

Penguatan Budaya Sekolah Aman Dan Nyaman Melalui Sosialisasi Antiperundungan Partisipatif Di SDN Jayanti 1

Desma Yuliadi Saputra^{1*}, Galuh Mulyawan², Romeo Dharma Rizaldi³, Salwa Magfirah⁴, Lika Pajriyani⁵, Zahrotussita⁶, Sabrinah Meilani⁷

^{1,2,3,4,5}FKIP, Universitas Bina Bangsa, Kota Serang, Indonesia

Email: ¹ desmays@binabangsa.ac.id, ² galuh.muliawan@gmail.com

*Email Corresponding Author: desmays@binabangsa.ac.id

Abstrak

Perundungan di sekolah dasar tidak hanya berbentuk agresi fisik yang mudah diamati, tetapi juga dapat hadir melalui ejekan verbal, pengucilan relasional, dan agresi di ruang digital yang memengaruhi rasa aman, partisipasi, serta pengalaman belajar peserta didik. Kegiatan pengabdian ini bertujuan memperkuat pemahaman siswa mengenai perundungan sekaligus mendukung praktik pencegahan pada tingkat sekolah di SDN Jayanti 1. Pelaksanaan menggunakan pendekatan edukatif-partisipatif yang melibatkan siswa kelas IV–VI, guru, dan pimpinan sekolah. Rangkaian kegiatan mencakup identifikasi kebutuhan awal, pemaparan kontekstual mengenai perundungan, diskusi kelompok kecil, klasifikasi kasus berbasis skenario, permainan edukatif berorientasi empati, simulasi respons aman dan pelaporan, serta refleksi pascakegiatan. Capaian program dievaluasi secara deskriptif melalui observasi partisipatif, wawancara singkat, dokumentasi, dan angket prapasca berbasis skenario. Evaluasi menunjukkan pergeseran pemahaman dari konsepsi sempit yang menempatkan perundungan sebagai kekerasan fisik menuju pengenalan yang lebih luas terhadap bentuk verbal, relasional, dan siber. Kesiapan siswa untuk menceritakan pengalaman terkait perundungan kepada orang dewasa terpercaya juga meningkat, sedangkan guru mengidentifikasi pentingnya umpan balik privat, kesempatan remedial yang setara, dan praktik asesmen yang tidak memberi stigma. Karena evaluasi dilakukan dalam jangka pendek tanpa kelompok pembandingan dan tanpa instrumen prevalensi terstandar, hasil diposisikan sebagai perubahan langsung pada pengetahuan, kemampuan mengenali situasi, dan kesiapan melapor, bukan sebagai bukti penurunan perundungan dalam jangka panjang. Program ini menunjukkan nilai praktis integrasi edukasi siswa, keterampilan saksi, praktik guru, dan mekanisme pelaporan sekolah dalam kerangka pencegahan berbasis budaya sekolah.

Kata Kunci: pendidikan anti perundungan, sekolah dasar, budaya sekolah yang aman, pelibatan komunitas secara partisipatif, iklim sekolah

Abstract

Bullying in elementary schools is not limited to visible physical aggression; verbal ridicule, relational exclusion, and digital aggression can also undermine students' sense of safety, participation, and learning. This community engagement program aimed to strengthen students' understanding of bullying and to support school-level preventive practices at SDN Jayanti 1. The program employed a participatory educational approach involving students in grades IV–VI, teachers, and school leadership. Activities comprised an initial needs identification, contextual explanation of bullying, small-group discussion, scenario-based classification, empathy-oriented educational games, simulations of safe responses and reporting, and post-activity reflection. Program outcomes were evaluated descriptively through participatory observation, short interviews, documentation, and scenario-based pre- and post-activity questionnaires. The evaluation indicated a clear shift from a narrow understanding of bullying as physical violence toward broader recognition of verbal, relational, and cyber forms. Students also showed greater willingness to disclose bullying-related experiences to trusted adults, while teachers identified the importance of private feedback, equitable remedial opportunities, and non-stigmatizing assessment practices. Because the evaluation was short-term and did not use a control group or standardized prevalence measure, the findings are interpreted as immediate changes in knowledge, recognition, and reporting readiness rather than evidence of a sustained reduction in bullying. The program demonstrates the practical value of combining student education, bystander skills, teacher practices, and school reporting mechanisms within a preventive school-culture framework.

Keywords: anti-bullying education, elementary school, safe school culture, participatory community engagement, school climate

1. PENDAHULUAN

Keamanan psikologis dan sosial menjadi prasyarat bagi berlangsungnya pembelajaran yang bermakna di sekolah dasar. Dalam kajian internasional, *bullying* dipahami sebagai agresi yang disengaja, cenderung berulang, dan berlangsung dalam relasi kuasa yang tidak seimbang; karakteristik tersebut membedakannya dari konflik antarteman

yang bersifat situasional dan relatif setara (Rawlings & Stoddard, 2019; Gaffney et al., 2021). Manifestasinya dapat bersifat langsung melalui tindakan fisik dan verbal, maupun tidak langsung melalui pengucilan, manipulasi relasi, penyebaran reputasi negatif, atau perilaku agresif di ruang digital (Mahendra et al., 2023; Mulyawan, 2024; Mulyawan et al., 2025). Pada usia sekolah dasar, batas antara candaan, konflik, dan perundungan sering belum dikenali secara konsisten oleh anak maupun orang dewasa di sekitarnya. Kerancuan tersebut penting karena bentuk relasional dan verbal dapat berlangsung tanpa jejak fisik, sehingga lebih mudah dinormalisasi sebagai bagian dari interaksi sebaya. Tinjauan sistematis pada siswa sekolah dasar menunjukkan bahwa iklim sekolah merupakan salah satu faktor risiko sekaligus faktor protektif utama dalam perkembangan perundungan dari waktu ke waktu (Mandira & Stoltz, 2021). Dengan demikian, pencegahan tidak cukup diarahkan pada koreksi perilaku individu setelah insiden terjadi, tetapi perlu membentuk norma sosial, mekanisme pertolongan, dan praktik pedagogis yang secara konsisten membuat kekerasan tidak memperoleh legitimasi di lingkungan sekolah.

