



Peran Guru Kelas dalam Mengatasi Perilaku Bullying Siswa di Madrasah Ibtidaiyah

Fitria M. Hamatae^{1*}, dan Wa Ode Murima La Ode Alumu¹

¹Program Studi Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah, Institut Agama Islam Negeri Ternate, Indonesia

Doi : <https://doi.org/10.70115/jeeeps.v1i1.669>

Article Info

Received : February 10, 2026
Accepted : April 14, 2026
Published : April 30, 2026

Keywords

teacher's role; bullying; elementary school; classroom teacher

Corresponding Author

Fitria M. Hamatae Institut Agama Islam Negeri Ternate, Indonesia
E-mail: fitriahamatae05@gmail.com

ABSTRACT

This study aims to analyze the role of the classroom teacher in handling bullying behavior among grade IV B students at MIN 1 Kota Ternate, the strategies used to prevent and address bullying, and the challenges faced by the teacher. A descriptive qualitative approach was employed, with the classroom teacher and students as subjects, and data were collected through observation, in-depth interviews, and documentation, then analyzed through data display, data reduction, and conclusion drawing. The results show that the teacher performed six interrelated roles: early detector, mediator/conflict-resolution facilitator, character educator, counselor for victims, behavior supervisor, and communicator with parents. Teachers applied preventive strategies (integrated moral and religious values, a positive classroom culture, team-building activities, bullying-awareness sessions, a buddy system, and open communication) as well as curative strategies (personal approach, mediation grounded in restorative justice, guidance for offenders, psychological support for victims, parental involvement, and educational sanctions). However, teachers faced several challenges, including limited time and supervision, students' reluctance to report incidents, insufficient parental cooperation, the influence of social media, differences in students' backgrounds, limited counseling competence, and hard-to-detect forms of verbal and social bullying.

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.

PENDAHULUAN

Sekolah dasar dan madrasah ibtidaiyah bukan hanya ruang untuk memperoleh pengetahuan akademik, tetapi juga lingkungan sosial pertama yang mempertemukan anak secara intensif dengan teman sebaya di luar keluarga. Pada tahap perkembangan ini, siswa sedang belajar mengenali emosi, membangun identitas diri, memahami aturan kelompok, dan mengembangkan cara berkomunikasi yang dapat diterima secara sosial. Karena itu, keamanan fisik dan psikologis di kelas

menjadi prasyarat penting bagi berlangsungnya pembelajaran. Ketika siswa merasa terancam, dipermalukan, atau dikucilkan, perhatian mereka tidak lagi sepenuhnya tertuju pada kegiatan belajar. Guru kelas menempati posisi strategis karena berinteraksi dengan siswa dalam waktu relatif panjang, mengelola dinamika kelas, dan menjadi orang dewasa pertama yang paling mungkin melihat perubahan perilaku siswa.

Peran guru dalam pendidikan dasar bersifat multidimensi. Guru tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga berfungsi

sebagai fasilitator, motivator, model perilaku, penilai, konselor awal, pengelola kelas, dan penghubung antara sekolah dengan keluarga (Muhidinur, 2019; Usman, 2006). Pandangan Ki Hadjar Dewantara mengenai guru sebagai pamong menegaskan bahwa pendidikan perlu dilaksanakan melalui tuntunan yang menghargai kodrat dan perkembangan anak, bukan melalui tekanan yang merendahkan martabatnya (Dewantara, 2013). Dalam konteks penanganan perundungan, prinsip tersebut mengarahkan guru untuk melindungi korban, menghentikan perilaku yang merugikan, serta membimbing pelaku agar memahami dampak tindakannya dan bertanggung jawab memperbaiki hubungan sosial.

Bullying merupakan perilaku agresif yang dilakukan secara sengaja dan berulang, serta melibatkan ketidakseimbangan kekuatan antara pelaku dan korban (Olweus, 1993; Menesini & Salmivalli, 2017). Ketidakseimbangan tersebut dapat bersumber dari kekuatan fisik, jumlah teman, status sosial, kemampuan verbal, popularitas, akses terhadap informasi pribadi, maupun kemampuan memengaruhi kelompok.

Perundungan dapat berbentuk fisik, verbal, sosial atau relasional, dan melalui media digital. *Bullying* fisik relatif mudah dikenali karena meninggalkan tindakan yang tampak, seperti mendorong, memukul, atau merusak barang. *Bullying* verbal dapat berupa ejekan, julukan yang merendahkan, ancaman, komentar mengenai fisik, maupun penghinaan terhadap latar belakang keluarga. *Bullying* sosial berlangsung melalui pengucilan, penghasutan agar tidak berteman, penyebaran rumor, atau manipulasi hubungan kelompok. Sementara itu, *cyberbullying* memperluas ruang terjadinya perundungan karena pesan, gambar, atau komentar dapat beredar di luar jam sekolah dan menjangkau audiens yang lebih besar (Smith et al., 2008; UNESCO,

2019). Pada siswa sekolah dasar, bentuk verbal dan sosial sering dianggap sebagai candaan, padahal dapat berlangsung berulang dan menimbulkan tekanan psikologis.

Dampak *bullying* tidak hanya dialami korban. Korban dapat menunjukkan rasa takut, menarik diri, kehilangan kepercayaan diri, sulit berkonsentrasi, enggan hadir di sekolah, dan mengalami penurunan keterlibatan belajar. Kajian longitudinal menunjukkan bahwa pengalaman menjadi korban pada masa kanak-kanak berkaitan dengan masalah kesehatan mental dan penyesuaian sosial yang dapat bertahan hingga tahap perkembangan berikutnya (Arseneault, 2018). Dengan demikian, *bullying* perlu dipahami sebagai masalah iklim kelas dan relasi kelompok, bukan semata-mata persoalan antara seorang pelaku dan seorang korban (Salmivalli, 2010).

Keberadaan guru menjadi penting karena respons guru memberi pesan normatif kepada seluruh siswa mengenai perilaku yang dapat diterima. Ketika guru merespons secara cepat, adil, dan konsisten, siswa memperoleh keyakinan bahwa kelas merupakan ruang yang aman dan bahwa laporan mereka akan ditanggapi. Sebaliknya, respons yang menganggap ejekan sebagai persoalan sepele dapat membuat korban enggan berbicara dan memperkuat posisi pelaku. Yoon dan Bauman (2014) menempatkan guru sebagai komponen yang sangat menentukan tetapi kerap kurang diperhatikan dalam program pencegahan *bullying*. Kemampuan mengenali bentuk perundungan, keyakinan diri untuk bertindak, hubungan positif dengan siswa, serta dukungan kebijakan sekolah memengaruhi keberhasilan guru dalam melakukan intervensi (De Luca et al., 2019).

