

## **BAB I**

### **PENDAHULUAN**

Pada Bab I dipaparkan beberapa pokok bahasan yang meliputi : latar belakang penelitian, identifikasi masalah, rumusan penelitian, tujuan penelitian dan manfaat penelitian

#### **1. 1. Latar Belakang**

Selama lebih dari 30 tahun, para peneliti dan pendidik semakin menyadari penting iklim sekolah, baik di Amerika maupun di belahan dunia, ada kecenderungan minat yang tumbuh pada reformasi iklim sekolah yaitu strategi peningkatan sekolah berbasis data yang layak yang mempromosikan sekolah yang lebih aman, lebih mendukung dan lebih bermasyarakat (Cohen, J, D'Alesandro, 2013). Pusat Pengendalian dan Pencegahan Penyakit (CDC) di Amerika merekomendasikan iklim sekolah sebagai strategi berbasis data yang mempromosikan hubungan yang sehat, keterhubungan sekolah dan pencegahan putus sekolah. Institute for Educational Science memasukkan iklim sekolah sebagai strategi yang baik untuk pencegahan putus sekolah (Dynarski, dkk, 2008). Begitu pula Departemen Pendidikan Amerika (2007) telah berinvestasi dalam program hibah *Safe and Supportive Schools* (S3) untuk mendukung pengukuran iklim sekolah di seluruh negara bagian dan studi upaya perbaikan iklim sekolah. Sementara banyak Departemen Pendidikan di luar negeri yang berfokus pada reformasi iklim sekolah sebagai komponen penting dari peningkatan sekolah dan pencegahan bullying (Cohen J, D'Alesandro, 2013).

The National School Climate Council (2007) merekomendasikan bahwa iklim sekolah yang positif dan berkelanjutan adalah iklim sekolah didasarkan pada pengalaman para akademisi dan praktisi tentang kehidupan sekolah dan mencerminkan norma, nilai, hubungan interpersonal, pengajaran dan

pembelajaran, praktik dan struktur organisasi. Iklim sekolah yang positif dan berkelanjutan mendorong perkembangan dan pembelajaran untuk kehidupan yang produktif, kontributif dan berguna bagi masyarakat. Iklim ini meliputi nirma, nilai harapan yang mendukung rasa aman secara fisik, sosial, emosional. Siswa, keluarga, pendidik bekerjasama untuk mengembangkan, menghidupkan dan berkontribusi pada visi di sekolah. Setiap orang berkontribusi untuk sekolah sebagaimana menjaga lingkungan fisik (Cohen, J. D'Alessandro, 2013).

Meskipun reformis pendidikan awal, seperti Perry tahun 1908, Dewey pada tahun 1916 dan Durkheim pada tahun 1961 mengakui bahwa budaya khas sekolah mempengaruhi kehidupan dan pembelajaran siswanya, muncul studi iklim sekolah yang sistematis dan empiris tumbuh dari penelitian ditambah dengan pengamatan bahwa proses khusus sekolah menyumbang banyak variasi dalam prestasi siswa (Anderson, 1982; Kreft, 1993; Purkey & Smith, 1983; Cohen J, 2013). Sejak saat itu penelitian iklim sekolah telah berkembang secara sistematis dan beberapa tahun terakhir ini banyak negara menunjukkan minat yang besar di bidang ini. Literatur di bidang ini menunjukkan bahwa ada bukti empiris yang didokumentasikan pada berbagai aspek iklim sekolah dan detail menunjukkan bagaimana iklim sekolah dikaitkan dengan keselamatan di sekolah, hubungan yang sehat, pembelajaran, pengajaran dan upaya perbaikan sekolah.

Berbagai perspektif diusung untuk menunjang ke arah iklim sekolah yang kondusif, diantaranya *peace and safe school* atau sekolah aman dan damai (Castro & Galace, 2008; USAID, 2008), iklim sekolah positif (Zanwir, 2010), *peaceful and happy schools* (Calp, 2010), sekolah ramah anak (SRA) dan *safe and peaceful school* (Kartadinata, 2020). Kriteria sekolah yang aman dan damai mempunyai indikator di antaranya adalah menciptakan lingkungan yang aman bagi anak perempuan dan anak laki-laki yang mempromosikan gender, hubungan yang adil di antara keduanya dan mengurangi kekerasan berbasis gender (USAID, 2008).

