

## Hambatan dalam Pencegahan Perundungan di Sekolah Menengah: Potensi *Tepa Salira* sebagai Landasan Pengembangan Intervensi

<sup>1</sup>Erna Widiyanti, <sup>2</sup>Suwarjo, <sup>3</sup>Afanin Halqim

Universitas Negeri Yogyakarta, Indonesia

e-mail: [ernawidiyanti.2024@student.uny.ac.id](mailto:ernawidiyanti.2024@student.uny.ac.id)

**Abstrak:** Perundungan merupakan masalah sosial yang masih persisten di lingkungan sekolah sehingga memerlukan strategi pencegahan yang kontekstual dan berkelanjutan. Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji praktik pencegahan perundungan, hambatan struktural dalam layanan bimbingan dan konseling, serta potensi tepa salira sebagai kerangka kearifan lokal dalam pengembangan intervensi preventif. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain multisitus pada lima sekolah menengah pertama (SMP). Data dikumpulkan melalui wawancara semiterstruktur dengan guru bimbingan dan konseling serta observasi nonpartisipan, kemudian dianalisis secara tematik melalui analisis dalam situs dan lintas situs. Hasil penelitian menunjukkan adanya kesenjangan antara nilai-nilai normatif yang dikembangkan sekolah dan perilaku sosial siswa, yang ditunjukkan oleh masih terjadinya agresi verbal serta kesulitan dalam menerapkan kepatutan sosial, empati, dan pengendalian diri. Analisis lintas situs juga menunjukkan adanya perbedaan kondisi struktural layanan bimbingan dan konseling. Dua dari lima sekolah menyediakan waktu khusus untuk konseling, sedangkan tiga sekolah lainnya tidak, sehingga konselor perlu menyesuaikan layanan preventif melalui penjadwalan yang fleksibel, pemanfaatan media digital, dan pendekatan proaktif kepada siswa. Pencegahan dan penanganan perundungan juga memerlukan koordinasi antara guru bimbingan dan konseling dengan berbagai aktor sekolah, bukan hanya mengandalkan konseling individual. Dalam konteks tersebut, tepa salira berpotensi menjadi kerangka berbasis kearifan lokal untuk memperkuat empati, pengambilan perspektif, kesadaran sosial, dan regulasi diri dalam layanan bimbingan dan konseling preventif. Temuan ini memberikan dasar empiris bagi pengembangan layanan pencegahan perundungan yang kontekstual dan berbasis kearifan lokal, meskipun efektivitas intervensi berbasis tepa salira masih perlu diuji secara empiris.

**Kata Kunci:** Bimbingan dan Konseling; Perundungan; Remaja; Kearifan Lokal; Tepa Salira

**Abstract:** Bullying remains a persistent social issue in schools, requiring contextual and sustainable prevention strategies. This study examines bullying prevention practices, structural barriers in guidance and counselling services, and the potential of tepa salira as a local wisdom framework for developing preventive interventions. A qualitative multi-site design was employed across five junior high schools. Data were collected through semi-structured interviews with guidance and counselling teachers and non-participant observations, and analysed thematically through intra-site and cross-site analysis. The findings reveal a gap between the normative values promoted by schools and students' actual social behaviour, as evidenced by the continued occurrence of verbal aggression and difficulties in demonstrating social propriety, empathy, and self-control. Cross-site analysis also identified differences in the structural conditions of guidance and counselling services. Two of the five schools provided dedicated counselling time, while the other three did not, requiring counsellors to adapt preventive services through flexible scheduling, digital media, and proactive student outreach. Effective

*bullying prevention and response further required coordination among guidance and counselling teachers and other school stakeholders rather than relying solely on individual counselling. Within this context, tepa salira shows potential as a culturally grounded framework for strengthening empathy, perspective-taking, social awareness, and self-regulation in preventive guidance and counselling. These findings provide an empirical foundation for developing contextually relevant, local wisdom-based bullying prevention services, although the effectiveness of tepa salira-based interventions requires further empirical evaluation.*

**Keywords:** *Guidance and Counselling, Bullying, Adolescents, Tepa Salira*

## Pendahuluan

Perundungan merupakan masalah serius dalam dunia pendidikan yang terjadi secara luas di berbagai negara. Studi lintas negara menunjukkan bahwa prevalensi perundungan relatif tinggi di berbagai sistem pendidikan, meskipun tingkat kejadiannya berbeda antar sekolah dan negara. Analisis terhadap 9.969 siswa dalam Indonesia *Global School-based Health Survey* (GSHS) menunjukkan bahwa 19,9% siswa pernah menjadi korban perundungan di sekolah (Yusuf dkk., 2022). Sedangkan secara global, sekitar 32% atau setidaknya satu dari tiga siswa di seluruh dunia pernah mengalami perundungan (UNESCO, 2019). Prevalensi yang tinggi ini menunjukkan bahwa perundungan bukanlah sekadar fenomena individu, melainkan masalah sosial yang bersifat sistemik (Ammar dkk., 2024).

Lingkungan sosial sekolah dan dukungan institusional memainkan peran krusial dalam membentuk perkembangan psikologis siswa serta mencegah terbentuknya perilaku agresif. Sekolah yang mampu membangun lingkungan sosial yang suportif cenderung memiliki prevalensi perundungan yang lebih rendah dibandingkan sekolah dengan iklim sosial yang kurang kondusif (Johansson dkk., 2022). Penelitian terhadap 2.834 siswa SMP menunjukkan bahwa siswa yang berada pada sekolah dengan iklim sekolah positif melaporkan tingkat perundungan fisik, emosional, dan siber yang lebih rendah (Rigby, 2020). Dalam hal ini, lingkungan sekolah yang mendorong empati, kepedulian, dan keberanian untuk membela korban berpotensi menekan munculnya perilaku agresif. Sebaliknya, ketika budaya diam dan ketidakpedulian menjadi norma kelompok, perilaku perundungan cenderung lebih mudah bertahan dan berkembang (Eijigu & Teketel, 2021). Lebih lanjut, lingkungan sekolah yang sehat tidak hanya dibentuk melalui aturan formal, tetapi juga melalui keterlibatan guru, konselor, teman sebaya, dan budaya sekolah yang secara konsisten menanamkan nilai penghormatan dan kepedulian terhadap orang lain (Yusuf dkk., 2022).

Sebagai pilar utama dalam sistem dukungan sekolah, Guru Bimbingan dan Konseling (BK) memiliki urgensi institusional sebagai agen perubahan iklim sekolah (*school climate builder*). Dalam hal ini Guru bimbingan dan konseling berperan dalam mengidentifikasi perilaku perundungan, melakukan asesmen kebutuhan siswa, memberikan intervensi, serta mengembangkan program pencegahan yang melibatkan berbagai pihak di sekolah (Sulistiyani dkk., 2021). Selain itu, pendekatan konseling sekolah yang efektif menekankan pentingnya keterlibatan aktif konselor dalam menciptakan iklim sekolah yang aman, suportif, dan bebas dari perilaku agresif (Ein & Idriyani, 2024). Dengan demikian, tanggung jawab pencegahan perundungan tidak dapat dilepaskan dari fungsi BK sebagai layanan yang berorientasi pada perkembangan sosial, emosional, dan perilaku siswa.

Meskipun berbagai program anti-perundungan telah dikembangkan dan diterapkan di sekolah, efektivitasnya masih menghadapi berbagai tantangan. Program anti-*bullying* sering kali gagal bukan karena sekolah tidak memiliki program, tetapi karena implementasi yang kurang optimal, keterbatasan sumber daya, kurangnya pelatihan, dan program yang tidak sesuai konteks

sekolah (Fauzan & Sulaeman, 2024). Dalam hal ini, pengintegrasian kearifan lokal *tepa salira* yang berakar pada nilai empati, saling menghargai, dan kontrol diri menawarkan kerangka intervensi edukatif yang relevan untuk memodifikasi perilaku siswa dan menumbuhkan kesadaran anti-perundungan.

Secara harfiah, *tepa salira* atau tenggang rasa adalah kemampuan untuk memahami perasaan orang lain (empati) dengan cara menempatkan diri pada situasi atau perasaan yang sedang dialami oleh orang lain (Istikomah & Hardiyanto, 2021). Konsep ini didasarkan pada prinsip sederhana namun mendalam seperti istilah "Kalau dicubit merasa sakit, ya, jangan mencubit" (Budiyo & Feriandi, 2017). Sikap *tepa salira* mengandung tiga indikator utama, yaitu toleransi, rasa peduli, dan pengendalian diri (Rahmadhanyaty dkk., 2022).

Individu yang memiliki sikap *tepa salira* tidak akan cepat mengambil kesimpulan atau bertindak sewenang-wenang untuk menyalahkan dan menyakiti orang lain (Budiyo & Feriandi, 2017). Ia akan mampu mengendalikan perkataan maupun tingkah lakunya agar tidak mengganggu atau melukai perasaan orang lain, yang pada akhirnya secara langsung mencegah bibit-bibit perilaku perundungan (Rahmadhanyaty dkk., 2022). Jika nilai ini diiringi dengan pengembangan sikap asertif, remaja akan memiliki kepercayaan diri dan kendali diri yang baik (Hidayah dkk., 2017). Mereka akan lebih berani mengungkapkan perasaan serta menolak ajakan atau perilaku negatif secara tegas tanpa harus melanggar hak orang lain, yang secara signifikan dapat melindungi diri mereka sendiri dan sebayanya dari tindakan perundungan.

Meskipun nilai kearifan lokal seperti *tepa salira* secara normatif telah diupayakan oleh berbagai institusi pendidikan, masih terdapat kesenjangan riset yang signifikan membahas mengenai implementasi *tepa salira* sebagai intervensi program anti-bullying. Salah satu contohnya adalah penelitian yang dilakukan Rintia dkk. (2025) telah memanfaatkan nilai *tepa salira* dalam pembelajaran untuk meningkatkan pemahaman siswa sebagai upaya preventif terhadap perundungan. Selain itu, program bimbingan dan konseling yang mengintegrasikan nilai *tepa salira* banyak digunakan dalam pendidikan karakter dan pengembangan empati (Nada dkk., 2024; Nafilasari dkk., 2023). Namun demikian, fokus penelitian masih berada pada aspek pembelajaran dan pemahaman nilai, bukan pada pengembangan program intervensi anti-perundungan yang terstruktur dan terintegrasi dalam layanan bimbingan dan konseling.