Dalam konteks madrasah ibtidaiyah, pembinaan perilaku juga berkaitan dengan penguatan nilai akhlak. Nilai menghormati

sesama, menjaga lisan, tidak memberi julukan buruk, menolong teman, berlaku adil, dan meminta maaf dapat diintegrasikan ke dalam pembelajaran serta pembiasaan kelas. Pendidikan karakter menjadi lebih bermakna ketika nilai diterjemahkan menjadi tindakan konkret dalam interaksi sehari-hari (Lickona, 2013). Oleh sebab itu, guru perlu menghubungkan nasihat keagamaan dengan situasi nyata yang dialami siswa, misalnya cara menolak ajakan mengejek, cara mendampingi teman yang dikucilkan, dan cara menyampaikan keberatan tanpa melakukan kekerasan.

MIN 1 Kota Ternate sebagai lembaga pendidikan dasar berbasis Islam memiliki tanggung jawab membentuk lingkungan belajar yang aman sekaligus menanamkan nilai akhlak. Observasi dan wawancara awal di kelas IV B menunjukkan adanya perilaku yang mengarah pada *bullying* verbal dan sosial, terutama ejekan terkait perbedaan fisik atau latar belakang keluarga serta kecenderungan mengucilkan siswa tertentu. Bentuk tersebut tidak selalu muncul secara terbuka di hadapan guru. Sebagian terjadi dalam percakapan antarsiswa, pada waktu transisi, atau ketika pengawasan tidak berlangsung secara langsung. Guru telah memberi teguran, nasihat, penjelasan mengenai dampak perilaku, serta pendekatan personal yang berupaya menjaga harga diri siswa.

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa peran guru dalam penanganan *bullying* dapat berbentuk pemberian arahan, pembinaan, pengawasan, dan penyelesaian masalah (Adiyono et al., 2022). Rojali dan Sitasari (2019) mengkaji asertivitas siswa sekolah dasar dalam menghadapi *bullying* melalui pendekatan kuantitatif, sedangkan Yuliyanti (2015) menelaah upaya guru bimbingan dan konseling pada jenjang sekolah menengah. Kajian internasional lebih banyak membahas kompetensi guru, pilihan strategi intervensi, atau efektivitas program sekolah secara luas (Burger et al.,

2015; Gaffney et al., 2019). Masih diperlukan uraian kontekstual mengenai bagaimana guru kelas pada madrasah ibtidaiyah menjalankan beberapa peran secara bersamaan dalam keseharian, terutama saat bentuk perundungan bersifat verbal dan sosial serta sulit dideteksi.

Kebaruan penelitian ini terletak pada pemetaan peran guru kelas sebagai aktor yang menjalankan deteksi, mediasi, pembinaan karakter, dukungan terhadap korban, pengawasan perilaku, dan komunikasi dengan orang tua dalam satu rangkaian penanganan. Penelitian tidak hanya mengidentifikasi tindakan setelah kejadian, tetapi juga menelaah strategi preventif, strategi kuratif, serta tantangan yang membatasi pelaksanaannya. Fokus tersebut penting karena keberhasilan penanganan tidak ditentukan oleh satu tindakan tunggal, melainkan oleh konsistensi hubungan guru-siswa, budaya kelas, dukungan keluarga, dan kemampuan sekolah membangun sistem perlindungan.

METODE

Pendekatan dan Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif untuk memahami secara mendalam peran guru kelas dalam mencegah dan menangani perilaku *bullying*. Pendekatan ini dipilih karena fokus penelitian bukan mengukur besarnya hubungan antarvariabel, tetapi menggambarkan tindakan, pertimbangan, dan pengalaman yang muncul dalam konteks kelas secara alamiah (Creswell & Poth, 2018; Sanjaya, 2015)..

Desain deskriptif memungkinkan data disusun berdasarkan pola peran, strategi, dan tantangan tanpa melepaskan keterkaitannya dengan lingkungan madrasah. Unit analisis penelitian adalah praktik guru kelas IV B dalam menangani interaksi siswa yang mengandung unsur pengulangan, tindakan merugikan, dan

ketidakseimbangan posisi. Konflik biasa antarsiswa tetap dicermati sebagai konteks, tetapi tidak langsung dikategorikan sebagai *bullying* apabila tidak ditemukan pola dominasi atau keberulangan. Perbedaan ini digunakan agar penafsiran tidak menyamakan setiap perselisihan dengan perundungan.

Lokasi, Waktu, dan Sumber Data

Penelitian dilaksanakan di MIN 1 Kota Ternate pada Februari–Maret 2026. Pemilihan kelas IV B didasarkan pada fokus penelitian terhadap interaksi siswa sekolah dasar pada fase ketika relasi kelompok mulai Guru kelas ditempatkan sebagai informan utama karena memiliki pengalaman langsung dalam mengelola kelas, mengamati perilaku siswa, dan berkomunikasi dengan orang tua. Siswa menjadi sumber data untuk memperkuat pemahaman mengenai bentuk interaksi, pengalaman pelaporan, dan respons yang mereka terima. Dokumen sekolah digunakan sebagai data sekunder untuk melihat dukungan aturan dan program yang berkaitan dengan pembinaan perilaku.

Penggunaan lebih dari satu sumber data dimaksudkan untuk menghindari penafsiran yang hanya bertumpu pada sudut pandang guru. Informasi dari wawancara dibandingkan dengan perilaku yang diamati serta isi dokumen pendukung. Dengan cara tersebut, kategori yang dihasilkan tidak semata-mata menggambarkan pernyataan normatif mengenai apa yang seharusnya dilakukan guru, tetapi juga memperhatikan bentuk pelaksanaan yang tampak dalam kegiatan kelas.

Teknik Pengumpulan Data

Fokus pengumpulan data dibagi menjadi tiga bidang. Pertama, peran guru yang muncul sejak tahap pengenalan tanda-tanda sampai komunikasi dengan keluarga. Kedua, strategi preventif yang diterapkan sebelum kejadian serta strategi kuratif setelah perilaku ditemukan. Ketiga,

tantangan yang memengaruhi kecepatan, konsistensi, dan jangkauan penanganan. Pembagian fokus ini membantu peneliti menelusuri hubungan antara tindakan guru dan kondisi yang melatarbelakanginya, sehingga hasil tidak berhenti pada daftar aktivitas.

Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam, dan dokumentasi. Observasi diarahkan pada pola interaksi siswa, situasi kelas yang berpotensi memunculkan ejekan atau pengucilan, perubahan perilaku siswa, serta respons guru ketika melihat atau menerima laporan. Perhatian diberikan pada waktu-waktu yang relatif rawan, seperti pergantian kegiatan dan interaksi antarteman ketika pengawasan tidak terpusat. Observasi juga digunakan untuk melihat cara guru membangun kesepakatan, memberi teguran, melakukan pendekatan personal, dan memulihkan situasi kelas.

Wawancara dengan guru kelas menggali pemahaman guru tentang *bullying*, tanda-tanda yang digunakan untuk mengenali korban, cara membedakan candaan dengan perundungan, pertimbangan memilih strategi, bentuk komunikasi dengan orang tua, dan kendala yang dihadapi. Wawancara dengan beberapa siswa digunakan untuk memperkuat data mengenai bentuk perilaku yang mereka saksikan atau alami, alasan siswa melaporkan atau tidak melaporkan kejadian, serta persepsi mereka terhadap dukungan guru. Dokumentasi mencakup tata tertib dan program bimbingan konseling yang berkaitan dengan perilaku, kedisiplinan, dan perlindungan siswa (Faesal, 2002; Fatoni, 2011; Sugiyono, 2018).

Analisis Data

Analisis data dilakukan secara interaktif melalui reduksi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi (Miles et al., 2014; Rijali, 2018).

Pada tahap reduksi, data yang berkaitan dengan peran, strategi, dan tantangan diberi penanda awal, kemudian dikelompokkan berdasarkan kesamaan makna. Pada tahap penyajian, data disusun dalam narasi dan matriks agar hubungan antarkategori terlihat, misalnya hubungan antara deteksi dini dengan pendekatan personal atau hubungan antara keterbatasan pengawasan dengan sulitnya menemukan *bullying* sosial. Kesimpulan dikembangkan secara bertahap dan diperiksa kembali terhadap catatan observasi, wawancara, dan dokumen.

Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi sumber dan teknik. Pernyataan guru dibandingkan dengan informasi siswa dan hasil observasi, sedangkan data mengenai aturan atau program diperiksa melalui dokumentasi. Konsistensi kategori ditelaah dengan membaca kembali data yang telah dikelompokkan dan memastikan bahwa setiap kategori memiliki dasar informasi yang sesuai. Proses ini sejalan dengan prinsip kredibilitas penelitian kualitatif yang menekankan kecukupan bukti, konsistensi interpretasi, dan keterlacakan proses analisis (Lincoln & Guba, 1985).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Bentuk Perilaku dan Konteks Terjadinya *Bullying*

Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa perilaku yang paling menonjol di kelas IV B berada pada bentuk verbal dan sosial. *Bullying* verbal muncul melalui ejekan, panggilan yang tidak disukai, komentar mengenai fisik, atau perkataan yang merendahkan latar belakang teman. *Bullying* sosial tampak pada kecenderungan mengabaikan siswa tertentu, membatasi keterlibatannya dalam kelompok, atau memengaruhi teman lain agar tidak berinteraksi dengannya. Kedua bentuk tersebut lebih sulit dikenali daripada

tindakan fisik karena dapat disamarkan sebagai candaan atau berlangsung melalui komunikasi singkat yang tidak selalu terdengar oleh guru.

Konteks terjadinya perilaku memperlihatkan bahwa pengawasan langsung memengaruhi keterlihatan kejadian. Ketika guru sedang memusatkan perhatian pada kegiatan pembelajaran, interaksi kecil antarsiswa dapat berlangsung tanpa segera terdeteksi. Waktu istirahat, pergantian kegiatan, pembentukan kelompok, dan situasi ketika siswa bergerak dari satu tempat ke tempat lain menjadi kondisi yang membutuhkan perhatian lebih. Guru tidak hanya mengandalkan kejadian yang terlihat, tetapi juga membaca perubahan perilaku, misalnya siswa menjadi lebih pendiam, enggan bergabung dengan kelompok tertentu, atau menunjukkan ketidaknyamanan ketika berdekatan dengan teman tertentu.

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa identifikasi *bullying* membutuhkan pengamatan terhadap pola, bukan hanya satu kejadian. Sebuah ejekan baru dapat dipahami secara tepat setelah guru mempertimbangkan frekuensi, hubungan kekuatan, reaksi siswa yang menjadi sasaran, dan keterlibatan kelompok. Guru juga perlu memperhatikan bahwa siswa yang tertawa belum tentu merasa nyaman; pada usia sekolah dasar, tawa dapat menjadi cara menutupi rasa malu atau menghindari penolakan kelompok. Karena itu, guru kelas menggunakan pendekatan personal untuk memastikan makna interaksi dan tidak langsung menyelesaikan persoalan di depan seluruh kelas.

Peran Guru Kelas dalam Menangani Perilaku *Bullying*

Guru kelas IV B memandang perannya tidak terbatas pada penegakan tata tertib. Guru berusaha menempatkan diri sebagai pengganti orang tua di sekolah dan membangun hubungan yang

memungkinkan siswa merasa aman untuk menyampaikan masalah. Dari hasil pengelompokan data ditemukan enam peran yang saling berkaitan, yaitu pendeteksi dini, mediator dan fasilitator penyelesaian konflik, pembina karakter, konselor awal bagi korban, pengawas perilaku, serta komunikator dengan orang tua. Keenam peran tersebut dirangkum pada Tabel 3 dan divisualisasikan pada Gambar 1.

Tabel 3. Peran Guru Kelas dalam Menangani Bullying

Peran	Bentuk Pelaksanaan
Pendeteksi dini	Mengamati perubahan perilaku, pola pertemanan, keengganan bergabung, dan situasi rawan
Mediator dan fasilitator	Mempertemukan pihak yang terlibat secara terarah serta memfasilitasi pengakuan, tanggung jawab, dan pemulihan
Pembina karakter	Mengintegrasikan nilai moral dan akhlak Islami dalam pembelajaran dan pembiasaan kelas
Konselor awal bagi korban	Mendengarkan pengalaman korban, menenangkan, meyakinkan bahwa ia tidak bersalah, dan memantau kondisinya
Pengawas perilaku	Meningkatkan perhatian pada interaksi siswa dan menindaklanjuti perubahan perilaku
Komunikator orang tua	Menyampaikan masalah secara proporsional dan membangun kerja sama dengan keluarga pelaku maupun korban



Gambar 1. Enam Peran Guru Kelas dalam Menangani Bullying

Guru sebagai Pendeteksi Dini

Peran pendeteksi dini dijalankan melalui pengamatan terhadap perubahan perilaku dan dinamika pertemanan. Guru tidak menunggu sampai muncul tindakan fisik atau laporan resmi. Siswa yang tiba-tiba diam, menjauh dari kelompok, enggan duduk di tempat tertentu, atau menunjukkan penurunan partisipasi menjadi perhatian. Guru kemudian mendekati siswa secara personal untuk mengetahui apakah perubahan tersebut berkaitan dengan masalah akademik, keluarga, atau interaksi teman sebaya. Cara ini membantu guru menghindari kesimpulan tergesa-gesa sekaligus membuka ruang aman bagi siswa untuk bercerita.

