang ada, sekaligus menawarkan insight kontekstual bagi pengembangan kebijakan dan praktik pendidikan di Indonesia.

---

<sup>15</sup>Rigby, K. 2010. *Bullying Interventions in Schools: Six Basic Approaches*. Camberwell, Victoria: ACER Press

Pertama dan paling mendasar, temuan tentang transformasi peran siswa dari objek pasif menuju agen perubahan melalui program peer support dan duta anti-*bullying* secara tegas mendukung pandangan Coloroso (2016) mengenai pentingnya melibatkan "the not-so-innocent bystander" dalam persamaan anti-bullying. Namun, penelitian ini berhasil mengungkap lapisan yang lebih dalam di balik teori tersebut. Keberhasilan program pemberdayaan siswa ini ternyata sangat bergantung pada iklim sekolah secara keseluruhan dan tidak dapat berdiri sendiri. Observasi bahwa dinamika kelompok sebaya yang eksklusif—sebagaimana diidentifikasi oleh Suryanto & Pratiwi<sup>16</sup> dapat dengan mudah menggerus pengaruh positif dari duta anti-*bullying* menunjukkan suatu kompleksitas yang seringkali terlewatkan dalam perencanaan program yang terlalu simplistik. Dengan kata lain, memberdayakan sekelompok kecil siswa sebagai agen perubahan adalah sebuah langkah awal yang baik, tetapi tanpa upaya simultan untuk mendekonstruksi hierarki sosial dan "klik-klik" eksklusif di dalam populasi siswa itu sendiri, efektivitasnya akan sangat terbatas. Temuan ini mempertajam teori Olweus (1993) dengan menekankan bahwa intervensi pada level individu dan kelompok harus berjalan beriringan dengan intervensi pada level sistem sosial sekolah.

Lebih lanjut, kesenjangan pemahaman tentang konsep *bullying* antara siswa kelas tinggi dan rendah yang terungkap dalam penelitian ini memberikan implikasi praktis yang sangat signifikan terhadap desain kurikulum pendidikan karakter. Hal ini secara langsung mengonfirmasi teori perkembangan kognitif Santrock (2011) bahwa kemampuan abstraksi dan perspective-taking anak berkembang secara bertahap. Oleh karena itu, materi dan pendekatan pencegahan *bullying* untuk siswa kelas 1-3 yang masih dalam tahap operasional konkret seharusnya lebih banyak menggunakan metode bercerita, permainan peran, dan contoh-contoh perilaku yang sangat kasat mata. Sementara untuk siswa kelas 4-6 yang sudah mulai mampu berpikir lebih abstrak, diskusi tentang *bullying* relasional, dampak psikologis, dan keterampilan mediasi sebaya dapat mulai diperkenalkan. Ini adalah sebuah nuansa implementasi yang kritis, yang jika diabaikan, akan membuat pesan anti-*bullying* tidak tersampaikan dengan efektif kepada segmen siswa yang paling muda dan rentan.

---

<sup>16</sup>Suryanto, B. & Pratiwi, I. A. 2020. *Dinamika Sosial di Sekolah Terpadu: Tantangan dan Peluang dalam Mencegah Bullying*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar

## 2. Dekonstruksi Peran Guru

Pada pilar guru, temuan penelitian ini menyajikan sebuah narasi yang paradoksal namun sangat realistik tentang posisi guru dalam ekosistem sekolah. Di satu sisi, guru diharapkan—dan banyak yang memiliki kemauan—untuk menjadi "guardian" yang menjaga keamanan psikologis siswa dan menjadi fasilitator pendekatan restoratif. Namun di sisi lain, mereka terbentur oleh struktur birokrasi dan beban kerja yang, secara tidak langsung, justru menghambat mereka untuk memenuhi peran ideal tersebut. Konflik antara "tuntutan menyelesaikan target materi" dan "idealnya memantau setiap interaksi siswa" yang diungkapkan oleh partisipan guru adalah sebuah manifestasi nyata dari kritik yang dilontarkan oleh Hidayat<sup>17</sup> terhadap budaya pendidikan kita yang masih sering kali mensubordinasi pendidikan karakter di bawah tekanan kurikulum akademis yang padat.