Merespons masih kompleksnya permasalahan perundungan (*bullying*) di sekolah dan kebutuhan akan strategi pencegahan yang kontekstual, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi kondisi empiris pelaksanaan layanan pencegahan perundungan serta mengidentifikasi potensi nilai *tepa salira* sebagai landasan pengembangan intervensi bimbingan dan konseling. Sejumlah upaya pencegahan perundungan di sekolah telah dilakukan melalui pembiasaan nilai, penguatan karakter, layanan bimbingan dan konseling, serta keterlibatan berbagai unsur sekolah. Namun, temuan penelitian menunjukkan bahwa pelaksanaan upaya tersebut berlangsung dalam kondisi struktural yang beragam, khususnya terkait ketersediaan waktu layanan BK dan dukungan kelembagaan, sementara pengintegrasian kearifan lokal sebagai landasan pengembangan intervensi pencegahan perundungan belum banyak dikaji secara kontekstual dalam layanan BK.

Berdasarkan kesenjangan tersebut, penelitian ini diarahkan untuk menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana praktik pencegahan perundungan yang dilakukan melalui layanan BK dan budaya sekolah pada berbagai situs penelitian; (2) bagaimana guru BK memaknai kondisi, hambatan, dan kebutuhan dalam pelaksanaan pencegahan perundungan; dan (3) bagaimana nilai *tepa salira* dapat diposisikan sebagai landasan pengembangan pendekatan preventif dalam layanan BK. Melalui wawancara semi-terstruktur dengan guru BK dan observasi nonpartisipan pada lima SMP, penelitian ini memberikan kontribusi berupa pemetaan lintas situs mengenai variasi kondisi struktural dan adaptasi layanan BK dalam pencegahan perundungan, sekaligus

mengidentifikasi *tepa selira* sebagai potensi kerangka nilai lokal yang dapat dikembangkan lebih lanjut dalam intervensi preventif. Dengan demikian, penelitian ini tidak menguji efektivitas intervensi berbasis *tepa selira*, tetapi memberikan dasar empiris dan konseptual bagi pengembangan layanan pencegahan perundungan yang lebih kontekstual dan berakar pada kearifan lokal.

## **Metode**

### **Desain Penelitian**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi multisitus (multi-site study) untuk mengeksplorasi kondisi perundungan, implementasi nilai tepa selira, serta strategi pencegahan perundungan yang diterapkan di lingkungan sekolah menengah pertama. Desain multisitus dipilih karena memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang lebih komprehensif mengenai fenomena yang sama pada berbagai konteks sekolah serta mengidentifikasi pola-pola yang bersifat umum maupun spesifik pada masing-masing lokasi penelitian.

### **Lokasi dan Partisipan Penelitian**

Penelitian dilaksanakan pada lima Sekolah Menengah Pertama (SMP) yang memiliki karakteristik dan kebijakan layanan bimbingan dan konseling yang beragam. Pemilihan situs dilakukan secara purposif dengan mempertimbangkan kesesuaian sekolah dengan fokus penelitian, khususnya terkait praktik pencegahan perundungan, penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling, serta penerapan nilai-nilai sosial dalam kehidupan sekolah. Guna menjaga kerahasiaan identitas institusi, masing-masing sekolah diberi kode S1, S2, S3, S4, dan S5.

Partisipan penelitian terdiri atas guru bimbingan dan konseling sebagai informan utama yang memahami secara langsung dinamika perundungan, pelaksanaan layanan pencegahan, serta kondisi sosial siswa di sekolah masing-masing. Guna memperkaya informasi, data kontekstual juga diperoleh melalui observasi terhadap lingkungan sekolah, aktivitas siswa, dan praktik budaya sekolah yang berkaitan dengan pembentukan perilaku sosial.

### **Teknik Pengumpulan Data**

Data dikumpulkan melalui wawancara semi-terstruktur dan observasi non-partisipan yang dilaksanakan pada lima sekolah menengah pertama.

Wawancara semi-terstruktur digunakan sebagai sumber data utama untuk memperoleh pemahaman mendalam mengenai kondisi perundungan, implementasi nilai tepa selira, serta praktik layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Wawancara dilakukan kepada guru bimbingan dan konseling. Pertanyaan difokuskan pada tiga domain utama, yaitu: (1) kondisi perilaku tepa selira siswa yang mencakup sikap saling menghormati, menghargai, toleransi, dan pengendalian diri; (2) perencanaan layanan bimbingan dan konseling dalam mengembangkan perilaku prososial dan mencegah perundungan; serta (3) pelaksanaan layanan, dukungan sekolah, hambatan implementasi, dan kebutuhan pengembangan intervensi berbasis kearifan lokal tepa selira. Seluruh wawancara dilakukan secara tatap muka, direkam dengan persetujuan partisipan, dan ditranskripsikan secara verbatim untuk kepentingan analisis.

Observasi non-partisipan dilakukan untuk memperoleh data kontekstual mengenai perilaku sosial siswa dan praktik layanan bimbingan dan konseling yang tidak selalu dapat diungkap melalui wawancara. Peneliti berperan sebagai pengamat tanpa terlibat langsung dalam aktivitas yang diamati. Observasi difokuskan pada lima aspek utama, yaitu: (1) kondisi perilaku tepa selira siswa di lingkungan sekolah; (2) perencanaan layanan bimbingan dan konseling yang berkaitan dengan penguatan nilai tepa selira; (3) pelaksanaan layanan bimbingan klasikal dan aktivitas

pencegahan perundungan; (4) respons dan interaksi sosial siswa dalam berbagai situasi sekolah; serta (5) dukungan lingkungan sosial sekolah terhadap pengembangan budaya saling menghargai dan anti-perundungan.

Selain menggunakan lembar observasi terstruktur, peneliti juga menyusun catatan lapangan (*field notes*) untuk mendokumentasikan situasi, interaksi, perilaku, serta temuan-temuan yang muncul selama proses observasi.

### **Prosedur Penelitian**

Penelitian diawali dengan perizinan kepada sekolah yang menjadi lokasi penelitian. Setelah memperoleh persetujuan, peneliti melakukan observasi awal untuk memahami konteks sekolah dan mengidentifikasi informan yang relevan. Wawancara kemudian dilakukan secara tatap muka dengan guru bimbingan dan konseling pada masing-masing sekolah dan direkam dengan persetujuan partisipan. Seluruh hasil wawancara ditranskripsikan secara verbatim untuk keperluan analisis.

Pengumpulan data dilakukan secara bertahap pada lima sekolah hingga informasi yang diperoleh menunjukkan keterulangan tema dan tidak ditemukan kategori baru yang signifikan.

### **Analisis Data**

Data dianalisis menggunakan analisis tematik (*thematic analysis*). Analisis dilakukan melalui beberapa tahap, yaitu: (1) familiarisasi data melalui pembacaan berulang terhadap transkrip wawancara dan catatan observasi; (2) pemberian kode awal (*initial coding*); (3) pengelompokan kode menjadi kategori yang memiliki makna serupa; (4) identifikasi dan pengembangan tema-tema utama; serta (5) peninjauan dan pemaknaan tema untuk menghasilkan interpretasi yang komprehensif.

Analisis dilakukan secara intra-situs untuk memahami karakteristik masing-masing sekolah, kemudian dilanjutkan dengan analisis lintas situs (*cross-site analysis*) guna mengidentifikasi pola, persamaan, dan perbedaan temuan antar sekolah.

## **Hasil dan Pembahasan**

### ***Keterbatasan Alokasi Waktu dan Modifikasi Layanan BK dalam Pencegahan Perundungan***

Temuan lintas situs menunjukkan bahwa ketersediaan alokasi waktu khusus untuk layanan bimbingan dan konseling (BK) merupakan salah satu faktor struktural yang membedakan penyelenggaraan layanan antar sekolah. Dari lima situs penelitian, hanya S2 dan S4 yang memiliki alokasi waktu khusus untuk layanan BK, sedangkan S1, S3, dan S5 belum menyediakan alokasi waktu khusus. Perbedaan ini menunjukkan bahwa keterbatasan waktu layanan bukan merupakan kondisi yang seragam, melainkan bagian dari variasi struktural dalam penyelenggaraan BK. Temuan tersebut penting karena layanan BK tidak hanya berfungsi memberikan respons ketika masalah siswa telah muncul, tetapi juga memiliki fungsi preventif yang membutuhkan kesempatan untuk berinteraksi dengan siswa secara terencana dan berkelanjutan (Farozin dkk., 2020; Prilianto dkk., 2020). Dalam konteks pencegahan perundungan, ruang layanan yang memadai diperlukan untuk melakukan identifikasi dini, pengembangan keterampilan sosial-emosional, penguatan perilaku prososial, serta pemberian dukungan kepada siswa yang berisiko maupun kelompok sebaya. Bukti mengenai pentingnya layanan preventif juga terlihat dalam penelitian Karneli dkk. (2023), yang menemukan bahwa meskipun kecenderungan bullying secara umum berada pada kategori rendah, masih terdapat 32,08% siswa dalam kategori sedang, 4,06% kategori tinggi, dan 0,87% kategori sangat tinggi. Temuan tersebut menunjukkan bahwa keberadaan siswa dengan kecenderungan bullying tetap memerlukan upaya pencegahan yang sistematis, bahkan ketika masalah belum muncul dalam bentuk kasus yang dominan.

Kebutuhan terhadap layanan preventif yang terencana menjadi semakin penting karena pencegahan perundungan membutuhkan proses yang tidak bersifat insidental. Meta-analisis terhadap program antibullying berbasis sekolah menunjukkan bahwa intervensi sekolah secara keseluruhan dapat menurunkan perilaku bullying maupun viktimisasi, meskipun besarnya efek cenderung moderat dan bervariasi antarprogram (Gaffney dkk., 2021). Sementara itu, meta-analisis terhadap 424 studi *social and emotional learning* (SEL) menunjukkan bahwa intervensi universal berbasis sekolah dapat meningkatkan keterampilan sosial-emosional, perilaku, hubungan teman sebaya, serta iklim dan keamanan sekolah (Cipriano dkk., 2023). Kedua temuan tersebut memperlihatkan bahwa pencegahan perundungan memerlukan kesinambungan proses, bukan hanya respons terhadap kasus. Dengan demikian, keterbatasan waktu tatap muka dapat menjadi hambatan ketika guru BK hendak melaksanakan layanan yang bersifat preventif dan developmental secara terencana. Dalam penelitian ini, persoalannya bukan semata-mata jumlah jam layanan, tetapi tersedianya ruang kelembagaan untuk menjadikan pencegahan sebagai kegiatan yang terencana, berulang, dan berkelanjutan.