Sekolah yang aman, nyaman dan disiplin adalah sekolah yang warga sekolahnya bebas dari rasa takut, kondusif untuk belajar dan hubungan antar warga sekolahnya positif. Sekolah yang didalamnya menyediakan lingkungan fisik (gedung, kelas, halaman) sekolah yang bersih dan aman (Zanwir, 2010). Sebuah iklim sekolah yang positif diperlukan dalam mengembangkan sekolah yang aman (Zanwir, 2010). Dan menurut *Safe School Coalition Australia* (SSCA, 2010) bahwa sekolah dengan iklim sekolah yang positif dengan menyambut kehadiran siswa akan meningkatkan kemungkinan siswa berhasil secara akademis sekaligus melindungi mereka dari terlibat dalam perilaku berisiko tinggi seperti penyalahgunaan zat, kehamilan remaja, dan kekerasan. Adapun kriteria *peacefull and happy scchools* dari Calp (2010) adalah cinta, respek, jujur, empati, berani dan penuh kebaikan. Calp menekankan bahwa sekolah adalah sebuah institusi untuk mendidik anak seharusnya dibuat lingkungan yang damai dan bahagia di dalamnya.

Menurut Willian Kreidler sekolah yang damai dimulai dari kelas yang damai atau *peaceable cassroom* (Lantieri dan Patti, 1996). Sebuah kelas yang damai adalah sebuah tempat dimana siswa merasa aman dan nyaman; tempat dimana mereka merasa bebas menjadi dirinya, sadar akan tanggung jawab sendiri; sebuah tempat dimana mereka tumbuh menjadi seseorang yang tidak mendapat ancaman, tidak dimarginalkan dan tidak disakiti (Castro ,2008; 142). Dan kelas damai merupakan sebuah model kemasyarakatan yang didalamnya terjalin respek satu sama lain, kepercayaan, dan akuntabilitas, mempromosikan tanggung jawab dan kolaborasi diatas individualitas dan kompetisi (Harris, 2001).

Namun pada kenyataannya, masih ada ketidakhadamaian baik di kelas maupun di sekolah. Fenomena yang terjadi baik di sekolah mengindikasikan bahwa masih banyak unsur ketidaknyamanan yang dialami oleh siswa di sekolah, seperti halnya beberapa kasus yang terjadi dilakukan survey oleh Lembaga

Swadaya Masyarakat, *Plan International dan International Center for Research on Women* (ICRW) yang dirilis awal Maret 2015 menunjukkan fakta mencengangkan terkait kekerasan anak di sekolah (Doni Koesoema, 2015). Paparan dari Doni menyebutkan bahwa terdapat 84% anak di Indonesia mengalami kekerasan di sekolah. Angka tersebut lebih tinggi dari tren di kawasan Asia yakni 70%. Riset ini dilakukan di 5 negara Asia, yakni Vietnam, Kamboja, Nepal, Pakistan, dan Indonesia yang diambil dari Jakarta dan Serang, Banten. Survei diambil pada Oktober 2013 hingga Maret 2014 dengan melibatkan 9 ribu siswa usia 12-17 tahun, guru, kepala sekolah, orangtua, dan perwakilan LSM. Selain itu, data dari Badan Perserikatan Bangsa Bangsa untuk Anak (UNICEF) menyebutkan, 1 dari 3 anak perempuan dan 1 dari 4 anak laki-laki di Indonesia mengalami kekerasan. Data ini menunjukkan kekerasan di Indonesia lebih sering dialami anak perempuan. Kemudian berdasarkan data Komisi Perlindungan Anak Indonesia atau KPAI (2015) menyebutkan jumlah kekerasan antarsiswa meningkat tiap tahunnya. Sepanjang tahun 2012 mencapai 147 kasus dengan jumlah siswa yang tewas 17 siswa. Tahun 2014 menerima 2737 kasus atau 210 setiap bulannya termasuk kasus kekerasan dengan pelaku anak-anak yang ternyata naik hingga 10%. Tahun 2015 telah terjadi 255 kasus kekerasan yang menewaskan 20 siswa di seluruh Indonesia, jumlah itu hampir dua kali lipat lebih banyak dari tahun 2012.