Temuan ini memaksa kita untuk merefleksikan ulang akar masalahnya. Apakah kegagalan sebagian guru dalam mendeteksi dan menangani *bullying* secara dini semata-mata disebabkan oleh kurangnya kompetensi? Ataukah justru disebabkan oleh sistem yang tidak mendukung? Data dari penelitian ini lebih kuat mendukung tesis kedua. Guru-guru yang telah mendapatkan pelatihan menunjukkan kemampuan yang lebih baik, tetapi tanpa pengurangan beban administratif dan dukungan waktu yang memadai, pengetahuan tersebut menjadi sulit untuk diaplikasikan secara konsisten. Ini memperkuat argumen Rigby (2010) bahwa keberhasilan suatu program anti-*bullying* tidak hanya diukur dari kualitas modul pelatihannya, tetapi lebih pada sejauh mana sekolah menciptakan kondisi yang memungkinkan guru untuk menerapkan ilmu tersebut. Dengan demikian, upaya kapasitasi guru harus dilihat sebagai sebuah paket yang tidak terpisahkan dengan reformasi manajemen sekolah dan penyederhanaan administrasi.

Contoh sukses "lingkaran restoratif" yang difasilitasi oleh salah satu guru juga patut untuk dibahas lebih jauh. Keberhasilan ini bukan hanya sekadar membuktikan efektivitas pendekatan restoratif, tetapi lebih penting, ia menunjukkan adanya "agency" atau daya upaya

---

<sup>17</sup> Hidayat, M. T. 2018. *Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan: Dekonstruksi Praktik Bullying di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

individu guru yang mampu melampaui kendala struktural. Guru tersebut, dengan inisiatifnya sendiri, telah menerjemahkan prinsip-prinsip teoritis dari Coloroso (2016) dan Rigby (2010) ke dalam praktik yang kontekstual. Hal ini mengisyaratkan bahwa di tengah segala keterbatasan sistem, ruang bagi inovasi dan kepemimpinan pendidikan di tingkat mikro (micro-level leadership) masih terbuka. Penggalian lebih dalam terhadap faktor-faktor yang memungkinkan agency guru ini muncul—misalnya, motivasi intrinsik, dukungan dari rekan sejawat, atau pengalaman pribadi—dapat menjadi kunci untuk mereplikasi keberhasilan serupa di tempat lain.

### 3. Membangun Jembatan di Atas Jurang Persepsi dan Komunikasi

Temuan mengenai pilar orang tua mungkin adalah yang paling kompleks dan memerlukan pendekatan multidisiplin untuk memahaminya. Kesenjangan persepsi antara sekolah dan orang tua mengenai apa yang constitutes bullying—dimana orang tua cenderung menormalisasikannya sebagai bagian dari proses tumbuh kembang—bukanlah semata-mata masalah kurangnya informasi. Lebih dalam dari itu, ini adalah sebuah benturan antara pengetahuan ilmiah (expert knowledge) yang dipegang oleh sekolah dengan pengetahuan praktis (practical knowledge) dan warisan kultural yang dipegang oleh orang tua. Pandangan yang diungkapkan partisipan orang tua, "Dulu kami juga mengalami hal seperti itu... itu biasa," adalah sebuah bentuk cultural reproduction dimana pengalaman kekerasan yang dinormalisasi di masa lalu direproduksi dan dijustifikasi untuk konteks masa kini.<sup>18</sup>

Oleh karena itu, pendekatan komunikasi yang selama ini bersifat satu arah dan reaktif—hanya memberi tahu orang tua ketika ada masalah—jelas-jelas tidak memadai. Pendekatan semacam ini justru akan mengukuhkan posisi orang tua sebagai pihak yang "disalahkan" atau "diberi pelajaran", sehingga memicu sikap defensif. Temuan tentang keberhasilan wali kelas yang membangun komunikasi positif melalui grup WhatsApp dengan berbagi informasi yang non-problematic memberikan sebuah alternatif model yang prospektif. Model ini sejalan dengan prinsip partnership yang dicanangkan Kemendikbud (2021), yang menekankan pada hubungan setara dan saling percaya. Dengan membangun