Dalam penelitian ini, keterbatasan waktu terutama terlihat pada sekolah yang belum menyediakan jam khusus BK. Guru BK perlu menyesuaikan pelaksanaan layanan dengan waktu yang tersedia, sebagaimana disampaikan R4 bahwa layanan dilakukan secara *“insidental di sini, jadi menyesuaikan adanya jam kosong dan jam yang bisa kami gunakan.”* Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa ketiadaan jam BK tidak serta-merta menghilangkan layanan BK, tetapi mengubah pola pelaksanaannya dari layanan yang terjadwal menjadi layanan yang lebih fleksibel dan bergantung pada peluang waktu yang tersedia. Konsekuensinya, guru BK perlu menentukan prioritas layanan berdasarkan kebutuhan dan kesempatan yang muncul. Pola adaptasi tersebut perlu dipahami sebagai bentuk respons profesional terhadap keterbatasan struktural, bukan sebagai bukti bahwa layanan BK tidak berjalan. Namun, fleksibilitas tersebut juga memiliki konsekuensi terhadap keberlanjutan layanan preventif karena kegiatan yang bergantung pada waktu kosong lebih sulit dijamin konsistensinya. Hal ini relevan dengan temuan Cipriano dkk. (2023) bahwa kualitas implementasi dan konteks pelaksanaan merupakan faktor yang memengaruhi hasil intervensi sosial-emosional. Selain itu, Lund dkk. (2012), melalui survei terhadap 560 konselor sekolah dan psikolog sekolah, menunjukkan bahwa keterlibatan profesional sekolah dalam pemilihan dan penerapan intervensi antibullying masih terbatas dan keputusan mengenai program antibullying sering kali lebih banyak berada di tangan administrator sekolah. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa kapasitas guru BK untuk menjalankan fungsi preventif tidak hanya ditentukan oleh kompetensi individual, tetapi juga oleh ruang waktu dan kewenangan yang diberikan oleh struktur sekolah.

Keterbatasan waktu tersebut juga memperlihatkan pentingnya dukungan kelembagaan terhadap posisi layanan BK. Ketika keputusan mengenai prioritas program dan alokasi waktu lebih banyak ditentukan oleh struktur manajemen sekolah, guru BK memiliki ruang yang lebih terbatas untuk menentukan kapan dan bagaimana layanan preventif dilaksanakan. Lund dkk. (2012) menunjukkan bahwa sebagian besar konselor dan psikolog sekolah yang diteliti tidak banyak terlibat dalam pemilihan intervensi antibullying, sementara administrator sekolah sering menjadi pihak yang menentukan program yang digunakan. Kondisi tersebut menunjukkan bahwa pencegahan perundungan tidak cukup dibebankan pada kemampuan guru BK dalam memberikan layanan, tetapi membutuhkan dukungan organisasi yang memungkinkan guru BK berpartisipasi dalam perencanaan, pengambilan keputusan, dan implementasi program pencegahan. Temuan ini sejalan dengan meta-analisis tentang pendekatan *whole-school* yang menunjukkan bahwa intervensi akan lebih komprehensif ketika melibatkan koordinasi antara pembelajaran, budaya dan lingkungan sekolah, serta kemitraan dengan keluarga dan komunitas (Goldberg dkk., 2019). Dengan demikian, alokasi waktu dapat dipandang bukan sekadar

persoalan teknis jadwal, tetapi sebagai salah satu indikator sejauh mana fungsi preventif BK memperoleh legitimasi dalam struktur sekolah.

Meskipun menghadapi keterbatasan struktural, temuan penelitian menunjukkan bahwa guru BK tidak sepenuhnya pasif terhadap kondisi tersebut. Salah satu bentuk adaptasi ditemukan melalui modifikasi kanal layanan dengan memanfaatkan media digital. R1 menjelaskan:

*“Kami mengoptimalkan platform digilib supaya terhubung juga dengan siswa. Baik itu WA maupun Instagram agar layanan BK kami tetap maksimal. Kami sering melakukan kampanye-kampanye yang memiliki nilai tepa salira menggunakan media sosial.”*

Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa guru BK berupaya memperluas ruang layanan dari interaksi tatap muka menuju kanal digital yang lebih mudah diakses siswa. Dalam konteks ini, media digital tidak hanya digunakan sebagai sarana menyampaikan informasi, tetapi dimanfaatkan sebagai kanal komunikasi dan edukasi preventif untuk mempertahankan keterhubungan guru BK dengan siswa di luar waktu layanan formal. Strategi tersebut relevan dengan perkembangan layanan BK yang semakin memanfaatkan teknologi digital sebagai media komunikasi, edukasi, dan pemberian dukungan kepada siswa. Kajian sistematis mengenai pemanfaatan media sosial dalam layanan BK menunjukkan bahwa media digital dapat digunakan sebagai sarana pendukung layanan konseling dan komunikasi dengan peserta didik (Fadhilah dkk., 2021). Sementara itu, kajian mengenai peran guru BK dalam pencegahan perundungan digital menempatkan konselor sekolah sebagai salah satu aktor penting dalam mengembangkan strategi pencegahan yang menyesuaikan dengan lingkungan digital siswa (Nazhifah dkk., 2024; Obidi & Ahaiwe, 2018). Dengan demikian, modifikasi kanal layanan yang ditemukan pada R1 dapat dipahami sebagai strategi adaptif untuk mempertahankan fungsi preventif ketika ruang tatap muka terbatas, meskipun media digital tidak sepenuhnya menggantikan kebutuhan terhadap layanan tatap muka yang terstruktur.

Pemanfaatan media digital dalam penelitian ini juga memiliki relevansi khusus karena interaksi sosial siswa saat ini berlangsung tidak hanya di ruang fisik sekolah, tetapi juga melalui ruang digital. Karena itu, kampanye BK mengenai *tepa salira* melalui WhatsApp dan Instagram sebagaimana dilakukan R1 dapat berfungsi sebagai penguatan pesan preventif secara berulang dan kontekstual, misalnya melalui konten mengenai menghargai teman, memahami perasaan orang lain, membedakan candaan dan penghinaan, atau mendorong siswa untuk tidak ikut memperkuat perilaku perundungan. Namun, penggunaan media digital perlu ditempatkan sebagai pelengkap, bukan pengganti layanan preventif tatap muka. (Tanrikulu, 2018), melalui systematic review terhadap program pencegahan dan intervensi cyberbullying di sekolah, menunjukkan bahwa program berbasis sekolah dapat menggunakan kombinasi strategi teknologi dan nonteknologi. Sementara itu, meta-analisis Gaffney dkk. (2021) menunjukkan bahwa program antibullying berbasis sekolah secara keseluruhan dapat menurunkan bullying perpetration dan victimization, tetapi efektivitasnya berbeda-beda bergantung pada karakteristik program dan implementasinya. Oleh karena itu, media digital dalam konteks penelitian ini lebih tepat dipandang sebagai perluasan jangkauan layanan, sedangkan strategi pencegahan tetap perlu diintegrasikan dengan layanan BK tatap muka, budaya sekolah, keterlibatan teman sebaya, dan mekanisme penanganan kasus.

Temuan tersebut menunjukkan adanya hubungan kontekstual antara struktur layanan, kapasitas adaptasi guru BK, dan kebutuhan pencegahan perundungan. Dua situs yang memiliki alokasi waktu khusus memiliki ruang yang lebih formal untuk menyelenggarakan layanan, sedangkan tiga situs tanpa alokasi waktu khusus membutuhkan fleksibilitas yang lebih besar dalam mengorganisasikan layanan. Namun, perbedaan tersebut tidak dapat digunakan secara langsung untuk menyimpulkan bahwa kualitas layanan pada sekolah dengan atau tanpa jam BK lebih baik. Temuan penelitian justru menunjukkan adanya dua dimensi yang saling melengkapi:

dukungan struktural menyediakan ruang bagi layanan preventif, sedangkan kapasitas adaptif guru BK memungkinkan layanan tetap berjalan ketika dukungan tersebut terbatas. Perspektif ini sejalan dengan temuan Cipriano dkk. (2023) bahwa konteks dan kualitas implementasi merupakan moderator penting dalam hasil intervensi SEL. Di sisi lain, pendekatan *whole-school* menekankan bahwa pengembangan sosial-emosional siswa membutuhkan koordinasi antara kegiatan pembelajaran, lingkungan sekolah, dan keterlibatan keluarga serta komunitas (Goldberg dkk., 2019). Dengan demikian, kemampuan adaptasi guru BK merupakan kekuatan penting, tetapi tidak seharusnya digunakan untuk menggantikan kebutuhan terhadap dukungan struktural sekolah.

Implikasinya, penguatan pencegahan perundungan tidak cukup dilakukan dengan menuntut guru BK mengembangkan strategi individual ketika menghadapi keterbatasan waktu. Sekolah perlu menyediakan kondisi struktural yang memungkinkan layanan preventif dilaksanakan secara terencana, berkelanjutan, dan terintegrasi dengan program sekolah. Bentuk dukungan tersebut dapat berupa penyediaan alokasi waktu layanan, pelibatan guru BK dalam perencanaan program pencegahan, pemanfaatan media digital sebagai kanal pendukung, serta koordinasi dengan wali kelas, guru mata pelajaran, kesiswaan, pimpinan sekolah, orang tua, dan teman sebaya. Pendekatan *whole-school* mendukung arah tersebut karena menempatkan pencegahan kekerasan sebagai tanggung jawab bersama seluruh ekosistem sekolah, bukan hanya siswa atau satu profesi tertentu. Meta-analisis Goldberg dkk. (2019) menunjukkan bahwa pendekatan *whole-school* yang mengintegrasikan pembelajaran, budaya dan lingkungan sekolah, serta kemitraan dengan keluarga dan komunitas dapat memberikan peningkatan pada penyesuaian sosial-emosional dan perilaku siswa. Bukti yang lebih luas dari Cipriano dkk. (2023) juga menunjukkan bahwa intervensi sosial-emosional berbasis sekolah berdampak pada keterampilan, perilaku, hubungan teman sebaya, serta iklim dan keamanan sekolah. Dengan demikian, modifikasi layanan oleh guru BK merupakan strategi adaptasi yang penting, tetapi efektivitas pencegahan perundungan tetap membutuhkan dukungan struktural dan kolaborasi lintas aktor.