Konsekuensi perundungan juga melampaui persoalan kedisiplinan. Paparan berulang berkaitan dengan kecemasan, rendahnya harga diri, kesulitan membangun relasi, dan berbagai masalah kesehatan mental pada anak dan remaja (Källmén & Hallgren, 2021). Pada ranah akademik, hubungan antara viktimisasi dan capaian belajar bekerja melalui beberapa jalur, antara lain menurunnya keterlibatan belajar, motivasi, persepsi kompetensi, serta kemampuan mempertahankan perhatian ketika siswa berada dalam kondisi terancam. Meta-analisis Samara et al. (2021) memperlihatkan bahwa faktor kognitif-motivasional berperan dalam menjembatani pengalaman menjadi korban dengan capaian akademik yang lebih rendah. Perspektif ini membantu menjelaskan mengapa perubahan partisipasi kelas, ketidakhadiran, keengganan berbicara, atau penurunan hasil evaluasi perlu dibaca secara lebih sensitif daripada semata-mata sebagai masalah kemampuan individual. Temuan pada konteks Indonesia juga melaporkan gangguan psikologis dan penurunan motivasi belajar pada siswa sekolah dasar yang mengalami perundungan (Oktaviany & Ramadan, 2023). Ketika pengalaman sosial yang tidak aman dibiarkan, proses penilaian akademik berisiko merekam dampak tekanan psikososial tanpa mengidentifikasi sumber masalah yang mendasarinya.

Bukti intervensi menunjukkan bahwa program antiperundungan berbasis sekolah memiliki manfaat, tetapi efeknya bergantung pada kualitas desain dan konsistensi implementasi. Meta-analisis terhadap 100 evaluasi program menemukan penurunan rata-rata pada perilaku perundungan dan viktimisasi, meskipun besar efek berbeda antarkonteks dan antarkomponen program (Gaffney et al., 2021). Analisis uji acak terkontrol juga menunjukkan bahwa intervensi sekolah dapat mengurangi keterlibatan dalam perundungan dan memberi dampak positif pada masalah kesehatan mental, dengan efek yang secara umum kecil tetapi bermakna pada tingkat populasi (Fraguas et al., 2021). Pada pendidikan dasar, program yang menjangkau lebih dari satu lapisan kurikulum, guru, pengawasan, norma teman sebaya, keterampilan saksi, dan keterlibatan keluarga lebih menjanjikan dibandingkan penyuluhan satu arah yang berdiri sendiri (Rawlings & Stoddard, 2019). Sementara itu, tinjauan terhadap pendekatan *whole-school* menunjukkan hasil yang tidak selalu seragam pada penurunan prevalensi, tetapi secara relatif konsisten meningkatkan pengenalan perundungan, pelaporan kejadian, sikap antiperundungan, dan persepsi terhadap intervensi teman sebaya maupun guru (Valle et al., 2020). Keragaman hasil tersebut menegaskan bahwa capaian jangka pendek seperti pemahaman, kemampuan mengenali situasi, dan kesiapan melapor merupakan indikator penting, tetapi tidak boleh langsung diperlakukan sebagai bukti bahwa prevalensi perundungan telah menurun.

Pada saat naskah ini disusun, kebijakan nasional mengenai keamanan sekolah telah diperbarui melalui Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 6 Tahun 2026 tentang Budaya Sekolah Aman dan Nyaman. Regulasi tersebut menggantikan Permendikbudristek Nomor 46 Tahun 2023 dan memperluas orientasi dari penanganan kekerasan menuju pembentukan budaya sekolah yang promotif, preventif, humanis, partisipatif, inklusif, dan kolaboratif (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2026). Kerangka tersebut menempatkan kesejahteraan psikologis, keamanan sosiokultural, perlindungan fisik, serta keadaban dan keamanan digital sebagai unsur yang saling berkaitan. Perubahan paradigma ini relevan bagi pencegahan perundungan karena perilaku agresif tidak muncul dalam ruang sosial yang netral; respons guru, norma kelompok, pola komunikasi

sekolah, dan keterlibatan orang tua turut menentukan apakah tindakan tertentu dibiarkan, dikoreksi, atau dilaporkan. Perundungan siber juga perlu masuk dalam edukasi sejak sekolah dasar seiring semakin awalnya akses anak terhadap perangkat dan layanan digital. Tinjauan sistematis pada siswa sekolah dasar dan menengah awal menunjukkan bahwa pencegahan *cyberbullying* perlu dimulai pada usia ketika penggunaan telepon seluler dan media sosial mulai terbentuk, bukan menunggu perilaku digital berisiko menguat pada jenjang yang lebih tinggi (Evangelio et al., 2022).

Identifikasi kebutuhan di SDN Jayanti 1 memperlihatkan persoalan yang lebih spesifik daripada sekadar rendahnya pengetahuan tentang istilah *bullying*. Sebelum sosialisasi, sebagian besar siswa telah mengenali memukul atau mendorong sebagai tindakan bermasalah, tetapi ejekan yang berulang, pemberian julukan, pengucilan, dan tindakan di ruang digital belum dipahami secara merata sebagai perundungan. Sejumlah perilaku verbal masih ditempatkan dalam kategori candaan, sedangkan pengalaman dikucilkan cenderung dipahami sebagai dinamika pertemanan biasa. Kesiapan untuk melaporkan pengalaman juga relatif rendah karena siswa lebih sering menyimpan sendiri atau tidak mengetahui kepada siapa situasi tersebut perlu disampaikan. Dari sudut pandang pengabdian kepada masyarakat, kondisi tersebut menunjukkan *service need* yang konkret: sekolah memerlukan kegiatan yang tidak hanya mendefinisikan perundungan, tetapi juga melatih kemampuan klasifikasi situasi, respons saksi, jalur pelaporan, dan praktik kelas yang tidak memperkuat stigma sosial. Kebutuhan ini menjadi dasar untuk memindahkan orientasi kegiatan dari sosialisasi informatif menuju edukasi partisipatif yang memberi kesempatan kepada siswa untuk menguji pemahamannya melalui kasus yang dekat dengan pengalaman sehari-hari.