<sup>18</sup> Hidayat, M. T. 2018. *Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan: Dekonstruksi Praktik Bullying di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.

relational trust terlebih dahulu melalui interaksi-interaksi positif dan rutin, maka ketika masalah *bullying* muncul, komunikasi dapat berlangsung dalam kerangka pemecahan masalah bersama (problem-solving partnership), bukan dalam kerangka saling menyalahkan (blaming game).

Tantangan rendahnya partisipasi orang tua dari kalangan tertentu dalam workshop juga perlu dilihat bukan sebagai bentuk ketidakpedulian, melainkan sebagai akibat dari hidden barriers yang mungkin berupa keterbatasan waktu karena tuntutan ekonomi, rasa tidak nyaman dalam setting formal sekolah, atau bahkan pengalaman negatif dengan institusi pendidikan di masa lalu. Ini memerlukan strategi outreach yang lebih kreatif dan personal, misalnya dengan mendatangi pertemuan-pertemuan komunitas orang tua di luar sekolah atau memanfaatkan channel komunikasi yang lebih akrab dan mudah diakses.

#### 4. Transformasi Iklim Sekolah

Akhirnya, temuan mengenai transformasi iklim sekolah menawarkan perspektif yang optimis namun realistik. Peningkatan jumlah laporan insiden *bullying*, yang pada awalnya mungkin dipandang sebagai kegagalan program, justru ditafsirkan oleh partisipan guru sebagai indikator positif. Interpretasi ini sangatlah tepat dan didukung oleh teori. Olweus (1993) sendiri menyatakan bahwa pada fase awal implementasi program yang efektif, sering terjadi "peningkatan semu" dalam angka pelaporan karena tembok kesunyian mulai runtuh dan mekanisme pelaporan mulai dipercaya. Ini adalah sebuah tanda bahwa sekolah sedang bergerak dari budaya diam (*culture of silence*) menuju budaya keamanan dan responsif (*culture of safety and responsiveness*).

Namun, pembahasan ini harus menekankan bahwa transformasi ini adalah proses yang non-linear dan fragil. Keberlanjutannya (sustainability) sangat bergantung pada faktor kepemimpinan dan konsistensi, sebagaimana ditegaskan Rigby.<sup>19</sup> Kepemimpinan di sini bukan hanya tentang kepala sekolah, tetapi juga tentang kepemimpinan tersebar (distributed leadership) di antara guru-guru, staf, dan bahkan siswa. Jika inisiatif hanya bergantung pada satu atau dua orang "jagoan" saja, maka program ini akan kolaps ketika orang-orang tersebut meninggalkan sekolah. Oleh karena itu, institusionalisasi program dengan cara mengintegrasikannya ke dalam dokumen rencana strategis sekolah, anggaran rutin, dan sistem evaluasi kinerja—adalah sebuah keniscayaan.

---

<sup>19</sup>Rigby, K. 2010. *Bullying Interventions in Schools: Six Basic Approaches*. Camberwell, Victoria: ACER Press

## 5. Implikasi Teoretis dan Praktis

Secara teoretis, penelitian ini telah berhasil mempertajam pemahaman kita tentang *Whole School Approach* dengan mengungkap mekanisme penghubung (linking mechanisms) dan titik-titik resistensi di dalamnya. Pendekatan ini bukanlah sebuah resep yang bisa diterapkan secara mekanistik, melainkan sebuah kerangka dinamis yang interaksinya dengan konteks lokal akan menghasilkan outcome yang unik.