### ***Ekosistem Penanganan Perundungan: Variasi Dukungan Kelembagaan terhadap Peran Guru Bimbingan dan Konseling***

Temuan lintas situs menunjukkan bahwa penanganan perundungan di lima sekolah berlangsung dalam ekosistem kelembagaan dengan tingkat dukungan, pembagian kewenangan, dan pola koordinasi yang beragam. Meskipun guru bimbingan dan konseling (BK) berperan dalam identifikasi dan penanganan masalah siswa, respons terhadap perundungan tidak sepenuhnya berada dalam ranah layanan BK. Penanganan kasus melibatkan wali kelas, pimpinan sekolah, bidang kesiswaan, orang tua, serta pihak lain sesuai dengan karakteristik dan tingkat permasalahan yang dihadapi. Temuan ini menegaskan bahwa penanganan perundungan perlu dipahami sebagai tanggung jawab kolektif dalam sistem sekolah, bukan sebagai tanggung jawab individual guru BK. Pandangan tersebut sejalan dengan Swank dkk. (2018) yang menunjukkan adanya perbedaan antara persepsi konselor sekolah mengenai peran dan tanggung jawab mereka dalam pencegahan perundungan dengan ekspektasi kepala sekolah terhadap peran tersebut. Penelitian lain juga menunjukkan bahwa pencegahan perundungan merupakan tanggung jawab bersama antara konselor, guru, pimpinan sekolah, dan pihak lain dalam ekosistem sekolah (Amalia dkk., 2024). Dengan demikian, efektivitas respons terhadap perundungan tidak hanya ditentukan oleh kapasitas guru BK, tetapi juga oleh sejauh mana sekolah membangun struktur kerja yang memungkinkan berbagai aktor menjalankan perannya secara terkoordinasi.

Pola koordinasi tersebut terlihat dalam mekanisme penanganan kasus yang berlangsung secara bertingkat. Penelitian Noboru dkk. (2021) pada lima sekolah menengah di Indonesia menunjukkan bahwa kasus perundungan umumnya ditangani melalui mekanisme berjenjang, yaitu guru yang pertama kali mengetahui kejadian melakukan penanganan awal, kemudian kasus diteruskan kepada wakil kepala sekolah atau kepala sekolah apabila tidak dapat diselesaikan pada tingkat awal, sedangkan orang tua dan pihak eksternal dilibatkan ketika kasus menjadi lebih kompleks. Pola tersebut sejalan dengan temuan Yandri dkk. (2023) yang menunjukkan bahwa konselor sekolah tidak hanya menggunakan konseling individual dan advokasi, tetapi juga berkolaborasi dengan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kesiswaan, wali kelas, dan orang tua dalam pengembangan program antibullying. Temuan ini memperlihatkan bahwa mekanisme rujukan dan koordinasi antarpihak merupakan komponen penting dalam membangun respons sekolah yang sistematis terhadap perundungan.

Dalam penelitian ini, variasi ekosistem kelembagaan juga tampak pada perbedaan dukungan dan ruang gerak guru BK antar-situs. Sekolah yang memiliki struktur layanan lebih formal memberikan ruang yang relatif lebih jelas bagi guru BK untuk menjalankan fungsi preventif dan responsif. Sebaliknya, pada tiga dari lima situs yang menghadapi keterbatasan waktu layanan BK, penanganan perundungan lebih banyak bergantung pada koordinasi situasional, respons terhadap kasus yang muncul, serta kemampuan guru BK memanfaatkan ruang interaksi yang tersedia. Kondisi ini menunjukkan bahwa hambatan struktural tidak hanya berkaitan dengan ketersediaan waktu, tetapi juga dengan kapasitas organisasi sekolah dalam menyediakan dukungan bagi pelaksanaan layanan. Temuan tersebut sejalan dengan systematic review Fischer dkk. (2021) yang menunjukkan bahwa kemampuan pendidik untuk melakukan intervensi terhadap bullying berkaitan dengan keyakinan profesional dan kondisi yang memungkinkan mereka bertindak. Di tingkat organisasi, implementasi program pencegahan bullying juga dipengaruhi oleh dukungan pimpinan, komunikasi yang baik, iklim staf, keterlibatan pemangku kepentingan, serta kemampuan sekolah menggunakan data untuk mengidentifikasi kebutuhan (Teng & Zhu, 2025; Tulenbaevna dkk., 2025). Dengan demikian, keterbatasan operasional yang ditemukan dalam penelitian ini perlu dipahami sebagai bagian dari kapasitas implementasi sekolah, bukan semata-mata sebagai keterbatasan individual guru BK.

Menghadapi kompleksitas perilaku siswa di tengah keterbatasan operasional, guru BK dalam penelitian ini menunjukkan strategi adaptif melalui keterlibatan yang lebih proaktif. R1 menyatakan bahwa guru BK perlu "*menjemput bola pada siswa*". Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa keterbatasan ruang layanan formal tidak selalu diikuti dengan pasivitas konselor, tetapi justru mendorong munculnya strategi untuk mendekati siswa secara lebih aktif. Pendekatan ini penting karena keterlibatan siswa dalam pengungkapan masalah perundungan tidak selalu terjadi secara spontan. Penelitian Sjögren (2020), misalnya, menunjukkan bahwa hanya sebagian siswa yang mengalami bullying melaporkan pengalaman tersebut kepada orang dewasa di sekolah, dan kemungkinan pengungkapan dipengaruhi oleh persepsi siswa terhadap sikap guru serta dukungan lingkungan sosial. Studi terbaru juga menunjukkan bahwa siswa dapat memilih tidak melaporkan bullying karena keinginan mempertahankan otonomi, rasa malu, kekhawatiran terhadap reputasi, atau ketidakpercayaan bahwa pengungkapan akan menghasilkan perubahan (Ng dkk., 2022; Nuha dkk., 2025). Oleh karena itu, strategi *menjemput bola* yang ditemukan dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai bentuk respons preventif dan deteksi dini untuk menjangkau siswa yang mungkin tidak secara aktif mencari bantuan.

Selain pendekatan proaktif, temuan penelitian menunjukkan bahwa intervensi terhadap perundungan dilakukan secara berjenjang dan melibatkan aktor lain sesuai dengan kebutuhan siswa. Hal tersebut tampak pada keterlibatan guru BK bersama berbagai pihak di sekolah, termasuk *shadow teacher* dalam mendampingi siswa berkebutuhan khusus sebagaimana

disampaikan R2 dan R5. Pola tersebut memperlihatkan bahwa respons terhadap perundungan perlu mempertimbangkan karakteristik individual dan kebutuhan dukungan siswa, bukan hanya memberikan respons disipliner terhadap pelaku. Temuan ini sejalan dengan Yandri dkk. (2023) yang menunjukkan bahwa konselor sekolah menggabungkan pendekatan individual, advokasi, program pencegahan, pelatihan konselor sebaya, serta kolaborasi dengan unsur sekolah dan orang tua. Penelitian Alqodri dkk. (2023) juga menunjukkan bahwa kolaborasi formal antara guru BK dan guru lain dapat diwujudkan melalui program preventif maupun korektif, seperti edukasi antibullying, pendekatan individual kepada korban dan pelaku, serta keterlibatan pihak eksternal. Dengan demikian, keterlibatan lintas profesi menjadi salah satu strategi penting untuk memastikan bahwa kebutuhan siswa dapat ditangani secara komprehensif.

Temuan penelitian selanjutnya memperkuat pentingnya kolaborasi lintas aktor dalam ekosistem penanganan perundungan. Guru BK tidak dapat bekerja secara optimal apabila penanganan perundungan hanya dibebankan pada layanan konseling. Yandri dkk. (2023) menunjukkan bahwa konselor sekolah mengembangkan program pencegahan dan penanganan melalui kerja sama dengan kepala sekolah, wakil kepala sekolah bidang kesiswaan, wali kelas, dan orang tua. Hasil penelitian Amalia dkk. (2024) juga menunjukkan bahwa pencegahan bullying membutuhkan keterlibatan guru BK, kepala sekolah, guru mata pelajaran, dan orang tua, meskipun keterlibatan berbagai pihak tersebut belum selalu optimal. Studi yang lebih baru juga menegaskan bahwa koordinasi rutin, komunikasi informal, dan intervensi bersama antara konselor dan wali kelas dapat mendukung deteksi dini dan pengelolaan kasus bullying (Bukhari dkk., 2025). Dengan demikian, posisi strategis guru BK dalam penelitian ini tidak hanya terletak pada kemampuan memberikan layanan konseling, tetapi juga pada kapasitasnya sebagai penghubung berbagai unsur dalam sistem sekolah.

Meskipun demikian, temuan lintas situs menunjukkan bahwa keterbukaan institusional terhadap isu perundungan tidak berlangsung secara seragam. S1 dan S2 menunjukkan kecenderungan yang lebih terbuka terhadap isu perundungan, sedangkan S3 memperlihatkan kecenderungan lebih defensif, terutama ketika isu tersebut berkaitan dengan pihak di luar sekolah. Pada S3, pengambilan keputusan mengenai isu perundungan lebih dominan berada pada manajemen sekolah dan bidang kesiswaan, sementara kekhawatiran terhadap citra sekolah tampak lebih menonjol. Kondisi tersebut tercermin dalam pernyataan R3 bahwa *“sekolah cenderung tertutup, tidak menginginkan adanya penelitian yang berkaitan dengan hal sensitif seperti bullying. Beberapa penelitian yang hasilnya cenderung negatif diminta untuk tidak disampaikan.”* Temuan ini dapat dipahami sebagai bentuk defensivitas institusional terhadap isu perundungan, bukan sebagai karakteristik seluruh sekolah yang diteliti. Literatur menunjukkan bahwa implementasi program pencegahan bullying sangat dipengaruhi oleh dukungan kepemimpinan, komunikasi internal, iklim staf, dan kemampuan sekolah menjadikan isu bullying sebagai bagian dari agenda inti sekolah. Sementara itu, penelitian Lund dkk. (2012) menunjukkan bahwa administrator sekolah sering kali menjadi pihak yang paling dominan dalam menentukan pemilihan program antibullying, sementara keterlibatan konselor dan psikolog sekolah dalam pemilihan serta penerapan intervensi masih terbatas. Temuan penelitian ini dengan demikian menunjukkan bahwa keterbukaan institusional dan distribusi kewenangan merupakan faktor penting yang membentuk ruang profesional guru BK dalam penanganan perundungan.