Guru sebagai Mediator dan Fasilitator

Ketika perilaku telah teridentifikasi, guru menjalankan peran sebagai mediator dengan mempertemukan pihak yang terlibat secara terarah. Mediasi tidak dimaksudkan untuk memaksa korban segera memaafkan atau menyamakan tanggung jawab kedua pihak. Guru lebih dahulu memastikan korban merasa aman, kemudian membantu pelaku memahami tindakan dan dampaknya. Percakapan diarahkan pada apa yang terjadi, siapa yang dirugikan, bentuk tanggung jawab yang perlu dilakukan, dan cara mencegah pengulangan. Pola ini mendekati prinsip *restorative justice* karena

menempatkan pemulihan hubungan dan tanggung jawab sebagai tujuan, bukan sekadar pembalasan.

Guru sebagai Pembina Karakter

Pembinaan karakter berlangsung melalui integrasi nilai moral dan agama dalam pembelajaran, nasihat kontekstual, keteladanan bahasa, serta penguatan perilaku positif. Guru menghubungkan larangan mengejek dengan kewajiban menjaga lisan dan menghormati perbedaan. Nilai tidak disampaikan hanya ketika terjadi masalah, tetapi dibiasakan melalui aturan kelas dan cara guru merespons interaksi sehari-hari. Ketika siswa saling membantu, menerima anggota kelompok, atau meminta maaf dengan sungguh-sungguh, guru memberikan penguatan agar perilaku prososial memperoleh pengakuan yang setara dengan prestasi akademik.

Guru sebagai Konselor Awal bagi Korban

Dalam kapasitas yang sesuai dengan kewenangannya, guru memberikan dukungan awal kepada korban. Dukungan dilakukan dengan mendengarkan tanpa menyalahkan, mengakui perasaan siswa, meyakinkan bahwa tindakan perundungan bukan kesalahan korban, serta membicarakan langkah yang membuat siswa merasa lebih aman. Guru juga memantau apakah siswa kembali terlibat dalam pembelajaran dan kelompok. Peran ini bukan pengganti layanan psikologis profesional, tetapi menjadi pertolongan pertama yang menentukan karena korban sering kali lebih dahulu mencari orang dewasa yang paling dekat dan dipercaya.

Guru sebagai Pengawas Perilaku

Pengawasan dilakukan dengan meningkatkan perhatian pada waktu dan tempat yang berpotensi memunculkan *bullying*, terutama ketika interaksi siswa tidak sepenuhnya terstruktur. Guru memantau pembentukan kelompok,

pergantian tempat duduk, kegiatan istirahat, serta perubahan relasi setelah mediasi. Pengawasan tidak hanya dimaknai sebagai kontrol, tetapi juga sebagai kehadiran yang memberi rasa aman dan menunjukkan konsistensi aturan. Setelah penanganan, guru tetap memperhatikan kemungkinan balas dendam, pengucilan terselubung, atau perubahan bentuk perundungan dari terbuka menjadi tidak langsung.

Guru sebagai Komunikator dengan Orang Tua

Komunikasi dengan orang tua dilakukan ketika kasus memerlukan dukungan keluarga atau menunjukkan pola yang berulang. Guru menyampaikan perilaku secara spesifik tanpa memberi label permanen kepada anak sebagai 'nakal' atau 'pembully'. Kepada orang tua korban, guru menjelaskan langkah perlindungan dan pemantauan. Kepada orang tua pelaku, guru menekankan perlunya pembinaan bersama serta konsistensi pesan antara rumah dan sekolah. Peran komunikator membutuhkan kehati-hatian karena respons defensif orang tua dapat menghambat penyelesaian apabila informasi disampaikan sebagai tuduhan, bukan sebagai ajakan bekerja sama.

Strategi Pencegahan dan Penanganan *Bullying*

Strategi guru dikelompokkan menjadi strategi preventif dan kuratif. Strategi preventif bertujuan membangun iklim kelas yang mengurangi peluang munculnya perundungan, memperjelas norma perilaku, dan meningkatkan keberanian siswa untuk saling melindungi. Strategi kuratif diterapkan ketika kejadian telah teridentifikasi dan berfokus pada penghentian perilaku, perlindungan korban, pembinaan pelaku, pemulihan hubungan, serta pencegahan pengulangan. Kedua kelompok strategi tidak berdiri sendiri. Tindakan kuratif yang konsisten memperkuat pesan pencegahan, sementara budaya kelas yang positif

memudahkan penanganan ketika masalah muncul.

Strategi preventif meliputi integrasi nilai moral dan agama, kesepakatan kelas, kegiatan *ice breaking* dan *team building*, sosialisasi bahaya *bullying* melalui media visual, *buddy system*, dan *sharing time*. Integrasi nilai dilakukan melalui contoh yang dekat dengan pengalaman siswa, bukan hanya definisi. Kesepakatan kelas disusun dengan melibatkan siswa agar aturan dipahami sebagai tanggung jawab bersama. Kegiatan kelompok digunakan untuk memperluas interaksi dan mengurangi pembentukan kelompok yang eksklusif, sedangkan media visual membantu siswa mengenali bahwa ejekan dan pengucilan juga termasuk perilaku yang merugikan.

Buddy system berfungsi menyediakan teman pendamping bagi siswa yang membutuhkan dukungan dalam berinteraksi. Penerapannya tidak dimaksudkan memberi label kepada korban, tetapi memastikan tidak ada siswa yang terus-menerus sendirian atau tersisih. *Sharing time* menyediakan ruang komunikasi yang lebih terbuka mengenai pengalaman kelas. Guru menggunakan kegiatan tersebut untuk mendengar masalah, mengklarifikasi norma, dan mengembangkan empati tanpa mengungkap identitas siswa secara tidak perlu. Keberhasilan strategi ini bergantung pada kemampuan guru menjaga kerahasiaan dan mencegah ruang berbagi berubah menjadi forum saling menyalahkan.