Pendekatan partisipatif dipilih karena edukasi pada siswa sekolah dasar lebih efektif ketika pengetahuan tidak diperlakukan sebagai materi yang harus dihafal, melainkan sebagai perangkat untuk membaca pengalaman konkret dan mengambil keputusan. Dalam konteks pengabdian pendidikan dasar, Saputra dan Setiawan (2025) menunjukkan bahwa kegiatan literasi yang melibatkan permainan, interaksi aktif, dan kolaborasi guru mampu memperkuat partisipasi siswa serta menciptakan pengalaman belajar yang lebih menyenangkan. Pada ranah edukasi perilaku, Saputra et al. (2025) juga menggunakan pendekatan partisipatif dan pendampingan praktik untuk membantu siswa sekolah dasar menghubungkan pemahaman konseptual dengan tindakan yang dapat dilakukan secara langsung. Kedua pengalaman pengabdian tersebut tidak digunakan sebagai bukti tentang efektivitas program antiperundungan, melainkan sebagai pijakan metodologis bahwa aktivitas kontekstual, praktik terbimbing, dan keterlibatan guru dapat memperkuat kualitas interaksi dalam program edukasi sekolah dasar. Prinsip yang sama diterapkan pada sosialisasi antiperundungan melalui skenario, diskusi, permainan empati, dan simulasi pelaporan sehingga siswa tidak hanya mengetahui definisi, tetapi berlatih mengenali batas perilaku, memilih respons aman, dan mencari bantuan.

Berdasarkan kebutuhan mitra tersebut, kegiatan pengabdian diarahkan pada empat capaian langsung: memperluas pemahaman siswa terhadap bentuk fisik, verbal, relasional, dan siber; meningkatkan kemampuan membedakan perundungan dari konflik atau candaan; memperkenalkan respons aman bagi korban maupun saksi; serta memperkuat kesadaran guru mengenai praktik pembelajaran dan asesmen yang tidak menambah stigma terhadap siswa. Nilai tambah program terletak pada penghubungan edukasi siswa dengan ekosistem respons sekolah, bukan pada klaim bahwa satu kegiatan sosialisasi dapat menghilangkan perundungan. Kerangka ini memungkinkan hasil kegiatan dibaca secara proporsional: perubahan pengetahuan dan kesiapan melapor diposisikan sebagai *immediate outcomes*, sedangkan perubahan iklim sekolah dan penurunan kejadian perundungan memerlukan penguatan program, pemantauan, dan evaluasi longitudinal.

METODE PELAKSANAAN

Kegiatan pengabdian dilaksanakan bersama SDN Jayanti 1 dengan sasaran utama siswa kelas IV, V, dan VI. Guru kelas, guru yang terlibat dalam pendampingan siswa, serta kepala sekolah diposisikan sebagai mitra pendukung karena pencegahan perundungan memerlukan konsistensi respons orang dewasa di lingkungan sekolah. Pemilihan siswa kelas tinggi didasarkan pada kebutuhan kegiatan untuk menggunakan skenario sosial, diskusi, dan refleksi

verbal yang menuntut kemampuan memahami konteks serta menjelaskan alasan. Program menggunakan pendekatan edukatif-partisipatif, yaitu peserta tidak hanya menerima informasi, tetapi terlibat dalam identifikasi situasi, diskusi, latihan respons, dan refleksi terhadap pengalaman keseharian. Pendekatan ini juga memberi ruang bagi guru untuk mengamati cara siswa memaknai perilaku yang selama ini dianggap biasa. Koordinasi awal dengan pihak sekolah digunakan untuk memetakan kebutuhan, menyepakati bentuk kegiatan, serta menyesuaikan materi dengan karakteristik peserta.

Pelaksanaan dibagi ke dalam empat tahap yang saling berkaitan. Tahap pertama adalah identifikasi kebutuhan melalui komunikasi awal dengan sekolah dan pemetaan pemahaman siswa menggunakan pertanyaan berbasis situasi. Tahap kedua berupa perancangan materi yang menekankan empat bentuk perundungan, perbedaan perundungan dengan konflik biasa, dampak terhadap korban, serta pilihan respons aman. Tahap ketiga adalah pelaksanaan edukasi melalui penjelasan ringkas, diskusi kelompok kecil, permainan bertema empati, analisis skenario, dan simulasi ketika siswa mengalami atau menyaksikan perundungan. Tahap keempat adalah evaluasi dan refleksi yang memadukan angket pascakegiatan, observasi keterlibatan, percakapan singkat dengan siswa dan guru, serta identifikasi tindak lanjut yang realistis bagi sekolah. Struktur ini sengaja membatasi porsi ceramah dan memperbesar porsi latihan karena kemampuan mengenali dan merespons situasi sosial tidak terbentuk hanya melalui definisi konseptual.