Defensivitas institusional tersebut berpotensi memengaruhi proses identifikasi, pelaporan, dan evaluasi penanganan perundungan. Ketika isu bullying dipersepsikan sebagai persoalan yang dapat memengaruhi citra sekolah, terdapat risiko bahwa pengungkapan masalah lebih diposisikan sebagai ancaman reputasional daripada sebagai informasi yang diperlukan untuk perbaikan sistem. Dalam konteks penelitian ini, kondisi tersebut dapat menjelaskan mengapa

kewenangan penanganan pada S3 lebih dominan berada pada manajemen sekolah dan bidang kesiswaan. Temuan tersebut penting karena keberhasilan pencegahan bullying tidak hanya bergantung pada keberadaan kebijakan, tetapi juga pada bagaimana kebijakan tersebut diterjemahkan ke dalam praktik organisasi. Hall (2017) melalui systematic review menunjukkan bahwa keberadaan kebijakan antibullying saja belum secara konsisten menjamin penurunan bullying; kualitas implementasi dan karakteristik kebijakan menjadi bagian penting yang perlu diperhatikan. Sejalan dengan itu, Swank dkk. (2018) menemukan adanya kesenjangan antara persepsi konselor mengenai peran mereka dalam pencegahan bullying dengan ekspektasi pimpinan sekolah. Dengan demikian, ketika pengambilan keputusan lebih terpusat pada manajemen, perlu terdapat mekanisme yang tetap menjamin keterlibatan profesional guru BK agar perspektif perkembangan dan kesejahteraan siswa tidak tereduksi menjadi semata-mata persoalan disiplin atau citra kelembagaan.

Kondisi tersebut juga memiliki implikasi terhadap kemampuan sekolah mengenali bentuk perundungan yang tidak selalu tampak secara langsung. Perundungan relasional, sosial, dan bentuk-bentuk covert bullying dapat berlangsung melalui pengucilan, penyebaran rumor, manipulasi relasi sosial, atau bentuk agresi lain yang sulit diamati oleh otoritas sekolah Barnes dkk. (2012) menunjukkan bahwa *covert bullying* sering tidak dikenali atau tidak diakui oleh orang dewasa, terutama ketika kebijakan dan praktik sekolah belum memberikan perhatian yang memadai terhadap bentuk perundungan tersebut. Penelitian yang lebih baru juga menunjukkan bahwa karakter tersembunyi dari perundungan relasional membuat proses deteksi dan intervensi menjadi lebih sulit bagi staf sekolah. Oleh karena itu, apabila respons sekolah terlalu berorientasi pada kasus yang tampak dan pelanggaran disiplin yang mudah diverifikasi, terdapat risiko bahwa bentuk perundungan nonfisik dan relasional tidak memperoleh perhatian yang setara. Dalam konteks ini, keterlibatan guru BK menjadi penting karena fungsi layanan BK memungkinkan eksplorasi pengalaman subjektif siswa dan pemantauan dinamika sosial yang tidak selalu muncul dalam mekanisme disiplin formal.

Lebih lanjut, hambatan penanganan perundungan dalam penelitian ini tidak hanya berasal dari keterbatasan waktu, tetapi juga berkaitan dengan dukungan manajemen, kapasitas staf, pembagian kewenangan, serta penerimaan terhadap intervensi. Yandri dkk. (2023) menunjukkan bahwa konselor dapat menghadapi keterbatasan waktu dan tenaga, kurangnya dukungan manajemen sekolah, serta resistensi dari siswa atau orang tua dalam menangani kasus bullying. Temuan tersebut diperkuat oleh systematic review mengenai implementasi program pencegahan bullying yang mengidentifikasi dukungan pimpinan, keterlibatan pemangku kepentingan, komunikasi, iklim staf, dan pelatihan sebagai faktor penting yang menentukan keberhasilan implementasi (Gaffney dkk., 2021; Tulenbaevna dkk., 2025). Dengan demikian, hambatan yang ditemukan dalam penelitian ini menunjukkan bahwa penguatan kapasitas guru BK saja belum memadai apabila tidak disertai dengan penguatan kapasitas organisasi sekolah. Intervensi pencegahan perundungan perlu dirancang sebagai upaya tingkat sekolah yang menyediakan waktu, kewenangan, mekanisme koordinasi, dukungan kepemimpinan, dan ruang profesional bagi guru BK untuk berkontribusi secara konsisten.

Meskipun berbagai hambatan struktural masih ditemukan, hasil wawancara menunjukkan adanya perkembangan positif pada beberapa sekolah melalui keterlibatan guru BK dalam Tim Pencegahan dan Penanganan Kekerasan (TPPK). Integrasi tersebut menunjukkan adanya pergeseran dari penanganan kasus yang bersifat individual menuju pendekatan kelembagaan dalam pencegahan dan penanganan kekerasan. Secara konseptual, penguatan struktur kelembagaan semacam ini sejalan dengan temuan bahwa pencegahan bullying lebih efektif ketika ditempatkan sebagai bagian dari agenda inti sekolah dan didukung oleh kepemimpinan, komunikasi, serta koordinasi seluruh warga sekolah (Tulenbaevna dkk., 2025). Kajian sistematis

terbaru mengenai kepemimpinan sekolah juga menunjukkan bahwa kapasitas implementasi pencegahan bullying dibentuk oleh iklim sekolah, efikasi kolektif, kolaborasi guru, penegakan kebijakan, rutinitas pelaporan, dan koordinasi sekolah secara keseluruhan (Purba dkk., 2026). Oleh karena itu, keterlibatan guru BK dalam TPPK dapat dipandang sebagai peluang strategis untuk memperluas peran BK dari penanganan kasus individual menuju fungsi preventif, koordinatif, dan pengembangan sistem perlindungan siswa. Namun, temuan lintas situs sekaligus menunjukkan bahwa keberadaan struktur formal belum otomatis menjamin keseragaman praktik. Posisi dan ruang gerak guru BK tetap dipengaruhi oleh budaya organisasi, distribusi kewenangan, keterbukaan sekolah, serta sejauh mana pimpinan memberikan ruang bagi keterlibatan profesional BK.

### ***Tepa Salira sebagai Landasan Intervensi Pencegahan Perundungan***

Temuan penelitian menunjukkan bahwa *tepa salira* memiliki potensi untuk menjadi landasan nilai dalam pengembangan intervensi pencegahan perundungan di sekolah. Potensi tersebut terutama terlihat dari kesesuaiannya dengan kebutuhan penguatan empati, pengambilan perspektif, kepedulian sosial, toleransi, dan pengendalian diri dalam membangun relasi sosial yang sehat. Dalam konteks penelitian ini, *tepa salira* tidak diposisikan sebagai intervensi yang telah terbukti efektif, melainkan sebagai kerangka nilai lokal yang dapat digunakan untuk mengontekstualisasikan materi dan strategi pencegahan perundungan dalam layanan BK. Posisi tersebut penting karena penelitian ini belum mengembangkan ataupun menguji efektivitas program intervensi berbasis *tepa salira*. Secara empiris, keterkaitan antara nilai *tepa salira* dan pencegahan perundungan telah mulai dikaji dalam penelitian sebelumnya. Widiyanti (2024), misalnya, mengidentifikasi *tepa salira* sebagai nilai budaya Jawa yang memiliki relevansi dengan pencegahan bullying melalui penguatan empati, penghormatan terhadap hak orang lain, kepedulian, serta pengendalian sikap dan perilaku. Penelitian lain juga menunjukkan bahwa integrasi *tepa salira* dalam bimbingan kelompok dengan teknik sosiodrama dapat diarahkan untuk mengembangkan empati peserta didik, terutama karena rendahnya empati berkaitan dengan berbagai persoalan interaksi sosial seperti bullying, kekerasan, dan intoleransi.

Secara konseptual, *tepa salira* atau tenggang rasa merujuk pada orientasi untuk mempertimbangkan keadaan, perasaan, kepentingan, dan hak orang lain sebelum bertindak (Istikomah & Hardiyanto, 2021). Dalam konteks pencegahan perundungan, orientasi tersebut memiliki relevansi karena perundungan tidak hanya berkaitan dengan tindakan agresif yang tampak, tetapi juga dengan proses sosial dan emosional yang memengaruhi bagaimana siswa memahami posisi serta pengalaman orang lain (Widiyanti, 2024). Bukti empiris menunjukkan bahwa empati memiliki hubungan yang bermakna dengan keterlibatan dalam bullying. Systematic review terhadap 40 studi menemukan bahwa perilaku bullying berkaitan negatif dengan empati kognitif dan terutama empati afektif, sedangkan perilaku membela korban berkaitan positif dengan kedua bentuk empati tersebut (van Noorden dkk., 2015). Temuan tersebut diperkuat oleh meta-analisis terhadap 53 laporan empiris yang menunjukkan bahwa pelaku bullying memiliki tingkat empati kognitif dan afektif yang lebih rendah, sementara siswa yang berperan sebagai *defender* menunjukkan tingkat empati yang lebih tinggi (Zych dkk., 2019). Dengan demikian, nilai *tepa salira* dapat dipertautkan secara konseptual dengan pengembangan kemampuan siswa untuk mengenali perasaan orang lain, mengambil perspektif pihak lain, mempertimbangkan konsekuensi perilaku, dan memilih respons sosial yang tidak merugikan orang lain.

### ***Dari Pembiasaan Menuju Internalisasi Nilai***

Temuan penelitian menunjukkan bahwa sekolah sebenarnya telah memiliki berbagai praktik yang berorientasi pada pembentukan perilaku sosial positif. Salah satunya adalah

pembiasaan 5S (senyum, salam, sapa, sopan, dan santun). Namun, berdasarkan data penelitian, 5S tidak dapat secara langsung disamakan dengan implementasi *tepa salira*. 5S merupakan praktik budaya sekolah yang memiliki irisan nilai dengan *tepa salira*, terutama dalam hal penghormatan, kesantunan, kepedulian, dan kualitas interaksi sosial. Dengan demikian, hubungan keduanya lebih tepat dipahami sebagai praktik pembiasaan yang dapat menjadi medium untuk menginternalisasikan sebagian nilai *tepa salira*, bukan sebagai bentuk *tepa salira* itu sendiri. Penelitian mengenai budaya 5S menunjukkan bahwa pembiasaan tersebut digunakan sebagai strategi pendidikan karakter melalui praktik rutin, keteladanan, pengondisian, dan interaksi sehari-hari di lingkungan sekolah (Rizqi & Jumari, 2025; Setianawati dkk., 2024). Studi lain juga menemukan bahwa pembiasaan 5S dapat berkontribusi terhadap pembentukan sikap sopan, saling menghargai, toleransi, kepedulian sosial, dan cinta damai (Nurjanah & Sholeh, 2020; Rizqi & Jumari, 2025). Dengan demikian, temuan penelitian ini memperlihatkan bahwa praktik budaya yang telah tersedia di sekolah dapat menjadi infrastruktur sosial untuk memperkuat internalisasi nilai lokal, meskipun tidak identik dengan nilai *tepa salira* secara keseluruhan.