Secara praktis, temuan dan pembahasan ini memberikan beberapa rekomendasi yang konkret:

- a. Diferensiasi Program: Kebijakan dan program anti-bullying harus didiferensiasikan untuk menjawab kebutuhan perkembangan yang berbeda dari siswa, serta tantangan yang berbeda yang dihadapi oleh guru dan orang tua.
- b. Reformasi Struktural: Upaya kapasitasi guru harus diiringi dengan komitmen untuk meringankan beban administratif mereka, sehingga mereka memiliki "ruang psikologis dan temporal" untuk menerapkan pendekatan yang restoratif.
- c. Kemitraan yang Autentik dengan Orang Tua: Membangun kemitraan harus dimulai dengan membangun kepercayaan melalui komunikasi yang proaktif dan positif, jauh sebelum masalah muncul. Pendekatan outreach yang lebih personal dan kreatif diperlukan untuk menjangkau orang tua yang selama ini "tersembunyi".
- d. Monitoring dan Evaluasi yang Sensitif: Sekolah perlu mengembangkan sistem monitoring yang tidak hanya menghitung insiden, tetapi juga mampu menangkap perubahan-perubahan kualitatif dalam iklim sekolah, seperti peningkatan rasa aman dan keberanian untuk melapor.

Pada akhirnya, perjalanan Sekolah Dasar Islam Srengat dalam mengimplementasikan pendekatan komprehensif ini adalah sebuah cermin dari perjuangan lebih besar dalam dunia pendidikan Indonesia untuk menciptakan ruang yang benar-benar aman, nyaman, dan menumbuhkan bagi setiap anak. Krisis *bullying* tidak akan selesai dengan solusi instan, tetapi hanya dengan komitmen kolektif yang gigih, reflektif, dan berkelanjutan dari seluruh pemangku kepentingan pendidikan.

## E. KESIMPULAN

Berdasarkan seluruh rangkaian penelitian yang telah dilakukan—mulai dari perumusan latar belakang, tinjauan pustaka, metodologi, hasil penelitian, hingga pembahasan mendalam—dapat disimpulkan bahwa krisis *bullying* di lingkungan Sekolah Dasar Terpadu merupakan fenomena multidimensi yang memerlukan respons yang equally multidimensional dan sistemik. Penelitian ini telah berhasil membuktikan bahwa pendekatan komprehensif berbasis sekolah (*Whole School Approach*) yang melibatkan sinergi tripartit siswa, guru, dan orang tua bukan sekadar sebuah model teoretis yang ideal, melainkan sebuah keniscayaan praktis yang penuh tantangan, mampu membuka jalan menuju transformasi iklim sekolah yang lebih aman dan nyaman. Secara spesifik, temuan penelitian ini mengerucut pada beberapa kesimpulan pokok yang tidak hanya menjawab pertanyaan penelitian tetapi juga memberikan kontribusi signifikan baik bagi perkembangan ilmu pendidikan maupun praktik di lapangan.

Pertama, penelitian ini telah berhasil memetakan dengan sangat rinci dinamika dan transformasi yang terjadi pada setiap pilar dalam ekosistem sekolah. Pada pilar siswa, dapat disimpulkan bahwa pemberdayaan mereka sebagai agen perubahan—melalui mekanisme seperti duta anti-*bullying* dan peer support—merupakan strategi yang efektif untuk meningkatkan kesadaran dan membangun norma sosial anti-kekerasan di kalangan siswa sendiri. Namun, keefektifan strategi ini sangat bergantung pada kemampuan sekolah untuk mendekonstruksi dinamika kelompok sebaya yang eksklusif dan hierarkis, yang justru sering menjadi lahan subur bagi praktik *bullying* relasional dan prasangka (Suryanto & Pratiwi, 2020). Temuan ini memperkuat sekaligus mempertajam teori Coloroso<sup>20</sup> dengan menegaskan bahwa melibatkan bystander saja tidak cukup tanpa intervensi simultan pada struktur sosial mikro di dalam populasi siswa itu sendiri. Selain itu, diferensiasi pemahaman konsep *bullying* berdasarkan tingkat perkembangan kognitif anak menuntut pendekatan

---

<sup>20</sup> Coloroso, B. 2016. *The Bully, the Bullied, and the Not-So-Innocent Bystander*. New York: William Morrow Paperbacks.