Strategi kuratif dimulai dari pendekatan personal kepada pelaku dan korban. Guru menghindari pemeriksaan di depan teman sekelas agar harga diri siswa tetap terjaga dan informasi dapat diperoleh lebih jujur. Mediasi dilakukan setelah situasi cukup tenang dan keamanan korban dipastikan. Pelaku memperoleh bimbingan untuk mengenali alasan perilaku, memahami dampak, dan menentukan tindakan perbaikan. Korban memperoleh

dukungan psikologis awal serta pemantauan, sedangkan orang tua dilibatkan ketika masalah berulang atau membutuhkan tindak lanjut di rumah. Sanksi yang diberikan bersifat edukatif dan proporsional, bukan hukuman fisik atau penghinaan.

Tantangan yang Dihadapi Guru

Guru menghadapi tujuh tantangan utama. Tantangan pertama adalah keterbatasan waktu dan pengawasan. Guru harus mengelola pembelajaran sekaligus memantau banyak interaksi siswa, sementara *bullying* sering berlangsung singkat atau berpindah ke tempat yang tidak terpantau. Tantangan kedua adalah keengganan siswa melapor karena takut disebut pengadu, khawatir mendapat balasan, atau merasa ejekan merupakan bagian biasa dari pertemanan. Kondisi tersebut membuat guru perlu membangun kepercayaan secara berulang dan memastikan bahwa laporan tidak direspons dengan mempermalukan pelapor.

Tantangan ketiga berkaitan dengan kerja sama orang tua. Sebagian orang tua dapat bersikap defensif ketika anaknya disebut melakukan tindakan yang merugikan teman. Sebaliknya, orang tua korban dapat menuntut tindakan cepat tanpa selalu memahami kebutuhan proses klarifikasi. Tantangan keempat adalah pengaruh lingkungan luar sekolah dan media sosial. Cara berkomunikasi yang kasar, konten ejekan, atau konflik digital dapat terbawa ke kelas. Batas antara kejadian di rumah, di lingkungan bermain, dan di sekolah menjadi semakin kabur ketika siswa tetap berinteraksi melalui perangkat digital.

Pola Integratif Penanganan oleh Guru Kelas

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penanganan guru membentuk pola berurutan tetapi fleksibel. Proses dimulai dari pengamatan tanda, dilanjutkan

klarifikasi secara personal, penilaian tingkat risiko, perlindungan korban, pembinaan pelaku, mediasi apabila memungkinkan, komunikasi dengan orang tua, serta pemantauan setelah kejadian. Tidak seluruh kasus harus melalui langkah yang sama secara kaku. Pada situasi ketika korban belum siap bertemu pelaku, perlindungan dan dukungan perlu didahulukan. Pada masalah yang menunjukkan pengulangan atau dampak psikologis lebih berat, keterlibatan pimpinan madrasah dan rujukan layanan menjadi lebih diperlukan.

Pola tersebut memperlihatkan bahwa enam peran guru tidak bekerja secara terpisah. Deteksi dini memberi dasar bagi mediasi; dukungan terhadap korban membantu memperoleh informasi yang lebih jujur; pembinaan karakter memberi kerangka nilai; pengawasan memastikan kesepakatan dipatuhi; sedangkan komunikasi orang tua memperluas dukungan di luar kelas.

Pembahasan

***Bullying* Verbal dan Sosial sebagai Masalah Relasi Kelompok**

Dominannya bentuk verbal dan sosial menguatkan pandangan bahwa perundungan pada anak tidak selalu ditandai kekerasan fisik. Ejekan yang berulang, pemberian julukan, dan pengucilan dapat membentuk ketidakseimbangan kekuatan karena korban kehilangan dukungan kelompok dan ruang untuk membela diri. Wang et al. (2009) membedakan bentuk fisik, verbal, relasional, dan siber, sedangkan Menesini dan Salmivalli (2017) menekankan *bullying* sebagai penyalahgunaan kekuatan yang sistematis.

Temuan di kelas IV B menunjukkan pentingnya memperhatikan konteks dan pola. Satu komentar dapat tampak ringan bagi pengamat, tetapi memperoleh makna berbeda apabila diarahkan kepada siswa

yang sama secara terus-menerus dan diikuti pengucilan.

Bullying sosial juga menegaskan bahwa kelompok teman sebaya dapat memperkuat atau melemahkan perilaku pelaku. Siswa yang tertawa, diam, menyebarkan pesan, atau mengikuti ajakan mengucilkan menjadi bagian dari proses sosial meskipun tidak memulai tindakan. Salmivalli (2010) menjelaskan bahwa *bullying* merupakan proses kelompok dengan berbagai peran peserta. Implikasinya, intervensi tidak cukup hanya meminta pelaku dan korban berdamai. Guru perlu mengubah norma kelompok agar siswa tidak memberikan dukungan sosial kepada tindakan merendahkan dan berani menjadi pembela yang aman. Kesepakatan kelas, *team building*, dan *sharing time* dalam penelitian ini dapat dipahami sebagai upaya memengaruhi norma tersebut.

Kesulitan mendeteksi bentuk tidak langsung juga sesuai dengan temuan Bauman dan Del Rio (2006) bahwa pendidik cenderung menilai *bullying* fisik lebih serius daripada bentuk verbal atau relasional. Apabila guru hanya mengandalkan bukti fisik, tindakan sosial yang berdampak besar dapat terlewat. Kepekaan terhadap perubahan partisipasi, pola tempat duduk, keengganan bergabung, dan hubungan antarkelompok menjadi keterampilan penting. Dengan demikian, deteksi dini tidak sekadar aktivitas mengawasi, tetapi proses membaca dinamika sosial kelas secara berkelanjutan.

Peran Multidimensi Guru dan Pentingnya Respons yang Konsisten

Enam peran yang ditemukan memperlihatkan bahwa guru kelas merupakan aktor kunci dalam ekologi penanganan *bullying*. Peran sebagai pendeteksi, mediator, pembina, konselor awal, pengawas, dan komunikator saling melengkapi. Mudri (2010) menyebut guru sebagai pembimbing, motivator, fasilitator,

dan konselor, sedangkan Yoon dan Bauman (2014) menegaskan bahwa tindakan guru dapat membentuk persepsi siswa mengenai keamanan dan kesediaan sekolah membantu. Di kelas IV B, kedekatan guru dengan siswa memberi keuntungan karena perubahan kecil dapat dikenali sebelum berkembang menjadi masalah yang lebih berat.