Pembedaan tersebut penting agar *tepa salira* tidak direduksi menjadi sekadar perilaku sopan santun. Program 5S terutama membentuk perilaku yang tampak dalam interaksi sehari-hari, sedangkan *tepa salira* dapat memberikan landasan reflektif mengenai mengapa seseorang perlu mempertimbangkan perasaan, kepentingan, dan dampak perilakunya terhadap orang lain. Dengan demikian, 5S dapat berfungsi sebagai konteks pembiasaan, sementara *tepa salira* dapat digunakan untuk memperdalam makna dan internalisasi nilai di balik pembiasaan tersebut. Temuan memperlihatkan bahwa pembentukan karakter melalui 5S berlangsung melalui tahapan pengenalan, pemahaman, penerapan, pengulangan atau pembiasaan, pembudayaan, hingga internalisasi. Hal tersebut sejalan dengan pandangan bahwa perubahan keterampilan sosial-emosional memerlukan proses pembelajaran yang tidak berhenti pada penyampaian pengetahuan, tetapi melibatkan latihan dan penerapan dalam situasi sosial yang nyata. Meta-analisis Durlak dkk. (2011) terhadap 213 program *social and emotional learning* (SEL) juga menunjukkan bahwa program yang dirancang untuk mengembangkan keterampilan sosial dan emosional dapat meningkatkan keterampilan, sikap, dan perilaku siswa. Bukti yang lebih mutakhir dari 424 studi juga menunjukkan bahwa intervensi SEL berbasis sekolah dapat meningkatkan keterampilan sosial-emosional, perilaku, hubungan teman sebaya, serta iklim dan keamanan sekolah, meskipun hasilnya dipengaruhi oleh konteks dan kualitas implementasi (Cipriano dkk., 2023).

Hubungan tersebut juga tampak pada praktik budaya sekolah yang oleh R2 disebut sebagai "*brand budaya (Budoyo Adiluhur)*" yang bertujuan membiasakan siswa berperilaku baik sesuai dengan nilai leluhur Jawa. Temuan ini memperlihatkan bahwa sekolah telah memiliki ruang bagi pengintegrasian nilai budaya dalam pembentukan karakter siswa. Namun, penelitian ini belum dapat menyimpulkan bahwa praktik tersebut merupakan implementasi *tepa salira*. Yang dapat ditegaskan adalah adanya kesesuaian nilai yang memungkinkan *tepa salira* digunakan sebagai kerangka untuk memperkuat praktik budaya yang telah berjalan. Pendekatan semacam ini sejalan dengan penelitian yang mengintegrasikan nilai kearifan lokal dengan pembelajaran sosial-emosional untuk pencegahan bullying. Mulyani dkk. (2024), misalnya, menunjukkan bahwa integrasi nilai kearifan lokal dengan SEL dapat diarahkan pada penguatan pengendalian emosi, empati, dan penyelesaian konflik tanpa kekerasan. Studi tersebut juga menekankan bahwa dukungan sekolah dan penyesuaian materi dengan konteks lokal menjadi faktor penting dalam penerapannya. Dengan demikian, integrasi *tepa salira* dalam layanan BK sebaiknya tidak menggantikan budaya sekolah yang telah ada, tetapi memperkuat praktik yang sudah berjalan melalui pemberian makna dan kerangka reflektif yang lebih eksplisit.

### *Kesenjangan antara Nilai yang Diajarkan dan Perilaku Siswa*

Meskipun berbagai pembiasaan telah diterapkan, data observasi dan wawancara menunjukkan bahwa internalisasi nilai belum sepenuhnya tercermin dalam perilaku sosial siswa. R1 menyatakan bahwa *“adab kepribadian siswa sekarang sangat berbeda dengan siswa dulu. Tingkat kesopanan anak sekarang benar-benar menurun.”* Temuan ini mengindikasikan adanya kesenjangan antara nilai normatif yang ditanamkan sekolah dan penerapannya dalam interaksi sehari-hari. Kesenjangan tersebut penting karena keberadaan program pembiasaan tidak secara otomatis menunjukkan bahwa nilai telah terinternalisasi secara konsisten. Penelitian mengenai implementasi 5S menunjukkan bahwa keberhasilan pembiasaan dipengaruhi oleh keteladanan guru, konsistensi pelaksanaan, dukungan sekolah, dan keterlibatan orang tua, sementara lingkungan sosial dan karakteristik individual siswa dapat menjadi faktor penghambat (Fadila dkk., 2025; Nurjanah & Sholeh, 2020). Dengan demikian, keberadaan praktik budaya sekolah perlu dibedakan dari tingkat internalisasi nilai yang tercermin dalam perilaku siswa.

Kesenjangan tersebut menjadi penting dalam merancang pencegahan perundungan. Pembiasaan nilai secara verbal atau simbolik belum tentu menghasilkan perubahan perilaku apabila siswa belum memperoleh kesempatan untuk memahami nilai tersebut, menghubungkannya dengan pengalaman sosial mereka, dan mempraktikkannya dalam situasi konkret. Oleh karena itu, penguatan *tepa salira* dalam pencegahan perundungan perlu bergerak dari transmisi nilai menuju internalisasi dan latihan keterampilan sosial-emosional. Arah tersebut memperoleh dukungan dari evidence base SEL yang menunjukkan bahwa intervensi yang mengembangkan keterampilan sosial dan emosional dapat meningkatkan perilaku positif dan mengurangi masalah perilaku siswa (Cipriano dkk., 2023; Durlak dkk., 2011). Secara lebih spesifik, meta-analisis Takizawa dkk. (2023) terhadap 85 studi intervensi SEL pada anak dan remaja di Jepang menemukan efek positif terhadap keterampilan sosial-emosional, sikap terhadap diri dan orang lain, serta perilaku sosial positif. Temuan ini memberikan dasar bahwa nilai lokal seperti *tepa salira* berpotensi diterjemahkan ke dalam pengalaman pembelajaran sosial-emosional, selama proses tersebut dirancang dalam bentuk aktivitas yang memungkinkan siswa memahami, mempraktikkan, dan merefleksikan nilai tersebut.

Pandangan R4 memperkuat kebutuhan tersebut. R4 menyampaikan bahwa penerapan *tepa salira* di tingkat SMP perlu *“disesuaikan... dengan bahasa mereka.”* Pernyataan tersebut menunjukkan bahwa penggunaan kearifan lokal dalam layanan BK perlu mempertimbangkan tahap perkembangan remaja. *Tepa salira* tidak cukup disampaikan sebagai konsep budaya atau nasihat moral, tetapi perlu diterjemahkan ke dalam bahasa, situasi, dan aktivitas yang dekat dengan pengalaman siswa. Pendekatan ini sejalan dengan penelitian Nafilasari dkk. (2023) yang secara khusus mengkaji integrasi *tepa salira* dalam bimbingan kelompok melalui teknik sosiodrama untuk mengembangkan empati peserta didik SMP. Penggunaan sosiodrama menunjukkan bahwa nilai budaya dapat dikontekstualisasikan melalui pengalaman, pengambilan peran, dan eksplorasi situasi sosial, bukan hanya melalui penyampaian definisi. Selain itu, meta-analisis mengenai SEL menunjukkan bahwa intervensi sekolah menghasilkan manfaat yang lebih luas ketika keterampilan sosial-emosional diajarkan secara sistematis dan diterapkan dalam konteks interaksi nyata (Cipriano dkk., 2023). Oleh karena itu, adaptasi bahasa dan aktivitas menjadi bagian penting agar *tepa salira* dapat dipahami sebagai pengalaman sosial yang relevan bagi remaja, bukan sekadar pengetahuan tentang budaya Jawa.

### *Implikasi bagi Pengembangan Intervensi BK*

Berdasarkan temuan tersebut, *tepa salira* berpotensi dikembangkan sebagai landasan konseptual bagi intervensi pencegahan perundungan dalam layanan BK, terutama pada dimensi empati, pengambilan perspektif, kesadaran sosial, dan pengendalian diri. Posisi tersebut didukung oleh kajian Widiyanti (2024) yang menghubungkan *tepa salira* dengan empati sebagai

salah satu mekanisme pencegahan bullying, serta penelitian Nafilasari dkk. (2023) yang menempatkan *tepa salira* dalam layanan bimbingan kelompok untuk pengembangan empati siswa. Pada level evidence yang lebih luas, penelitian meta-analitik menunjukkan bahwa empati berkaitan dengan peran siswa sebagai *defender* dalam situasi bullying. Meta-analisis terhadap 27 artikel dan 35 studi independen dengan lebih dari 25.000 remaja menemukan hubungan positif antara empati dan perilaku membela korban, baik pada empati afektif maupun kognitif (Zhang dkk., 2021). Dengan demikian, pengembangan *tepa salira* dalam layanan BK dapat diarahkan bukan hanya untuk mencegah siswa menjadi pelaku, tetapi juga untuk membangun kapasitas siswa sebagai teman sebaya yang mampu mengenali ketidakadilan, menunjukkan kepedulian, dan mengambil tindakan prososial ketika menyaksikan perundungan.

Namun, pengembangan tersebut sebaiknya tidak berhenti pada pemberian materi mengenai definisi *tepa salira*. Berdasarkan kesenjangan antara nilai dan perilaku yang ditemukan dalam penelitian, intervensi dapat diarahkan pada proses internalisasi yang bersifat experiential, misalnya melalui analisis situasi perundungan, latihan pengambilan perspektif, refleksi dampak perilaku, latihan pengendalian respons, permainan peran, dan pembahasan alternatif respons terhadap tekanan teman sebaya. Rancangan semacam ini memiliki kesesuaian dengan prinsip intervensi SEL yang menekankan pengembangan keterampilan melalui proses pembelajaran aktif dan penerapan dalam situasi sosial. Meta-analisis Durlak dkk. (2011) menunjukkan bahwa intervensi SEL sekolah secara umum meningkatkan keterampilan sosial-emosional dan perilaku, sedangkan Cipriano dkk. (2023) menunjukkan bahwa bukti yang lebih luas mendukung peningkatan keterampilan, perilaku, hubungan teman sebaya, serta iklim dan keamanan sekolah melalui program SEL universal. Dalam konteks yang lebih spesifik, penelitian Rintia dkk. (2025) menunjukkan bahwa penguatan pemahaman nilai *tepa selira* melalui pembelajaran sosiologi menghasilkan perubahan signifikan antara skor sebelum dan sesudah pembelajaran, meskipun temuan tersebut masih terbatas pada peningkatan pemahaman dan belum membuktikan penurunan perilaku bullying secara langsung. Oleh karena itu, aktivitas experiential dalam rancangan BK dapat dipandang sebagai hipotesis desain intervensi yang perlu diuji, bukan sebagai strategi yang telah terbukti efektif khusus untuk *tepa salira*.