Kasus agresifitas yang terjadi di sekolah di Yogyakarta bahwa data tingkat perilaku agresif SMK siswa di Yogyakarta sebesar 5% siswa berada pada kategori agresif sangat tinggi; 26% dari siswa berada pada kategori tinggi; 40% diantaranya berada pada kategori sedang; 21% di antaranya adalah dalam kategori rendah, dan 8% di antaranya berada pada kategori sangat rendah (Saputra & Handaka, 2018). Fenomena ini didukung oleh penelitian lain yang menunjukkan bahwa 1% siswa memiliki agresivitas yang sangat tinggi; 13% dari mereka memiliki agresivitas

tinggi; 37% dari mereka memiliki tingkat sedang agresivitas; 43% dari mereka memiliki agresivitas rendah; dan 6% dari mereka memiliki agresivitas yang sangat rendah (Alhadi, Purwadi, Muyana, Saputra, & Supriyanto, 2018). Subyek dalam penelitian yang dilakukan di tingkat SMP secara khusus memiliki tingkat perkembangan yang berbeda dengan siswa SMK tetapi masih memiliki kesamaan yaitu subjek berada pada fase remaja. Apabila dilihat dari jenis kelamin, ada tidak ada perbedaan tingkat agresivitas antara siswa perempuan dan siswa laki-laki (Saputra, Hanifah, & Widagdo, 2017). Hasil penelitian ini menunjukkan bahwa perilaku agresif masih menjadi masalah yang belum teratasi secara maksimal dan dapat mempengaruhi aktualisasi diri siswa dalam belajar di sekolah. Iklim sekolah yang tidak kondusif karena munculnya berbagai perilaku agresif juga pada akhirnya berdampak pada penurunan prestasi akademik siswa (Kosciw, Palmer, Kull, & Greytak, 2013; Milam, FurrHolden, & Leaf, 2010; O'Malley, Voight, Renshaw, & Eklund, 2015; Wang et al., 2014).

Adanya kasus agresivitas remaja, *bullying* di sekolah justru mendorong munculnya persepsi negatif tentang iklim sekolah pada warga sekolah sehingga aktualisasi diri mereka dalam belajar tidak maksimal (Klein, Cornell & Konold, 2012; Steffgen, Recchia & Viechtauer, 2013). Pada akhirnya dampak yang terlihat adalah menurunnya prestasi belajar siswa (Milam, Furrholden & Leaf, 2010; Wang & Holcombe, 2010), karena bagaimanapun iklim sekolah yang kondusif menjadi salah satu faktor bagi siswa dalam mencapai hasil prestasi akademik yang optimal (Benbenishty et al, 2016; O'Malley et al, 2015; Wang et al, 2014). Agresor dari tindakan kejahatan seperti perkelahian di dalam dan luar sekolah, vandalisme properti, bolos sekolah, dan putus sekolah akibatnya mereka mengalami kemarahan, kecemasan, dan depresi (Chan, Fung, & Gerstein, 2013; Fung, Gerstein, Chan, & Engebretson, 2012) dan kurangnya empati terhadap orang lain (Fung, et al. 2012).

Adanya perilaku *bullying*, agresif minor (misalnya menggoda, mengejek, melecehkan) dapat mengurangi konsentrasi belajar siswa di sekolah serta mengganggu kegiatan belajar. Selanjutnya, insiden ini mengakibatkan melemahnya iklim sekolah, karena bagi para korban, kekerasan di sekolah menyebabkan luka terlihat dan tidak terlihat yang dapat berbagai kesehatan mental negatif (CDC, 2010). Siswa yang merasa tidak aman dan tidak damai di sekolah ketika dalam perjalanan ke dan dari sekolah, ternyata mereka melewatkan hari dengan penuh kejenuhan di kelas, ingin pulang lebih awal, pengalaman depresi dan mengalami kecemasan (CDC, 2010). Perilaku *bullying* jika tidak segera diselesaikan, akan menjadi budaya *bullying* dan berdampak negatif terhadap kenyamanan siswa dalam sekolah (Nickerson, Singleton, Schnurr, & Collen, 2014) dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran (Cornell, Shukla, & Konold, 2016; Einarsen, Skogstad, Rørvik, Lande, & Nielsen, 2018; APRSWXNET Cornell Fan, Cornell, Fan & Gregorius, 2013). Budaya *bullying* yang terjadi dikalangan siswa merupakan salah satu prediktor terjadinya perilaku *bullying* yang tinggi tingkat putus sekolah pada siswa (Cornell, Gregory, Huang, & Fan, 2013).