Namun, kedekatan saja tidak otomatis menghasilkan intervensi efektif. Guru memerlukan definisi yang jelas, prosedur respons, dan dukungan kelembagaan. De Luca et al. (2019) menunjukkan bahwa kompetensi guru tentang *bullying* berkaitan dengan kemungkinan intervensi yang lebih berhasil. Konsistensi juga penting: tindakan yang sama perlu memperoleh respons yang relatif serupa agar siswa memahami batas perilaku. Apabila ejekan tertentu ditegur tetapi ejekan lain dibiarkan karena dianggap lucu, norma kelas menjadi ambigu. Konsistensi bukan berarti semua kasus diberi sanksi identik, melainkan prinsip perlindungan, penghentian perilaku, dan tanggung jawab diterapkan secara tetap dengan mempertimbangkan kebutuhan masing-masing siswa.\

Peran guru sebagai komunikator dengan orang tua memperluas penanganan dari ruang kelas ke lingkungan keluarga. Gultom dan Muis (2021) menekankan pentingnya kerja sama sekolah dan orang tua. Dalam penelitian ini, komunikasi menjadi efektif ketika guru menyampaikan perilaku secara konkret, menghindari label, dan menawarkan rencana tindak lanjut. Pendekatan tersebut menurunkan kemungkinan orang tua merasa anaknya diserang secara personal. Sebaliknya, komunikasi yang hanya berisi keluhan dapat memicu sikap defensif. Karena itu, keterampilan komunikasi kasus merupakan bagian penting dari kompetensi penanganan *bullying*.

Deteksi Dini, Kepercayaan, dan Mekanisme Pelaporan

Peran pendeteksi dini berhubungan langsung dengan kepercayaan siswa. Korban atau saksi akan lebih mungkin menyampaikan informasi ketika mereka percaya guru akan mendengar, menjaga kerahasiaan, dan tidak memperburuk situasi. Keengganan melapor yang ditemukan dalam penelitian menunjukkan bahwa hambatan bukan hanya ketiadaan kanal, tetapi juga kekhawatiran sosial. Label sebagai pengadu dapat menurunkan status siswa di kelompok dan meningkatkan risiko balasan. Oleh karena itu, guru perlu membingkai pelaporan sebagai tindakan menjaga keselamatan, bukan perilaku mencari kesalahan teman.

Sharing time dapat menjadi sarana membangun keterbukaan, tetapi mekanisme individual tetap diperlukan. Tidak semua siswa siap berbicara di depan kelompok. Guru dapat menyediakan kesempatan berbicara setelah pembelajaran atau menggunakan cara sederhana yang memungkinkan siswa meminta bantuan tanpa menarik perhatian. Yang terpenting adalah adanya tindak lanjut yang terlihat. Ketika laporan tidak memperoleh respons, kepercayaan siswa menurun; ketika respons terlalu terbuka dan mempermalukan pihak tertentu, siswa lain juga dapat enggan melapor. Keseimbangan antara transparansi proses dan perlindungan privasi perlu dijaga.

Deteksi dini juga perlu memasukkan *cyberbullying* karena konflik digital dapat memengaruhi hubungan di kelas. Smith et al. (2008) menunjukkan bahwa media digital mengubah jangkauan dan kesinambungan perundungan. Guru kelas tidak mungkin mengawasi seluruh aktivitas daring, tetapi dapat mengenali dampaknya di sekolah, memberi literasi komunikasi digital, dan bekerja sama dengan orang tua. Tantangan media sosial dalam penelitian ini menunjukkan bahwa batas tanggung jawab

tidak boleh dipahami secara sempit. Ketika kejadian daring mengganggu keamanan dan pembelajaran di kelas, sekolah tetap memerlukan prosedur untuk menerima laporan dan melakukan tindak lanjut secara proporsional.

Strategi Preventif dan Pembangunan Iklim Kelas Positif

Strategi preventif yang ditemukan tidak berbentuk program terpisah, melainkan terintegrasi dalam pengelolaan kelas. Integrasi nilai moral, kesepakatan kelas, kegiatan kelompok, media visual, *buddy system*, dan komunikasi terbuka bekerja pada beberapa tingkat sekaligus. Nilai memberi dasar normatif, kesepakatan menerjemahkannya menjadi aturan, kegiatan kelompok memberi pengalaman bekerja sama, dan komunikasi terbuka menyediakan ruang koreksi. Pendekatan ini sesuai dengan pendidikan karakter yang menuntut keterhubungan antara mengetahui yang baik, merasakan yang baik, dan melakukan yang baik (Lickona, 2013).

Keterlibatan siswa dalam menyusun kesepakatan kelas meningkatkan rasa memiliki terhadap aturan (Djamarah & Zain, 2016). Namun, kesepakatan perlu dirumuskan secara operasional. Pernyataan umum seperti 'harus baik kepada teman' dapat dilengkapi dengan contoh: tidak memberi julukan yang tidak disukai, tidak menyebarkan cerita pribadi, tidak menghalangi teman bergabung, dan meminta bantuan orang dewasa ketika melihat tindakan yang merugikan. Aturan juga perlu menjelaskan konsekuensi dan proses pemulihan sehingga siswa memahami bahwa penanganan bertujuan memperbaiki keamanan, bukan mencari pihak untuk dipermalukan.

Buddy system dalam penelitian ini relevan dengan kebutuhan mengurangi isolasi sosial. Sistem tersebut perlu diterapkan secara fleksibel agar tidak

membentuk ketergantungan atau menandai siswa tertentu sebagai korban. Pendampingan dapat diputar, dikaitkan dengan tugas kelompok, dan diarahkan pada perluasan jaringan pertemanan. Demikian pula, *ice breaking* dan *team building* akan lebih bermakna apabila tidak berhenti pada permainan, tetapi diikuti refleksi tentang kerja sama, cara mendengar, pembagian peran, dan penghargaan terhadap perbedaan. Dengan begitu, aktivitas menyenangkan menjadi bagian dari pembentukan kompetensi sosial.

Analisis berikutnya menunjukkan bahwa komponen seperti aturan kelas, kebijakan anti-*bullying*, informasi bagi orang tua, keterlibatan teman sebaya, dan kerja dengan korban termasuk unsur yang relevan dalam program yang lebih efektif (Gaffney et al., 2021). Strategi guru kelas IV B memiliki kesesuaian dengan beberapa komponen tersebut, tetapi memerlukan dukungan sistem sekolah agar tidak hanya bergantung pada inisiatif individu guru.

Pendekatan Kuratif, *Restorative Justice*, dan Sanksi Edukatif

Strategi kuratif memperlihatkan orientasi humanis melalui pendekatan personal, mediasi, bimbingan pelaku, dukungan korban, pelibatan orang tua, dan sanksi edukatif. Burger et al. (2015) menemukan bahwa guru dapat menggunakan beberapa strategi sekaligus, mulai dari pendekatan berbasis otoritas, kerja nonpunitif dengan pelaku, dukungan kepada korban, sampai pelibatan pihak lain. Temuan penelitian ini mendukung penggunaan kombinasi strategi. Teguran diperlukan untuk menghentikan perilaku, tetapi tidak cukup untuk mengubah pola relasi apabila pelaku tidak memahami dampak dan korban tidak memperoleh perlindungan.