Dalam kerangka tersebut, 5S dan budaya sekolah yang telah berjalan dapat menjadi konteks pembiasaan, sedangkan *tepa salira* menjadi kerangka nilai yang membantu siswa memahami alasan dan makna di balik perilaku menghargai orang lain. Perbedaan ini memungkinkan intervensi tidak terjebak pada penambahan program baru yang terpisah dari budaya sekolah, tetapi memanfaatkan praktik yang telah dikenal siswa sebagai titik masuk untuk memperdalam internalisasi nilai. Dengan demikian, *tepa salira* lebih tepat diposisikan sebagai kerangka kontekstualisasi nilai yang memberi warna lokal pada keterampilan sosial-emosional yang hendak dikembangkan melalui layanan BK.

Dengan demikian, posisi *tepa salira* dalam penelitian ini bukan sebagai “solusi tunggal” terhadap perundungan, melainkan sebagai sumber nilai lokal yang berpotensi memperkaya pendekatan preventif BK. Pengintegrasian perlu ditempatkan dalam ekosistem pencegahan yang lebih luas, bersama layanan BK, budaya sekolah, keterlibatan teman sebaya, kolaborasi dengan orang tua, serta dukungan kelembagaan. Pendekatan tersebut konsisten dengan *evidence base* pencegahan perundungan yang menunjukkan bahwa intervensi sekolah perlu memperhatikan berbagai level, mulai dari keterampilan individual siswa hingga iklim dan sistem sekolah. Bukti meta-analitik menunjukkan bahwa pengembangan keterampilan sosial-emosional dapat meningkatkan perilaku positif dan hubungan teman sebaya (Cipriano dkk., 2023), sementara kajian mengenai bullying menunjukkan bahwa empati berkaitan dengan peran siswa dalam membela korban (van Noorden dkk., 2015; Zhang dkk., 2021). Oleh karena itu, *tepa salira*

dapat menjadi salah satu komponen kontekstual dalam pendekatan yang lebih komprehensif, bukan pengganti intervensi berbasis bukti atau kebijakan perlindungan siswa di tingkat sekolah.

Dengan demikian, kontribusi penelitian ini terletak pada identifikasi potensi *tepa salira* sebagai kerangka nilai lokal untuk mengontekstualisasikan pengembangan intervensi pencegahan perundungan dalam layanan BK, berdasarkan kebutuhan yang ditemukan pada lima situs penelitian. Temuan ini memperlihatkan adanya titik temu antara nilai lokal *tepa salira*, kebutuhan penguatan kompetensi sosial-emosional siswa, serta kebutuhan layanan BK yang lebih kontekstual terhadap budaya sekolah dan kehidupan sosial peserta didik. Temuan tersebut juga sejalan dengan penelitian yang mulai mengintegrasikan kearifan lokal ke dalam pendekatan pencegahan bullying dan layanan konseling, tetapi bukti mengenai efektivitas spesifik *tepa salira* sebagai intervensi antibullying masih terbatas. Karena itu, penelitian ini belum dapat menyimpulkan efektivitas *tepa salira* dalam menurunkan perundungan. Penelitian berikutnya diperlukan untuk mengembangkan model atau modul yang operasional, melakukan validasi isi dan konstruk, menguji keterterimaan serta kepraktisan, dan selanjutnya menguji efektivitasnya melalui desain eksperimental atau kuasi-eksperimental. Posisi ini menjaga agar kontribusi penelitian tetap proporsional: penelitian ini menghasilkan dasar konseptual dan empiris untuk pengembangan intervensi, bukan klaim bahwa intervensi berbasis *tepa salira* telah terbukti efektif.

## Kesimpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa pencegahan dan penanganan perundungan pada lima SMP di Banguntapan berlangsung dalam kondisi struktural dan ekosistem layanan bimbingan dan konseling yang beragam. Hanya dua dari lima situs penelitian yang memiliki alokasi waktu khusus untuk layanan BK, sedangkan tiga situs lainnya belum memilikinya. Keterbatasan struktural tersebut mendorong guru BK melakukan adaptasi melalui pemanfaatan media digital dan pendekatan *jemput bola*. Temuan ini menunjukkan bahwa kemampuan adaptif guru BK penting untuk mempertahankan fungsi preventif layanan, tetapi tidak dapat menggantikan kebutuhan terhadap dukungan kelembagaan berupa waktu, ruang, dan mekanisme koordinasi yang memadai.

Kontribusi penelitian ini terletak pada identifikasi hubungan antara kondisi struktural layanan BK, kapasitas adaptasi guru BK, dan kebutuhan penguatan nilai lokal dalam pencegahan perundungan. Penelitian juga menunjukkan bahwa penanganan perundungan perlu ditempatkan sebagai tanggung jawab ekosistem sekolah yang melibatkan guru BK, wali kelas, pimpinan sekolah, orang tua, dan pihak terkait lainnya. Dalam konteks tersebut, *tepa salira* menunjukkan potensi sebagai landasan nilai untuk pengembangan intervensi preventif berbasis layanan BK, khususnya dalam penguatan empati, pengambilan perspektif, kepedulian sosial, dan pengendalian diri. Praktik 5S yang telah berkembang di sekolah dapat menjadi ruang pembiasaan yang memiliki irisan dengan nilai *tepa salira*, tetapi tidak dapat disamakan dengan konsep tersebut.

Implikasinya bagi layanan BK adalah perlunya pergeseran dari layanan yang semata-mata responsif terhadap kasus menuju layanan preventif yang terencana, kontekstual, dan terintegrasi dengan budaya sekolah. Guru BK dapat memanfaatkan nilai *tepa salira* sebagai kerangka untuk mengembangkan materi, aktivitas reflektif, latihan pengambilan perspektif, dan pembiasaan perilaku prososial yang sesuai dengan karakteristik remaja. Namun, penelitian ini memiliki keterbatasan karena informan utama hanya berasal dari guru BK, sehingga perspektif siswa, orang tua, guru mata pelajaran, dan pimpinan sekolah belum tergali secara langsung. Selain itu, penelitian ini belum mengembangkan dan menguji intervensi berbasis *tepa salira* sehingga

efektivitasnya dalam menurunkan perilaku perundungan belum dapat disimpulkan. Penelitian selanjutnya perlu melibatkan perspektif berbagai pemangku kepentingan serta mengembangkan, memvalidasi, dan menguji efektivitas model atau modul BK berbasis *tepa salira* secara empiris.

## Referensi

- Alqodri, A., Hairiyah, H., & Susilowati, I. T. (2023). Collaboration between Islamic Education Teachers and Guidance Counsellors in Addressing Bullying at SMP Negeri 3 Kasihan. *el-Tarbawi*, 16(2), 251–268. <https://doi.org/10.20885/tarbawi.vol16.iss2.art4>
- Amalia, N., Ramdani, Yanizon, A., Marpaung, J., & Zulfikar, R. (2024). Pendekatan Bimbingan dan Konseling Kolaboratif dalam Pencegahan Bullying di Sekolah Menengah Atas. *KOPASTA*, 11(2).
- Ammar, M. N., Fatheena, N. H., Haryadi, F. G., & ... (2024). Building Community Awareness: Challengges and Solutions in Fighting Bullying in Schools. ... and Social Education .... <http://journalakasha.com/cese/article/view/171>
- Barnes, A., Cross, D., Lester, L., Hearn, L., Epstein, M., & Monks, H. (2012). The Invisibility of Covert Bullying Among Students: Challenges for School Intervention. *Australian Journal of Guidance and Counselling*, 22(2), 206–226. <https://doi.org/10.1017/jgc.2012.27>
- Budiyono, & Feriandi, A. Y. (2017). Menggali Nilai-Nilai Kearifan Lokal Budaya Jawa Sebagai Sumber Pendidikan Karakter. *g SNBK (Seminar Nasional Bimbingan dan Konseling)*, 1(1). <http://regional.kompas.com/read/201>
- Bukhari, L. A., In'am, A., & Ekowati, D. W. (2025). A Humanistic Approach to Preventing Bullying: Collaboration Between School Counselors and Homeroom Teachers at Vocational High School. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 10(02), 1119–1134. <https://doi.org/10.31316/g-couns.v10i02.8341>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204. <https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Eijigu, T. D., & Teketel, S. Z. (2021). Bullying in schools: prevalence, bystanders' reaction and associations with sex and relationships. *BMC Psychology*, 9(1), 183. <https://doi.org/10.1186/s40359-021-00685-5>
- Ein, I. H., & Idriyani, N. (2024). Strength-Based School Counseling in Addressing School Bullying Issue in Indonesia. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 9(3), 175–182. <https://doi.org/10.17977/um001v9i32024p175-182>
- Fadhilah, M. F., Alkindi, D., & Muhid, A. (2021). Cyber Counseling Sebagai Metode Meningkatkan Layanan Bimbingan dan Konseling di Sekolah: Literature Review. *Counsellia: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 11(1), 2477–5886. <https://doi.org/10.25273/counsellia.v11i18393>
- Fadila, A. M. N., Baedowi, S., & Artharina, F. P. (2025). ANALISIS PEMBIASAAN 5S (SENYUM, SALAM, SAPA, SOPAN, DAN SANTUN) DALAM PEMBENTUKAN KARAKTER SISWA KELAS IV DI SDN PETERONGAN KOTA SEMARANG. *Jurnal Cerdas Mendidik*, 4(2), 469–480. <https://doi.org/10.26877/cm.v4i2.25265>