Fenomena di atas menunjukkan adanya permasalahan yang dialami siswa di sekolah. Kondisi ini mengakibatkan pembelajaran di kelas terganggu dan tercipta ketidakdamaian di sekolah. Faktor lainnya adalah guru yang belum mampu menghadirkan suasana kedamaian. Hal ini ditunjukkan dengan hasil temuan Kartadinata (2020) bahwa masih adanya perilaku trasaksional antara guru dan peserta didik dan antarpeserta didik. Temuan ini merupakan bukti masih rendahnya kompetensi guru untuk menciptakan suasana belajar yang mampu memfasilitasi perkembangan cara berfikir dan berperilaku damai, tanpa mengurangi penguasaan substansi pembelajaran. Kemudian disebutkan bahwa perilaku damai peserta didik di kelas saat proses belajar mengajar (PBM) berlangsung baru mencapai sekitar 56% saja. Atau dengan kata lain, kelas yang

damai baru mencapai sekitar 56%. Usaha lain yang dilakukan guru dalam PBM di antaranya ialah guru meminta dan mendorong peserta didik untuk secara antusias menyimak dan tanya jawab atas materi tertentu yang terkait, terutama dalam mata pelajaran Pendidikan Kewarganegaraan, dengan harapan agar peserta didik menampilkan perilaku yang baik dan menampilkan kondisi positif. Dan upaya-upaya yang dilakukan guru untuk menciptakan atau membangun kelas yang damai di kelas dalam proses belajar-mengajar reratanya sekitar 66%. Atau dengan kata lain, guru dalam proses belajar-mengajarnya baru sekitar 66% menciptakan atau membangun kedamaian. Usaha lain yang dilakukan menurut pengakuan guru dalam PBM di antaranya ialah berdoa dan mengadakan kegiatan yang sifatnya terbuka antarsiswa, dalam merespons perilaku peserta didik yang beragam biasanya guru memberikan peringatan terlebih dahulu sebelum dikenakan sanksi (Kartadinata , 2015). Dengan demikian guru belum mampu memainkan peran penting sebagai *agent of peace*, baik sebagai *peace making*, *peace keeping* dan *peace building*. Oleh karena itu diperlukan pendidikan kedamaian bagi para guru untuk keberlangsungan Pendidikan.

Kajian kedamaian dalam pendidikan dapat dilihat pada laporan Komisi Internasional tentang Pendidikan untuk Abad XXI yang diketuai oleh Jacques Delors memberikan pengertian mendalam dalam pendidikan untuk Abad XXI (UNESCO, 2000:20). Ditekankan bahwa setiap orang haruslah diperlengkapi untuk kesempatan belajar sepanjang hayat, baik untuk memperluas pegetahuan, keterampilan, sikap maupun untuk menyesuaikan diri pada dunia yang sedang berubah, rumit dan interdependen. Pendidikan untuk perdamaian, hak asasi manusia, demokrasi dan pembangunan berkelanjutan berarti pembangunan suatu kesadaran atas nilai-nilai universal. Untuk tujuan ini, pendidikan harus mempersiapkan setiap orang dengan keterampilan yang memampukan yang bersifat hakiki untuk pengelolaan kehidupan di dalam dunia yang berubah cepat.

Sejak ditetapkan dalam berbagai aksi dunia, berbagai macam program sebagai upaya global mulai dilakukan pada berbagai negara yang memusatkan pada pendekatan holistik yang menekankan pada metode partisipatif masyarakat terutama siswa di sekolah. Dimensi-dimensi yang dikembangkan pada program tersebut antara lain kedamaian dan anti kekerasan (*peace and non-violence*), hak asasi manusia (*human rights*), demokrasi (*democracy*), toleransi (*tolerance*), pemahaman antar bangsa dan antar budaya (*international and intercultural understanding*), serta pemahaman perbedaan budaya dan bahasa (*cultural and linguistic diversity*) (Eliasa, 2019). Pada tahun 1950, sebagai bentuk keprihatinan adanya ketidakadamaian siswa setelah peristiwa jatuhnya bom di Hiroshima dan Nagasaki, pasca Perang Dunia II, guru-guru di Jepang memimpin kampanye untuk pendidikan perdamaian dikenal dengan *A Bomb Education* (Smith & Robinson, 1992). Di negara-negara Selatan di mana tingkat tinggi penyebab kemiskinan kekerasan, pendidikan perdamaian sering disebut sebagai *Development Education*, dimana siswa belajar tentang strategi yang berbeda untuk mengatasi masalah kekerasan struktural. Di Irlandia pendidikan perdamaian yang disebut sebagai *Education for Mutual Understanding* sebagai upaya umat Katolik dan Protestan menggunakan strategi pendidikan untuk membatalkan abad permusuhan. Demikian juga, dalam pendidikan perdamaian Korea Selatan disebut sebagai *Reunification Education* (J Synott, 2002).