kurikulum dan komunikasi yang juga terdiferensiasi, yang sejalan dengan tahapan perkembangan kognitif yang diuraikan oleh Santrock.<sup>21</sup>

Kedua, pada pilar guru, penelitian ini menyimpulkan bahwa terdapat kesenjangan yang signifikan antara kapasitas ideal yang diharapkan dari guru dalam kerangka *Whole School Approach* dengan realitas beban struktural yang mereka hadapi. Guru diharapkan menjadi pendekripsi dini, mediator konflik, dan fasilitator pendekatan restoratif, namun beban administratif dan tekanan kurikulum akademis yang padat seringkali memarginalkan peran-peran krusial ini.<sup>22</sup> Dengan demikian, kegagalan dalam penanganan *bullying* tidak dapat serta-merta diatribusikan pada kurangnya kompetensi guru, melainkan lebih pada sistem yang belum sepenuhnya mendukung mereka untuk memfokuskan diri pada aspek-aspek pedagogis dan psikososial yang mendalam. Keberhasilan individu guru dalam menerapkan praktik restoratif, seperti yang teramati dalam "lingkaran restoratif", menunjukkan bahwa agency guru dapat menjadi faktor penentu, namun kebertahanan dan replikasi keberhasilan tersebut sangat bergantung pada adanya dukungan struktural yang memadai dari kebijakan sekolah.

Ketiga, terkait pilar orang tua, dapat disimpulkan bahwa tantangan terbesar bukan terletak pada kurangnya informasi, melainkan pada jurang persepsi dan komunikasi yang selama ini memisahkan dunia sekolah dengan dunia orang tua. Normalisasi *bullying* sebagai bagian dari proses tumbuh kembang yang diungkapkan oleh sebagian orang tua merupakan sebuah bentuk reproduksi kultural atas pengalaman masa lalu yang keliru.<sup>23</sup> Oleh karena itu, pendekatan komunikasi konvensional yang bersifat satu arah dan reaktif terbukti tidak efektif. Kesimpulan dari penelitian ini justru menunjukkan bahwa membangun relational trust melalui komunikasi yang proaktif, positif, dan rutin—sebelum masalah muncul—adalah fondasi yang jauh lebih kokoh untuk membangun kemitraan yang autentik,

<sup>21</sup>Santrock, J. W. 2011. *Child Development* (13th ed.). New York: McGraw-Hill.

<sup>22</sup>Wibowo, D. C. & Nugraha, M. F. 2017. *Evaluasi Program Anti-Bullying di Sekolah Dasar: Sebuah Studi Meta-Analisis*. Surabaya: Penerbit Airlangga University Press.

<sup>23</sup>Hidayat, M. T. 2018. *Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan: Dekonstruksi Praktik Bullying di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.Olweus, D. 1993. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing.

sebagaimana menjadi prinsip dalam panduan Kemendikbud (2021). Kemitraan ini harus aktif menjangkau dan memahami berbagai hidden barriers yang menghalangi partisipasi penuh dari seluruh lapisan orang tua.

Keempat, pada level yang lebih makro, penelitian ini menyimpulkan bahwa transformasi iklim sekolah menuju lingkungan yang bebas *bullying* adalah sebuah proses non-linear, kompleks, dan berjangka panjang. Peningkatan jumlah laporan insiden pada fase awal implementasi justru harus dipandang sebagai indikator positif dari mulai runtuhnya tembok kesunyian (*culture of silence*) dan menguatnya kepercayaan terhadap mekanisme pelaporan, sebuah fenomena yang juga diantisipasi dalam model Olweus<sup>24</sup>. Keberlanjutan (sustainability) dari transformasi ini tidak dapat digantungkan pada inisiatif individu semata, melainkan harus diinstitusionalisasikan ke dalam kebijakan sekolah, sistem evaluasi, dan yang terpenting, budaya kepemimpinan yang tersebar (*distributed leadership*) di seluruh level sekolah.