Tabel 1. Tahapan pelaksanaan program pengabdian

Tahap	Aktivitas utama	Partisipasi mitra	Luaran evaluatif
1. Identifikasi kebutuhan	Koordinasi dengan sekolah, pemetaan masalah, dan angket awal berbasis skenario.	Sekolah memberi konteks kebutuhan; siswa merespons situasi yang dekat dengan pengalaman mereka.	Peta miskonsepsi awal, terutama pada perundungan verbal, relasional, dan siber.
2. Perancangan	Penyusunan materi, skenario, permainan empati, dan simulasi respons aman.	Guru memberi masukan mengenai bahasa, situasi kelas, dan karakteristik peserta.	Materi kontekstual dan mudah dipahami siswa kelas tinggi.
3. Implementasi	Pemaparan singkat, diskusi kelompok, klasifikasi kasus, permainan edukatif, dan simulasi pelaporan/ <i>upstander</i> .	Siswa aktif menganalisis kasus; guru mendampingi dan mengamati dinamika.	Kemampuan mengenali bentuk perundungan dan pilihan respons yang lebih beragam.
4. Evaluasi-refleksi	Angket pascakegiatan, observasi, wawancara singkat, dan pembahasan tindak lanjut sekolah.	Siswa memberi respons pascakegiatan; guru merefleksikan praktik kelas dan pelaporan.	Kecenderungan perubahan pemahaman dan agenda penguatan di tingkat sekolah.

Evaluasi program menggunakan empat sumber informasi: observasi partisipatif, wawancara singkat dengan guru dan beberapa siswa, dokumentasi kegiatan, serta angket pemahaman prapasca. Angket disusun dalam format berbasis skenario agar peserta menilai apakah suatu tindakan termasuk perundungan, konflik, atau interaksi lain dan menjelaskan alasan singkatnya. Indikator yang diamati mencakup kemampuan mengenali bentuk fisik, verbal, relasional, dan siber; kemampuan membedakan perundungan dari konflik; pengetahuan mengenai respons aman; dan kesiapan menceritakan pengalaman kepada orang dewasa tepercaya. Data angket dan catatan lapangan dianalisis secara deskriptif dengan membandingkan kecenderungan kategori sebelum dan sesudah kegiatan. Tidak dilakukan pengujian statistik inferensial karena instrumen tidak dirancang sebagai skala prevalensi terstandar dan program tidak menggunakan kelompok pembandingan. Keputusan analitis ini penting untuk mencegah penggunaan istilah “signifikan” secara statistik pada data yang hanya mendukung interpretasi deskriptif.

Triangulasi dilakukan dengan membandingkan respons angket, perilaku yang muncul selama diskusi, informasi dari guru, dan catatan observasi. Perbedaan antar-sumber tidak diperlakukan sebagai kesalahan, tetapi sebagai informasi mengenai konteks tempat perilaku terjadi dan cara peristiwa dimaknai oleh masing-masing pihak. Pelaporan hasil menggunakan data agregat dan tidak mencantumkan identitas personal siswa. Evaluasi terutama diarahkan pada capaian langsung program, sedangkan perubahan perilaku jangka panjang diposisikan sebagai aspek yang memerlukan pemantauan berulang oleh sekolah. Dokumentasi visual digunakan untuk memperkuat deskripsi proses pelaksanaan dan ditempatkan sebagai dokumentasi kegiatan, bukan sebagai dasar untuk menilai karakteristik individual peserta.

2. HASIL PEMBAHASAN

Pelaksanaan Kegiatan dan Keterlibatan Peserta

Rangkaian sosialisasi berlangsung dengan pola interaksi yang lebih dekat dengan diskusi kelas daripada seminar satu arah. Materi awal digunakan untuk menyamakan istilah, kemudian siswa diminta menghubungkan definisi dengan situasi yang mungkin terjadi di kelas, halaman sekolah, kelompok pertemanan, dan ruang digital. Keterlibatan meningkat ketika pembahasan berpindah dari definisi abstrak menuju contoh konkret; siswa mulai menyebut pengalaman sebagai saksi, pengalaman ketika diejek, atau situasi yang sebelumnya dianggap sekadar bercanda. Respons ini penting karena kemampuan memberi nama pada pengalaman merupakan langkah awal untuk menentukan apakah suatu situasi membutuhkan bantuan. Dalam program pendidikan dasar, aktivitas partisipatif dan permainan kontekstual juga telah digunakan untuk memperkuat keterlibatan peserta serta mengubah pembelajaran menjadi pengalaman yang lebih aktif (Saputra & Setiawan, 2025). Pada kegiatan ini, prinsip tersebut diterapkan dengan menempatkan siswa sebagai penafsir kasus dan pelaku latihan respons, bukan hanya sebagai penerima pesan antiperundungan. Dokumentasi pada Gambar 1 dan Gambar 2 memperlihatkan penggunaan pertanyaan pemantik serta fasilitasi kelas yang digunakan untuk mengubah sosialisasi dari penyampaian satu arah menjadi proses identifikasi, dialog, dan respons peserta.



Gambar 1. Pertanyaan pemantik digunakan untuk mengidentifikasi pengalaman dan pemahaman awal siswa mengenai perilaku memperlakukan teman di kelas.



Gambar 2. Fasilitasi interaktif dan pendampingan peserta selama pelaksanaan sosialisasi antiperundungan.

Sumber: Dokumentasi tim pengabdian.

Keterlibatan guru selama kegiatan memperluas fungsi sosialisasi. Guru tidak hanya membantu menjaga alur kegiatan, tetapi memperoleh kesempatan untuk mengamati bagian mana dari konsep perundungan yang paling sering disalahpahami siswa. Hal ini relevan dengan tinjauan van Aalst et al. (2024) yang menempatkan pengetahuan guru, sikap terhadap perundungan, efikasi diri, norma kolegal, dan strategi intervensi sebagai unsur yang memengaruhi kemampuan guru mengenali dan merespons perundungan di sekolah dasar. Ketika siswa menganggap julukan atau

pengucilan sebagai perilaku yang wajar, respons orang dewasa yang tidak konsisten dapat memperkuat normalisasi tersebut. Sebaliknya, pengenalan kategori yang sama antara siswa dan guru dapat memperkecil ruang abu-abu dalam pelaporan dan tindak lanjut. Dengan posisi tersebut, kegiatan pengabdian berfungsi sekaligus sebagai edukasi siswa dan pemicu refleksi pedagogis bagi guru. Dokumentasi bersama pada Gambar 3 menunjukkan keterlibatan tim pengabdian, pendamping sekolah, dan peserta didik sebagai unsur yang berinteraksi dalam pelaksanaan program.