- Farozin, M., Kurniawan, L., & Irani, L. C. (2020). The Role of Guidance and Counseling in Character Education. *Proceedings of the 2nd International Seminar on Guidance and Counseling 2019 (ISGC 2019)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.200814.025>
- Fauzan, H., & Sulaeman, D. (2024). Overcoming Bullying in the Educational Environment: Prevention and Intervention Strategies in Schools. *Journal of English Language and Education*, 9(4), 12–26. <https://doi.org/10.31004/jele.v9i2.489>
- Fischer, S. M., John, N., & Bilz, L. (2021). Teachers' Self-efficacy in Preventing and Intervening in School Bullying: a Systematic Review. *International Journal of Bullying Prevention*, 3(3), 196–212. <https://doi.org/10.1007/s42380-020-00079-y>
- Gaffney, H., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2021). Effectiveness of school-based programs to reduce bullying perpetration and victimization: An updated systematic review and meta-analysis. *Campbell Systematic Reviews*, 17(2). <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>
- Goldberg, J. M., Sklad, M., Elfrink, T. R., Schreurs, K. M. G., Bohlmeijer, E. T., & Clarke, A. M. (2019). Effectiveness of interventions adopting a whole school approach to enhancing social and emotional development: a meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 34(4), 755–782. <https://doi.org/10.1007/s10212-018-0406-9>
- Hall, W. (2017). The Effectiveness of Policy Interventions for School Bullying: A Systematic Review. *Journal of the Society for Social Work and Research*, 8(1), 45–69. <https://doi.org/10.1086/690565>
- Hidayah, N., Program, D., Bimbingan, S., Konseling, D., & Um, F. (2017). *Peran Profesi Bimbingan dan Konseling dalam Menanggulangi Kekerasan pada Anak* (Vol. 26). Adi Buana University Press. <http://www.stopbullying.gov>
- Istikomah, E., & Hardiyanto. (2021). TEPA SALIRA (TENGANG RASA) DALAM KONTEKS PERDAMAIAN DUNIA. *KEJAWEN*, 1(2), 139–149.
- Johansson, S., Myrberg, E., & Toropova, A. (2022). School bullying: Prevalence and variation in and between school systems in TIMSS 2015. *Studies in Educational Evaluation*, 74, 101178. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101178>
- Karneli, Y., Purwanta, E., Bin Mohamed Sidik, M. S., Fikri, M., Afdal, A., & Firman, F. (2023). An examination of student bullying tendencies in West Sumatera, Indonesia. *Jurnal Cakrawala Pendidikan*, 42(2), 392–401. <https://doi.org/10.21831/cp.v42i2.57936>
- Lund, E. M., Blake, J. J., Ewing, H. K., & Banks, C. S. (2012). School Counselors' and School Psychologists' Bullying Prevention and Intervention Strategies: A Look Into Real-World Practices. *Journal of School Violence*, 11(3), 246–265. <https://doi.org/10.1080/15388220.2012.682005>
- Mulyani, E. T., Wahyuningsih, S. L. D., Mursiti, E., Fauziati, E., & Sumardjoko, B. (2024). INTEGRASI TEORI PEMBELAJARAN SOSIAL EMOSIONAL PADA KURIKULUM BERBASIS KEARIFAN LOKAL UNTUK MENCEGAH PERILAKU BULLYING DI SEKOLAH DASAR. *PENDAS*, 9(4).
- Nada, A. L. I., Arifin, A. S., Anggraini, T. M., & Sultoni, A. (2024). Program Kampung Tapa Salira Sebagai Upaya Penguatan Toleransi dan Moderasi Beragama Masyarakat Multikultural Kelurahan Tlogomas, Kota Malang. *JURPIKAT (Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat)*, 5(1), 109–119. <https://doi.org/10.37339/jurpikat.v5i1.1531>
- Nafilasari, H. I., Henny Indreswari, & Muslihati. (2023). Integrasi Nilai Budaya Jawa Tapa Salira dalam Bimbingan Kelompok Teknik Sosiodrama Untuk Mengembangkan Empati Peserta Didik. *G-Couns: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 8(01), 444–452. <https://doi.org/10.31316/gcouns.v8i01.5457>

- Nazhifah, N., Handini, O., Putri, M., Siregar, Z., Nami, N., & Yenita, A. (2024). The Role of Guidance and Counseling Teachers in the Prevention of Bullying in the Alpha Generation. *BICC Proceedings*, 2, 91–96. <https://doi.org/10.30983/bicc.v1i1.110>
- Ng, K., Niven, K., & Notelaers, G. (2022). Does bystander behavior make a difference? How passive and active bystanders in the group moderate the effects of bullying exposure. *Journal of Occupational Health Psychology*, 27(1), 119–135. <https://doi.org/10.1037/ocp0000296>
- Noboru, T., Amalia, E., Hernandez, P. M. R., Nurbaiti, L., Affarah, W. S., Nonaka, D., Takeuchi, R., Kadriyan, H., & Kobayashi, J. (2021). School-based education to prevent bullying in high schools in Indonesia. *Pediatrics International*, 63(4), 459–468. <https://doi.org/10.1111/ped.14475>
- Nuha, Moch. S., Muslihati, M., & Rahman, D. H. (2025). Moral Responsibility of Bystander Role in The Midst of Bullying: A Gender-Based Cross-Sectional Survey. *International Journal of Education and Teaching Zone*, 4(3), 259–275. <https://doi.org/10.57092/ijetz.v4i3.465>
- Nurjanah, I., & Sholeh, A. H. (2020). Implementasi Program Budaya Sekolah 5S (Senyum, Salam, Sapa, Sopan, Santun) dalam Menanamkan Sikap Religius Siswa. *Qiro'ah : Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 10(1), 58–73.
- Obidi, E. M., & Ahaiwe, C. P. (2018). Cyber-Bullying: Assessment of its Awareness and Threats to Social Media Development. *mpira.ub.uni-muenchen.de*. <https://mpira.ub.uni-muenchen.de/id/eprint/90581>
- Prilianto, A. P. A., Hidayah, N., & Rahman, D. H. (2020, September). Investigation of the Counselor's Professional Competence on the Comprehensive Understanding of the Guidance and Counseling Program. *Proceedings of the 6th International Conference on Education and Technology (ICET 2020)*. <https://doi.org/10.2991/assehr.k.201204.015>
- Purba, O. N., Putu Kerti Nitiasih, Putu Nanci Riastini, & Ni Nyoman Trisna Herawati. (2026). TRANSFORMASI KEPEMIMPINAN KEPALA SEKOLAH DAN IMPLEMENTASI DALAM PENCEGAHAN PERUNDUNGAN DI SEKOLAH PADA PENDIDIKAN DASAR HINGGA MENENGAH: SISTEM LITERATUR RIEW. *JOURNAL OF SCIENCE AND SOCIAL RESEARCH*, 9(3), 4611–4626. <https://doi.org/10.54314/jssr.v9i3.6672>
- Rahmadhanyaty, D., Nugraha, N., & Harmawati, Y. (2022). Implementasi Sikap Tenggang Rasa Dalam Menggunakan Media Sosial WhatsApp. *Jurnal Pancasila dan Kewarganegaraan*, 7(2), 15–22. <https://doi.org/10.24269/jpk.v7.n2.2022.pp15-22>
- Rigby, K. (2020). How Teachers Deal with Cases of Bullying at School: What Victims Say. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), 2338. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072338>
- Rintia, Febrianita, T., Novianti, Taqiyah, R. H., Suryadi, K., & Tanzil, S. W. (2025). PENGUATAN PEMAHAMAN NILAI TEPA SELIRA DALAM PEMBELAJARAN SOSIOLOGI SEBAGAI UPAYA PREVENTIF PERILAKU BULLYING. *Jurnal Education and Development*, 13(1), 24–30.
- Rizqi, F. A., & Jumari. (2025). Penerapan Budaya 5S (Senyum, Salam, Sapa, Sopan Dan Santun) Dalam Menanamkan Kecerdasan Emosional. *Jurnal Sains Student Research*, 3(6), 1102–1111.
- Setianawati, L., Naqiyah, N., Nursalim, M., & Purwoko, B. (2024). Analisis Literatur Kesadaran Diri Terhadap Budaya 5S (Senyum, Sapa, Salam, Sopan, dan Santun). *Jurnal Penelitian Bimbingan dan Konseling*, 9(2), 128–136.
- Sjögren, B. (2020). Bystander behaviors in peer victimization: Associations with moral disengagement, efficacy beliefs, and student-teacher relationship quality. *Dalam Linköping studies in behavioural science*. Linköping University Electronic Press. <https://doi.org/10.3384/diss.diva-171945>

- Sulistiyani, I., Rahmawati, D., & Ajie, G. R. (2021). Peran guru bimbingan dan konseling dalam meminimalisir perilaku bullying. *DWIJALOKA Jurnal Pendidikan Dasar dan Menengah*, 2(4).
- Swank, J. M., Smith-Adcock, S., & Weaver, J. L. (2018). School Counselors' Roles and Responsibilities in Bullying Prevention: A National Survey. *Professional School Counseling*, 22(1). <https://doi.org/10.1177/2156759X19851465>
- Takizawa, Y., Bambling, M., Matsumoto, Y., Ishimoto, Y., & Edirippulige, S. (2023). Effectiveness of universal school-based social-emotional learning programs in promoting social-emotional skills, attitudes towards self and others, positive social behaviors, and improving emotional and conduct problems among Japanese children: a meta-analytic review. *Frontiers in Education*, 8. <https://doi.org/10.3389/educ.2023.1228269>
- Tanrikulu, I. (2018). Cyberbullying prevention and intervention programs in schools: A systematic review. *School Psychology International*, 39(1), 74–91. <https://doi.org/10.1177/0143034317745721>
- Teng, Y., & Zhu, Y. (2025). Predicting school bullying in China from parental support, peer awareness and individual characteristics: a collaborative and inclusive perspective. *Educational Studies*. <https://doi.org/10.1080/03055698.2025.2563275>
- Tulenbaevna, M. M., Atmaca, T., Tursynkyzy, A. K., Mamadaliyev, S., & Zholdasovna, K. Z. (2025). Collaborative roles in schoolwide bullying prevention: teachers', psychologists', and school principals' shared responsibilities. *Frontiers in Education*, 10. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1677350>
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying.
- van Noorden, T. H. J., Haselager, G. J. T., Cillessen, A. H. N., & Bukowski, W. M. (2015). Empathy and Involvement in Bullying in Children and Adolescents: A Systematic Review. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(3), 637–657. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0135-6>
- Widiyanti, E. (2024). Tepa Selira sebagai Solusi untuk Bullying Pendidikan. *Jurnal Sains Sosio Humaniora*, 8(2), 83–87. <https://doi.org/10.22437/jssh.v8i2.39273>
- Yandri, H., Suhaili, N., & Ahmad, R. (2023). School Counselor Management in Handling Bullying Cases in Students. *An-Nadwah*, 29(1), 67–73.
- Yusuf, A., Habibie, A. N., Efendi, F., Kurnia, I. D., & Kurniati, A. (2022). Prevalence and correlates of being bullied among adolescents in Indonesia: results from the 2015 Global School-based Student Health Survey. *International Journal of Adolescent Medicine and Health*, 34(1). <https://doi.org/10.1515/ijamh-2019-0064>
- Zhang, Y., Li, Z., Tan, Y., Zhang, X., Zhao, Q., & Chen, X. (2021). The Influence of Personality Traits on School Bullying: A Moderated Mediation Model. *Frontiers in Psychology*, 12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.650070>
- Zych, I., Ttofi, M. M., & Farrington, D. P. (2019). Empathy and Callous–Unemotional Traits in Different Bullying Roles: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*, 20(1), 3–21. <https://doi.org/10.1177/1524838016683456>