Mediasi berbasis *restorative justice* memberi ruang bagi pelaku untuk mengakui

tindakan dan melakukan perbaikan. Meskipun demikian, mediasi perlu dilakukan secara hati-hati. Ketidakseimbangan kekuatan yang menjadi ciri *bullying* membuat korban tidak boleh dipaksa berhadapan atau memaafkan ketika belum siap. Guru perlu menilai keamanan, kesiapan, dan risiko pengulangan. Pada kasus yang lebih berat, pendekatan restoratif tidak menggantikan perlindungan, dokumentasi, atau tindakan disiplin yang diperlukan. Prinsip utamanya ialah tanggung jawab pelaku dan pemulihan korban, bukan rekonsiliasi semu.

Sanksi edukatif lebih sesuai dengan tujuan pendidikan daripada hukuman fisik atau penghinaan. Sanksi dapat berbentuk tugas refleksi, perbaikan tindakan, pembatasan sementara pada situasi tertentu, atau kewajiban mengikuti pembinaan. Efektivitasnya bergantung pada keterkaitan antara konsekuensi dan perilaku. Sanksi yang tidak berhubungan dengan tindakan dapat dipandang sebagai pembalasan dan tidak mengembangkan pemahaman moral. Aziz (2012) menekankan karakter guru profesional yang sabar dan penuh kasih, tetapi kasih sayang tidak berarti membiarkan perilaku. Ketegasan yang menghormati martabat anak justru memberikan batas aman bagi seluruh siswa.

Dukungan kepada korban harus berlangsung setelah kejadian dianggap selesai. Arseneault (2018) menunjukkan bahwa dampak viktimisasi dapat menetap, sehingga pemantauan tidak cukup dilakukan satu kali. Guru perlu memastikan siswa kembali merasa aman, memperoleh kesempatan berpartisipasi, dan tidak mengalami balasan sosial. Egan dan Todorov (2009) menyoroti pentingnya strategi koping dan dukungan emosional bagi siswa yang mengalami *bullying*. Dalam konteks kelas, dukungan dapat diwujudkan melalui percakapan berkala, penguatan jaringan pertemanan, penyesuaian

pengelompokan, dan koordinasi dengan orang tua.

Pendidikan Akhlak dan Kekhasan Konteks Madrasah

Konteks madrasah memberi landasan nilai yang kuat bagi pencegahan *bullying*. Larangan merendahkan, mengejek, memberi julukan buruk, dan menyakiti orang lain dapat dihubungkan dengan pembinaan akhlak serta tanggung jawab kepada sesama. Namun, efektivitas pendidikan nilai ditentukan oleh konsistensi antara pesan dan praktik. Siswa akan sulit memahami penghormatan apabila bahasa yang merendahkan masih dianggap wajar dalam interaksi sehari-hari. Guru karena itu berperan sebagai model dalam memilih kata, mengoreksi tanpa memperlakukan, dan mengakui kesalahan ketika diperlukan.

Pembinaan akhlak juga perlu menghindari kecenderungan menyederhanakan masalah sebagai kekurangan moral individu. Pelaku dapat dipengaruhi kebutuhan memperoleh status, pengalaman melihat agresi, kesulitan mengelola emosi, atau pola komunikasi di lingkungan. Memahami faktor tersebut tidak berarti membenarkan tindakan, tetapi membantu guru merancang pembinaan yang lebih tepat. Korban pun tidak boleh dinasihati seolah-olah harus menjadi lebih kuat agar tidak diganggu. Tanggung jawab utama tetap berada pada pelaku untuk menghentikan perilaku dan pada orang dewasa untuk menciptakan perlindungan.

Nilai agama menjadi lebih operasional ketika diterjemahkan dalam keterampilan sosial. Siswa perlu berlatih menyampaikan ketidaksetujuan tanpa menghina, menolak ajakan mengejek, membantu teman yang dikucilkan, meminta maaf secara bermakna, dan memperbaiki kerugian. Pembelajaran berbasis situasi atau cerita dapat membantu siswa mendiskusikan pilihan tindakan tanpa langsung menunjuk kasus tertentu. Dengan cara ini, madrasah menggabungkan

pembinaan akhlak dengan pendidikan sosial-emosional yang relevan bagi kehidupan siswa.

Tantangan Guru dan Kebutuhan Pendekatan Menyeluruh

Tujuh tantangan yang ditemukan menunjukkan bahwa guru kelas tidak dapat bekerja sendiri. Keterbatasan waktu dan pengawasan memerlukan pengaturan pada tingkat madrasah, misalnya pembagian tanggung jawab di waktu istirahat, komunikasi antarpendidik, dan pencatatan kejadian. Kurangnya keterbukaan siswa memerlukan budaya pelaporan yang aman. Resistensi orang tua memerlukan protokol komunikasi, sedangkan pengaruh media sosial membutuhkan literasi digital dan kerja sama keluarga. Perbedaan karakter siswa menuntut pendekatan individual, dan keterbatasan kompetensi konseling menegaskan kebutuhan pelatihan serta jalur rujukan.

Pendekatan menyeluruh tidak berarti setiap madrasah harus memiliki program yang rumit. Unsur dasarnya adalah definisi dan aturan yang jelas, kanal pelaporan, prosedur respons, pembagian peran, dokumentasi, dukungan bagi korban, pembinaan pelaku, keterlibatan orang tua, serta evaluasi pengulangan. Permendikbudristek Nomor 46 Tahun 2023 menegaskan tahapan penerimaan laporan, pemeriksaan, penyusunan kesimpulan dan rekomendasi, tindak lanjut, serta pemulihan. Prinsip tersebut dapat dijadikan rujukan untuk memperkuat prosedur internal madrasah dengan penyesuaian pada tata kelola Kementerian Agama.

Keterbatasan kompetensi psikologis guru perlu dipahami secara proporsional. Guru kelas perlu memiliki kompetensi dasar untuk mengenali, mendengar, melindungi, dan merujuk, tetapi tidak harus menjalankan fungsi psikolog klinis. Musfah (2011) menekankan pentingnya pelatihan berkelanjutan dalam peningkatan

kompetensi guru. Pelatihan penanganan *bullying* sebaiknya mencakup identifikasi bentuk tidak langsung, percakapan dengan korban dan pelaku, manajemen mediasi, komunikasi orang tua, dokumentasi, *cyberbullying*, serta indikator yang memerlukan rujukan. Dukungan kepala madrasah menentukan apakah pelatihan dapat diterjemahkan menjadi prosedur nyata.