Gambar 3. Dokumentasi bersama tim pengabdian, pendamping sekolah, dan peserta didik SDN Jayanti 1 setelah rangkaian kegiatan sosialisasi antiperundungan.

Sumber: Dokumentasi tim pengabdian.

Perubahan Pemahaman Siswa terhadap Bentuk Perundungan

Evaluasi awal menunjukkan bahwa perundungan fisik merupakan bentuk yang paling mudah dikenali. Memukul, mendorong, atau mengambil barang secara paksa umumnya langsung diasosiasikan dengan perilaku yang tidak dapat dibenarkan. Kesulitan muncul pada tindakan nonfisik. Ejekan berulang dan julukan yang merendahkan masih sering dipahami sebagai candaan; pengucilan dari kelompok pertemanan belum selalu dibaca sebagai bentuk agresi relasional; sedangkan *cyberbullying* hampir tidak muncul dalam pemahaman awal kecuali ketika dikaitkan dengan penghinaan yang sangat eksplisit melalui pesan digital. Pola tersebut konsisten dengan literatur yang menunjukkan bahwa agresi tidak langsung lebih sulit dikenali dan ditangani karena tidak selalu terlihat oleh orang dewasa (Rawlings & Stoddard, 2019).

Tabel 2. Kecenderungan perubahan indikator pemahaman sebelum dan sesudah sosialisasi

Indikator	Sebelum sosialisasi	Sesudah sosialisasi	Interpretasi deskriptif
Mengenali perundungan fisik	Sebagian besar siswa telah mengenali.	Hampir seluruh siswa mengenali dengan tepat.	Penguatan konsep; miskonsepsi awal relatif kecil.

Mengenal perundungan verbal	Sebagian kecil mengenali; banyak yang menganggapnya candaan.	Mayoritas mampu mengidentifikasi dengan lebih tepat.	Perubahan paling jelas pada batas antara candaan dan ejekan berulang yang merendahkan.
Mengenal perundungan relasional	Sangat sedikit siswa mengenali pengucilan sebagai perundungan.	Sebagian besar mulai mengenali.	Pemahaman berkembang pada bentuk agresi yang tidak meninggalkan tanda fisik.
Mengenal <i>cyberbullying</i>	Hampir tidak dikenali.	Mulai dikenali, tetapi pemahaman masih mendasar.	Memerlukan penguatan literasi dan keadaban digital.
Kesiapan menceritakan/ melaporkan	Rendah; siswa cenderung menyimpan sendiri.	Meningkat; siswa lebih terbuka kepada guru/wali kelas.	Indikasi tumbuhnya kesadaran tentang jalur pertolongan, belum menjadi bukti keberlanjutan pelaporan.

Sesudah kegiatan, perubahan paling terlihat pada kemampuan mengidentifikasi perundungan verbal dan relasional. Siswa mulai menggunakan tiga penanda ketika menilai sebuah situasi, yaitu niat menyakiti atau merendahkan, pengulangan, dan ketimpangan kekuatan. Kerangka ini membantu peserta membedakan konflik sesaat misalnya dua teman yang berselisih dengan posisi relatif setara dari ejekan atau pengucilan yang berulang dan menempatkan salah satu pihak sulit membela diri. Peningkatan pada pengenalan *cyberbullying* juga terlihat, tetapi masih berada pada tingkat dasar. Temuan tersebut relevan dengan kajian Evangelio et al. (2022) yang menekankan perlunya program pencegahan siber dimulai sejak anak mulai aktif menggunakan perangkat dan media sosial. Artinya, capaian pascakegiatan bukan titik akhir literasi digital, melainkan fondasi untuk pembahasan lebih lanjut mengenai pengucilan dari grup, penyebaran konten memperlakukan, komentar berulang, privasi, dan jejak digital.

Perubahan pemahaman perlu dibaca bersama dengan desain evaluasinya. Kategori “mayoritas”, “sebagian besar”, atau “mulai mengenali” menggambarkan pola respons yang tampak dalam angket dan interaksi kegiatan, bukan estimasi prevalensi yang dapat digeneralisasi. Gaffney et al. (2021) dan Fraguas et al. (2021) menunjukkan bahwa evaluasi program antiperundungan yang kuat membutuhkan definisi operasional, pengukuran terstandar, dan rancangan yang memungkinkan pemisahan efek intervensi dari perubahan alami atau faktor eksternal. Karena program SDN Jayanti 1 berorientasi pengabdian dan evaluasi langsung, klaim yang dapat dipertanggungjawabkan adalah adanya perbaikan kemampuan mengenali dan menjelaskan situasi, bukan penurunan persentase kejadian perundungan. Pembatasan interpretasi ini meningkatkan validitas pelaporan sekaligus memberi dasar yang lebih jelas untuk evaluasi lanjutan.