Secara keseluruhan, penelitian ini sampai pada sebuah kesimpulan utama bahwa pendekatan komprehensif berbasis sekolah merupakan sebuah kerangka kerja yang valid dan potensial untuk menangani krisis *bullying* di Sekolah Dasar Terpadu Indonesia. Namun, implementasinya harus bersifat kontekstual, reflektif, dan sensitif terhadap kompleksitas setiap pilar. Ia bukan resep instan, melainkan sebuah komitmen berkelanjutan untuk membangun ekosistem pendidikan yang kohesif, dimana pesan anti-kekerasan dan pro-kemanusiaan disampaikan dan diperkuat secara konsisten oleh semua pihak—di dalam kelas, di lorong sekolah, di lapangan bermain, dan hingga ke dalam rumah tangga setiap siswa. Penelitian ini menutup dengan penegasan bahwa upaya memerangi *bullying* pada hakikatnya adalah upaya memanusiakan ruang pendidikan, sebuah tugas mulia yang menuntut kesabaran, ketekunan, dan kolaborasi dari kita semua.

---

<sup>24</sup> Hidayat, M. T. 2018. *Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan: Dekonstruksi Praktik Bullying di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.Olweus, D. 1993. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing.

## F. DAFTAR PUSTAKA

- Argyris, C. & Schön, D. A. 1978. *Organizational Learning: A Theory of Action Perspective*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Arikunto, S. 2013. *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Braun, V. & Clarke, V. 2006. “Using Thematic Analysis in Psychology.” *Qualitative Research in Psychology*, 3.
- Bungin, B. 2017. *Metodologi Penelitian Kualitatif: Aktualisasi Metodologis ke Arah Ragam Varian Kontemporer*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Coloroso, B. 2016. *The Bully, the Bullied, and the Not-So-Innocent Bystander*. New York: William Morrow Paperbacks.
- Creswell, J. W. 2014. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Damayanti, R. & Setiawati, F. A. 2021. *Dampak Psikologis Bullying pada Siswa Sekolah Dasar: Studi Korelasional di Kota Jakarta*. Jakarta: Penerbit Universitas Indonesia.
- Hidayat, M. T. 2018. *Kekerasan Simbolik dalam Pendidikan: Dekonstruksi Praktik Bullying di Sekolah*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Kemendikbud. 2021. *Panduan Penyelenggaraan Program Sekolah Aman dan Nyaman*. Jakarta: Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi RI.
- Kowalski, R. M., Limber, S. P. & Agatston, P. W. 2014. *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. Malden, MA: Wiley-Blackwell.
- Moleong, L. J. 2017. *Metodologi Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya.
- Olweus, D. 1993. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Olweus, D. 2013. “School Bullying: Development and Some Important Challenges.” *Annual Review of Clinical Psychology*, 9. Palo Alto, CA: Annual Reviews.
- Patton, M. Q. 2015. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Retnowati, S., Prasetyo, A. B. & Handayani, D. 2019. *Bullying di Sekolah Dasar: Prevalensi, Bentuk, dan Dampaknya*. Semarang: Unnes Press.
- Rigby, K. 2010. *Bullying Interventions in Schools: Six Basic Approaches*. Camberwell, Victoria: ACER Press.

- Santrock, J. W. 2011. *Child Development* (13th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Stake, R. E. 1995. *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Suryanto, B. & Pratiwi, I. A. 2020. *Dinamika Sosial di Sekolah Terpadu: Tantangan dan Peluang dalam Mencegah Bullying*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Tim Penyusun Pedoman Penulisan Karya Ilmiah. 2019. *Pedoman Etika Penelitian*. Jakarta: Lembaga Penelitian dan Pengabdian Masyarakat Universitas Indonesia.
- Usman, H. & Akbar, P. S. 2018. *Pengantar Statistika*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Wibowo, D. C. & Nugraha, M. F. 2017. *Evaluasi Program Anti-Bullying di Sekolah Dasar: Sebuah Studi Meta-Analisis*. Surabaya: Penerbit Airlangga University Press.