Tantangan pengawasan juga dapat dikurangi melalui keterlibatan siswa sebagai bagian dari budaya kelas, bukan sebagai petugas yang menghakimi. Siswa dapat dididik menjadi saksi yang membantu, melapor secara aman, dan menolak memperkuat ejekan. UNESCO (2019) menekankan pentingnya respons yang melibatkan seluruh sekolah dan komunitas. Dalam konteks kelas IV B, kesepakatan, *buddy system*, dan kegiatan kelompok merupakan langkah awal, tetapi keberlanjutan memerlukan konsistensi antarkelas dan dukungan seluruh warga madrasah.

PENUTUP

Berdasarkan hasil penelitian dapat disimpulkan bahwa guru kelas IV B MIN 1 Kota Ternate memiliki peran sentral dan multidimensi dalam menangani *bullying*. Peran tersebut meliputi pendeteksi dini, mediator dan fasilitator penyelesaian, pembina karakter, konselor awal bagi korban, pengawas perilaku, serta komunikator dengan orang tua.

Guru menggunakan strategi preventif berupa integrasi nilai moral dan agama, kesepakatan kelas, *ice breaking* dan *team building*, sosialisasi melalui media visual, *buddy system*, serta *sharing time*. Strategi kuratif meliputi pendekatan personal, mediasi berbasis *restorative justice*, bimbingan pelaku, dukungan psikologis awal bagi korban, pelibatan orang tua, dan sanksi edukatif. Strategi tersebut menunjukkan orientasi humanis yang tetap

tegas terhadap perilaku, tidak menggunakan hukuman fisik, dan berupaya menjaga martabat anak.

Pelaksanaan penanganan masih menghadapi keterbatasan waktu dan pengawasan, keengganan siswa melapor, kerja sama sebagian orang tua yang belum optimal, pengaruh lingkungan dan media sosial, perbedaan karakter siswa, keterbatasan kompetensi konseling guru, serta sulitnya mendeteksi *bullying* verbal dan sosial.

REFERENSI

- Adiyono, Irvan, & Rusanti. (2022). Peran guru dalam mengatasi perilaku bullying. *Al-Madrasah: Jurnal Ilmiah Pendidikan Madrasah Ibtidaiyah*, 6(3), 649–658. <https://doi.org/10.35931/am.v6i3.1050>
- Arseneault, L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence: Implications for policy and practice. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(4), 405–421. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12841>
- Bauman, S., & Del Rio, A. (2006). Preservice teachers' responses to bullying scenarios: Comparing physical, verbal, and relational bullying. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 219–231. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.219>
- Burger, C., Strohmeier, D., Spröber, N., Bauman, S., & Rigby, K. (2015). How teachers respond to school bullying: An examination of self-reported intervention strategy use, moderator effects, and concurrent use of multiple strategies. *Teaching and Teacher Education*, 51, 191–202. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.07.004>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- De Luca, L., Nocentini, A., & Menesini, E. (2019). The teacher's role in preventing bullying. *Frontiers in Psychology*, 10, Article 1830. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01830>
- Djamarah, S. B., & Zain, A. (2016). *Strategi belajar mengajar*. Rineka Cipta.
- Egan, L. A., & Todorov, N. (2009). Forgiveness as a coping strategy to allow school students to deal with the effects of being bullied: Theoretical and empirical discussion. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 28(2), 198–222. <https://doi.org/10.1521/jscp.2009.28.2.198>
- Fatoni, A. (2011). *Metodologi penelitian dan teknik penyusunan skripsi*. Rineka Cipta.
- Gultom, R., & Muis, T. (2021). Peran guru bimbingan dan konseling dalam mencegah perilaku bullying siswa kelas X IPS 2 di SMA Hang Tuah 4 Surabaya tahun ajaran 2020/2021. *Helper: Jurnal Bimbingan dan Konseling*, 38(2), 79–87. <https://doi.org/10.36456/helper.vol38.no2.a3943>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia. (2023). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 46 Tahun 2023 tentang Pencegahan dan Penanganan Kekerasan di Lingkungan Satuan Pendidikan*.
- Lickona, T. (2013). *Educating for character: Mendidik untuk membentuk karakter*. Bumi Aksara.
- Menesini, E., & Salmivalli, C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*, 22(sup1), 240–253.

- <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Mudri, M. W. (2010). Kompetensi dan peranan guru dalam pembelajaran. *Jurnal Falasifa*, 1(1), 111–124.
- Muhidinur, K. (2019). *Guru: Suatu kajian teoritis dan praktis*. CV Anugrah Utama Raharja.
- Musfah, J. (2011). *Peningkatan kompetensi guru melalui pelatihan dan sumber belajar: Teori dan praktik*. Kencana Prenada Media Group.
- Rijali, A. (2018). Analisis data kualitatif. *Alhadharah: Jurnal Ilmu Dakwah*, 17(33), 81–95. <https://doi.org/10.18592/alhadharah.v17i33.2374>
- Rozali, Y. A., & Sitasari, N. W. (2019). Asertivitas siswa SDN 11 Duri Kepa dalam menghadapi perilaku bullying di Jakarta. *Jurnal Psikologi: Media Ilmiah Psikologi*, 17(2), 86–95. <https://doi.org/10.47007/jpsi.v17i2.61>
- Salmivalli, C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior*, 15(2), 112–120. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007>
- Sanjaya, W. (2015). *Penelitian pendidikan: Jenis, metode, dan prosedur*. Prenadamedia Group.
- Smith, P. K., Mahdavi, J., Carvalho, M., Fisher, S., Russell, S., & Tippett, N. (2008). Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 49(4), 376–385. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
- Sugiyono. (2018). *Metode penelitian kuantitatif, kualitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Usman, M. U. (2006). *Menjadi guru profesional*. Remaja Rosdakarya.
- Wang, J., Iannotti, R. J., & Nansel, T. R. (2009). School bullying among adolescents in the United States: Physical, verbal, relational, and cyber. *Journal of Adolescent Health*, 45(4), 368–375. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2009.03.021>
- Yulianti, E. (2015). *Upaya guru bimbingan konseling dalam menangani kasus bullying di SMP N 3 Gantiwarno Klaten Jawa Tengah* [Skripsi, Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta]. Institutional Repository UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.

How to Cite:

Hamatae, F. M., & Alumu, W. O. M. L. O. (2026). Peran guru kelas dalam mengatasi perilaku *bullying* siswa di Madrasah Ibtidaiyah. *Journal of Early Education and Primary Studies (JEEPS)*, 1(1), 1–14. <https://doi.org/10.70115/jeeps.v1i1X.XXXX>