Normalisasi Candaan, Relasi Kuasa, dan Bentuk Perundungan yang Teridentifikasi

Wawancara dan diskusi menunjukkan bahwa perundungan verbal paling sering muncul dalam narasi siswa, terutama dalam bentuk julukan yang dikaitkan dengan penampilan fisik, kemampuan akademik, atau kondisi sosial ekonomi. Istilah “paling sering” dalam bagian ini merujuk pada frekuensi kemunculan dalam pengakuan dan pembicaraan selama kegiatan, bukan pada pengukuran epidemiologis. Bentuk fisik juga teridentifikasi melalui dorongan, keisengan yang melampaui batas, dan perebutan barang, terutama pada situasi dengan pengawasan orang

dewasa yang lebih rendah. Perundungan relasional muncul melalui pengucilan dari kelompok bermain atau tugas, sedangkan indikasi perundungan siber masih terbatas dan terutama berkaitan dengan penggunaan grup percakapan. Pola tersebut memperlihatkan bahwa satu siswa dapat mengalami lebih dari satu bentuk secara berurutan: ejekan dapat berkembang menjadi pengucilan, lalu berpindah ke ruang digital. Karena itu, kategorisasi bentuk perundungan membantu edukasi, tetapi penanganannya tetap perlu membaca rangkaian relasi sosial yang melatarinya.

Aspek relasi kuasa menjadi penting ketika perilaku yang secara permukaan tampak ringan berlangsung berulang dan korban tidak memiliki ruang yang setara untuk menghentikannya. Dalam diskusi, siswa yang populer atau memiliki pengaruh kelompok dapat mendorong teman lain untuk ikut mengejek atau menjauhkan seseorang dari kelompok tanpa harus menggunakan kekerasan fisik. Temuan semacam ini sejalan dengan perspektif ekologis bahwa perundungan dipertahankan oleh dinamika individu, teman sebaya, kelas, dan iklim sekolah secara bersamaan. Mandira dan Stoltz (2021) menemukan bahwa persepsi terhadap iklim sekolah berhubungan dengan risiko maupun perlindungan dari perundungan di pendidikan dasar. Konsekuensinya, strategi yang hanya berfokus pada “pelaku nakal” berisiko mengabaikan norma kelompok, respons saksi, dan kualitas hubungan guru-siswa yang turut menentukan keberlanjutan perilaku. Program pengabdian karena itu menempatkan pembahasan relasi kuasa sebagai dasar untuk menjelaskan mengapa candaan yang membuat satu pihak terus-menerus direndahkan tidak dapat diperlakukan sebagai interaksi yang setara.

Dari Bystander menuju Upstander: Pelaporan sebagai Kompetensi Sosial

Salah satu temuan yang menonjol adalah perubahan cara siswa memandang peran saksi. Pada awal kegiatan, beberapa peserta menyampaikan bahwa pilihan paling aman ketika melihat temannya dirundung adalah diam agar tidak ikut menjadi sasaran. Sikap tersebut dapat dipahami sebagai strategi perlindungan diri, tetapi pada tingkat kelompok dapat memperpanjang situasi karena pelaku memperoleh penonton tanpa koreksi sosial. Melalui simulasi, siswa diperkenalkan pada gagasan *upstander*, yaitu saksi yang mengambil tindakan aman dan proporsional, misalnya tidak ikut tertawa, mendampingi korban, mengalihkan situasi bila memungkinkan, atau mencari bantuan orang dewasa. Rawlings dan Stoddard (2019) menunjukkan bahwa strategi saksi merupakan salah satu luaran penting program antiperundungan di sekolah dasar. Tinjauan *whole-school* juga menemukan bahwa program dapat meningkatkan pelaporan kejadian dan persepsi terhadap intervensi teman sebaya maupun staf, bahkan ketika dampaknya terhadap prevalensi perundungan tidak selalu seragam (Valle et al., 2020). Evaluasi intervensi yang dikontekstualkan secara budaya di Pakistan juga melaporkan peningkatan empati dan kesiapan saksi untuk membantu korban, dengan penurunan viktimisasi yang paling jelas pada siswa kelas V (Siddiqui & Schultze-Krumbholz, 2025).

Kesiapan melapor dalam program ini meningkat setelah peserta mengetahui bahwa menceritakan perundungan bukan tindakan “mengadu” dalam pengertian negatif, melainkan bagian dari mencari perlindungan. Namun, keberanian anak tidak dapat diproduksi hanya melalui pesan normatif. Anak akan menilai apakah orang dewasa mendengarkan, menjaga kerahasiaan secara wajar, menghindari mempermalukan pelapor, dan memberikan tindak lanjut yang dapat diprediksi. Karena itu, sekolah membahas kemungkinan mekanisme sederhana berupa ruang konsultasi dengan wali kelas dan media penyampaian keluhan yang ramah anak. Mekanisme tersebut perlu didukung prosedur internal agar laporan tidak berhenti pada penerimaan informasi. Dalam kerangka Budaya Sekolah Aman dan Nyaman, partisipasi murid dan respons kolaboratif sekolah merupakan bagian dari pendekatan promotif-preventif yang menempatkan keamanan psikologis sebagai tanggung jawab ekosistem, bukan beban individual korban (Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia, 2026).

Partisipasi Akademik, Praktik Guru, dan Asesmen yang Tidak Menstigma

Informasi dari guru menunjukkan bahwa siswa yang mengalami tekanan sosial berulang dapat memperlihatkan perubahan dalam partisipasi kelas, antara lain lebih jarang mengangkat tangan, menghindari kerja kelompok, atau tampak cemas ketika harus berinteraksi dengan siswa tertentu. Pada beberapa kasus, guru juga mengaitkan perubahan

tersebut dengan penurunan capaian tugas atau nilai harian. Data kegiatan tidak memungkinkan penetapan hubungan kausal antara perundungan dan nilai akademik pada siswa tertentu, tetapi pola tersebut konsisten dengan bukti bahwa viktimisasi berhubungan dengan gangguan keterlibatan dan faktor kognitif-motivasional yang pada akhirnya dapat memengaruhi prestasi (Samara et al., 2021). Implikasi praktisnya adalah bahwa guru perlu memperlakukan perubahan performa sebagai informasi yang perlu dikontekstualisasikan, bukan semata sebagai indikator kemampuan. Kepekaan semacam ini tidak berarti setiap penurunan nilai harus ditafsirkan sebagai perundungan, melainkan membuka ruang pertanyaan ketika perubahan akademik muncul bersama penarikan diri, kecemasan, atau gangguan relasi sebaya.

Refleksi bersama guru juga menempatkan asesmen sebagai bagian dari iklim sosial kelas. Membacakan peringkat atau membandingkan nilai siswa secara terbuka, memberi label “lemah”, atau menjadikan kesalahan individu sebagai bahan humor dapat memperkuat hierarki sosial yang kemudian digunakan teman sebaya untuk mengejek. Sebaliknya, umpan balik yang disampaikan secara privat, kesempatan remedial yang tersedia secara setara, dan penyesuaian bentuk tugas bagi siswa dengan kebutuhan belajar tertentu dapat menjaga standar akademik tanpa menambah stigma. Tinjauan van Aalst et al. (2024) menegaskan bahwa tindakan guru dipengaruhi oleh pengetahuan, sikap, keyakinan kemampuan diri, dan norma sekolah; karena itu, pelatihan guru tidak seharusnya berhenti pada definisi perundungan. Penguatan kapasitas perlu menyentuh respons terhadap laporan, intervensi pada bentuk tidak langsung, pengelolaan dinamika kelompok, dan bahasa evaluasi yang menghargai martabat siswa. Dalam konteks pengabdian, dimensi ini memperluas program dari “siswa jangan merundung” menjadi pembentukan lingkungan pedagogis yang mengurangi peluang munculnya stigma dan perbandingan sosial yang merendahkan.

Keberlanjutan Program dalam Kerangka Budaya Sekolah Aman dan Nyaman

Hasil kegiatan menunjukkan bahwa sosialisasi satu kali dapat berfungsi sebagai pemantik, tetapi keberlanjutan membutuhkan integrasi ke dalam rutinitas sekolah. Tindak lanjut yang paling realistis adalah memasukkan tema empati, martabat, komunikasi asertif, dan keamanan digital ke dalam pembelajaran yang relevan; memperkuat pengawasan pada ruang dan waktu yang rawan; menyediakan jalur pelaporan yang mudah dijangkau; dan membangun kebiasaan guru merespons laporan dengan prosedur yang konsisten. Pembelajaran kooperatif dengan komposisi kelompok yang beragam juga dapat digunakan untuk memperluas interaksi lintas kelompok pertemanan, sepanjang pengelompokan disertai fasilitasi guru dan tidak memaksa korban berada dalam situasi yang tidak aman. Pelibatan orang tua penting terutama ketika interaksi berlanjut ke ruang digital di luar jam sekolah. Kerangka tersebut sejalan dengan bukti bahwa program multikomponen dan *whole-school* lebih mampu menyentuh kompleksitas perundungan daripada intervensi yang berdiri sendiri (Rawlings & Stoddard, 2019; Valle et al., 2020).

Arah kebijakan nasional 2026 memberi dasar yang lebih kuat bagi pelembagaan tindak lanjut tersebut. Permendikdasmen Nomor 6 Tahun 2026 memandang sekolah aman dan nyaman sebagai budaya yang mencakup perlindungan fisik, kesejahteraan psikologis dan keamanan sosiokultural, serta keadaban dan keamanan digital, dengan pendekatan promotif, preventif, kolaboratif, dan partisipatif. Dalam kerangka ini, program antiperundungan tidak perlu berdiri sebagai agenda tambahan yang terpisah dari pembelajaran. Ia dapat ditempatkan sebagai bagian dari penguatan tata kelola kelas, relasi guru-siswa, etika digital, keterlibatan keluarga, dan pembiasaan perilaku saling menghormati. Relevansi program SDN Jayanti 1 terletak pada kemampuannya menghubungkan beberapa lapisan tersebut dalam skala sederhana: siswa belajar mengenali dan merespons, guru merefleksikan praktik kelas, dan sekolah mengidentifikasi jalur pelaporan serta pengawasan yang dapat diperkuat.

Batasan Evaluasi dan Implikasi Replikasi

Evaluasi kegiatan memiliki batas yang perlu dinyatakan secara eksplisit. Pertama, program dilaksanakan pada satu satuan pendidikan sehingga hasilnya merepresentasikan konteks SDN Jayanti 1 dan tidak dapat digeneralisasi sebagai profil sekolah dasar secara luas. Kedua, evaluasi prapasca menggunakan pertanyaan berbasis skenario dan kategori deskriptif, bukan skala psikometrik terstandar untuk mengukur prevalensi, viktimisasi, atau perilaku pelaku.

Ketiga, tidak tersedia kelompok pembanding dan rentang observasi pascakegiatan relatif singkat, sehingga perubahan yang terlihat tidak dapat diatribusikan secara kausal hanya kepada sosialisasi. Keempat, keterbukaan siswa dalam diskusi mungkin dipengaruhi rasa aman situasional dan keinginan memberikan jawaban yang dianggap benar. Batasan ini tidak meniadakan kegunaan program, tetapi menentukan jenis klaim yang layak dibuat. Replikasi berikutnya dapat menggunakan instrumen tervalidasi, pengukuran tindak lanjut beberapa bulan, data insiden yang dianonimkan, serta indikator iklim sekolah untuk menilai apakah perubahan pengetahuan berkembang menjadi perubahan norma, perilaku saksi, kualitas pelaporan, dan penurunan kejadian dalam jangka lebih panjang.

KESIMPULAN

Sosialisasi antiperundungan partisipatif di SDN Jayanti 1 menghasilkan perubahan langsung pada cara siswa mengenali perundungan dan pilihan respons yang tersedia ketika mengalami atau menyaksikannya. Pemahaman awal yang dominan pada kekerasan fisik berkembang menuju pengenalan bentuk verbal, relasional, dan siber; kesiapan untuk menceritakan pengalaman kepada guru juga menunjukkan kecenderungan meningkat. Diskusi dengan guru memperlihatkan bahwa pencegahan perundungan beririsan dengan praktik pedagogis sehari-hari, khususnya bahasa umpan balik, perlakuan terhadap perbedaan kemampuan, pengelolaan kerja kelompok, dan kepekaan membaca perubahan partisipasi akademik. Capaian tersebut mendukung orientasi program yang menggabungkan edukasi siswa, keterampilan saksi, peran guru, dan jalur pelaporan dalam kerangka budaya sekolah yang promotif-preventif. Data yang tersedia belum memadai untuk menyimpulkan penurunan prevalensi perundungan atau keberlanjutan perubahan perilaku, sehingga hasil kegiatan diposisikan sebagai fondasi pengetahuan, pengenalan situasi, dan kesiapan respons yang memerlukan penguatan serta pemantauan berulang di tingkat sekolah

REFERENSI

- Evangelio, C., Rodríguez-González, P., Fernández-Río, J., & González-Villora, S. (2022). Cyberbullying in elementary and middle school students: A systematic review. *Computers & Education*, 176, 104356. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2021.104356>
- Fraguas, D., Díaz-Caneja, C. M., Ayora, M., Durán-Cutilla, M., Abregú-Crespo, R., Ezquiaga-Bravo, I., Martín-Babarro, J., & Arango, C. (2021). Assessment of school anti-bullying interventions: A meta-analysis of randomized clinical trials. *JAMA Pediatrics*, 175(1), 44–55. <https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.3541>
- 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), e1143. <https://doi.org/10.1002/cl2.1143>
- Källmén, H., & Hallgren, M. (2021). Bullying at school and mental health problems among adolescents: A repeated cross-sectional study. *Child and Adolescent Psychiatry and Mental Health*, 15, 74. <https://doi.org/10.1186/s13034-021-00425-y>
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia. (2026). Peraturan Menteri Pendidikan Dasar dan Menengah Republik Indonesia Nomor 6 Tahun 2026 tentang Budaya Sekolah Aman dan Nyaman. <https://peraturan.bpk.go.id/Details/345185/permendikdasmen-no-6-tahun-2026>
- Mandira, M. R., & Stoltz, T. (2021). Bullying risk and protective factors among elementary school students over time: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 109, 101838. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101838>
- Mahendra, Y., Mulyawan, G., & Putri, V. K. (2023). Transformasi Pembelajaran Sosiologi: Peran Keterampilan 4c Di Abad Ke-21: Indonesia. *P2M STKIP Siliwangi*, 10(2), 120–131.
- Mulyawan, G. (2024). *Peran Pendidikan dalam Perlindungan Anak Terhadap Kekerasan Seksual di Media Sosial pada Lingkungan Sekolah*. 13(2), 70–74.
- Mulyawan, G., Rahayu, M., Ningsih, H. M., Rizki, F. A., Khusaeni, K., Arikianti, Z., & Rizqiani, S. (2025). Membangun Karakter Positif Antar Siswa dan Menciptakan Lingkungan Sekolah yang Sehat sebagai Upaya Pencegahan Perundungan di Lingkungan Pendidikan. *Jurnal Indonesia Mengabdi*, 7(2), 105–111.
- Oktaviany, D., & Ramadan, Z. H. (2023). Analisis dampak bullying terhadap psikologi siswa sekolah dasar. *Jurnal Educatio: Jurnal Pendidikan FKIP UNMA*, 9(3), 1245–1251. <https://doi.org/10.31949/educatio.v9i3.5400>

-
- Rawlings, J. R., & Stoddard, S. A. (2019). A critical review of anti-bullying programs in North American elementary schools. *Journal of School Health*, 89(9), 759–780. <https://doi.org/10.1111/josh.12814>
- Samara, M., Nascimento, B. D. S., El-Asam, A., Hammuda, S., & Khattab, N. (2021). How can bullying victimisation lead to lower academic achievement? A systematic review and meta-analysis of the mediating role of cognitive-motivational factors. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 2209. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052209>
- Saputra, D. Y., & Setiawan, D. (2025). Gerakan literasi pagi sebagai upaya menumbuhkan minat baca siswa di SDN 1 Pagelaran. *Abdi Kriya: Jurnal Pengabdian Masyarakat*, 1(1), 7–16.
- Saputra, D. Y., Lestari, M., Kusumawati, P. W., Pratiwi, S., Adha, S. N., Hafsari, Z. M., & Sulastri. (2025). Edukasi cuci tangan sebagai upaya peningkatan pengetahuan dan perilaku hidup bersih di SDN 1 Bungur Mekar. *Idea: Jurnal Humaniora*, 4(1), 39–44. <https://doi.org/10.29313/idea.v4i1.8033>
- Siddiqui, S., & Schultze-Krumbholz, A. (2025). Evaluation of the first implementation of the Sohanjana antibullying intervention: Students' perspectives from participating schools. *Psychology in the Schools*, 62(11), 4576–4593. <https://doi.org/10.1002/pits.70022>
- Valle, J. E., Williams, L. C., & Stelko-Pereira, A. C. (2020). Whole-school antibullying interventions: A systematic review of 20 years of publications. *Psychology in the Schools*, 57(6), 868–883. <https://doi.org/10.1002/pits.22377>
- van Aalst, D. A. E., Huitsing, G., & Veenstra, R. (2024). A systematic review on primary school teachers' characteristics and behaviors in identifying, preventing, and reducing bullying. *International Journal of Bullying Prevention*, 6, 124–137. <https://doi.org/10.1007/s42380-022-00145-7>