Berdasarkan paparan diatas, masalah kedamaian menjadi persoalan yang tak kunjung selesai dalam sepanjang kehidupan manusia. Seperti ditegaskan oleh Kartadinata (2020) kedamaian sebagai salah satu kebutuhan dasar manusia tidak terpenuhi semestinya sebagaimana mestinya, dan kondisi ini akan menghambat perkembangan manusia, baik secara perseorangan, kelompok maupun bangsa, untuk menjadi manusia yang berkembang secara optimal dan tumbuh sebagai manusia yang mandiri sesuai dengan potensi, nilai budaya dan hakekat

kemanusiaan. Hal ini dikarenakan masalah damai pribadi sangat mempengaruhi kesehatan fisik (Lyubomirskiy et.al.2005). Dan damai pribadi berkorelasi positif dengan kecenderungan emosi positif (Sheldon & Kasser, 1995). Begitu pula aspek kesehatan dan kesejahteraan psikologis akan tercapai ketika aspek kepribadian saling terintegrasi secara harmonis (Sins, Nelson, Puopolo, 2014).

Kedamaian erat kaitannya dengan kesehatan psikologis (Christie, Wagner, & Winter, 2001:2; Kartadinata, 2020). Kondisi kesehatan fisik dan psikologis yang optimal terbentuk jika aspek-aspek kepribadian berintegrasi dalam suatu jalinan harmonis. Kebermaknaan hidup ditemukan ketika seseorang menjalani aktivitas dan perencanaan yang sesuai dengan nilai dan komitmen serta kepribadian diri (McGregor & Little, 1998 dalam Hidayat,2017). Dan damai secara hakikat merupakan salah satu kebutuhan individu, seperti halnya kebahagiaan, keadilan, dan kesehatan (Kartadinata, 2015).

Kedamaian merupakan kehidupan ideal masa depan serta menjadi wahana kolaborasi dan perkembangan manusia mulai dari tataran individual sampai negara dan bangsa. Kedamaian sebagai budaya dalam cara berfikir, belajar, bekerja dan hidup. Pendidikan dan bimbingan bertanggungjawab di dalam membangun cara berfikir dan berperilaku manusia untuk kedamaian. Kedamaian menjadi visi pendidikan dan bimbingan dan konseling (Kartadinata, 2020).

Dalam perspektif pendidikan serta sudut pandang bimbingan dan konseling, menurut Kartadinata (2020) kondisi ketidakdamaian merupakan lingkungan manusia yang tidak sehat, yang akan membentuk pribadi yang tidak sehat. Asumsi dasar bimbingan dan konseling perkembangan adalah bahwa perkembangan individu yang sehat akan diperoleh melalui interaksi individu dengan lingkungan yang sehat. Pengembangan lingkungan perkembangan yang sehat merupakan strategi intervensi bimbingan dan konseling untuk memfasilitasi individu mencapai tingkat perkembangan yang lebih tinggi, mencapai tingkat perkembangan yang

optimal. Sehingga menciptakan lingkungan pendidikan yang damai adalah menciptakan lingkungan perkembangan yang damai yang melahirkan pribadi-pribadi damai. Oleh karena itu kedamaian menjadi visi pendidikan masa kini dan masa depan.

Oleh karena itu diperlukan pendidikan yang menyerukan kreativitas, kecerdasan dan didalamnya ada belas kasih manusia untuk memecahkan masalah tersebut yaitu pendidikan kedamaian (Glogowski, 2010). Menurut Glogowski, konten dari program pendidikan kedamaian adalah penanaman pengetahuan, sikap dan keterampilan nilai-nilai kedamaian dan kompetensi perilaku yang diperlukan dalam penyelesaian konflik tanpa kekerasan untuk membangun, memelihara keharmonisan dan menciptakan iklim sekolah yang aman dan damai. Ada 3 tujuan dalam pendidikan kedamaian, pertama membangun kesadaran atas realita, konsekuensi dari adanya kekerasan dan membangun kesadaran tentang dasar kedamaian. Kedua, membangun dan mengembangkan nilai-nilai empati, rasa iba, harapan dan tanggungjawab sosial. Ketiga adalah merasa terpanggil untuk memulai merubah mindset pribadi, sikap dan melakukan upaya nyata terhadap situasi kekerasan.

Argumentasi diatas didukung oleh hasil temuan Aryani (2009) mengenai Model Pendidikan Damai Dan Hak Asasi Manusia (PD-HAM) Untuk Mencegah Kekerasan di Sekolah. Dalam konteks aplikasi ilmu mendidik tentang pedagogi perdamaian (*pedagogy of peace*) dalam pendidikan yang berlandaskan kedamaian (*peacefulness-based education*). Ada beberapa prinsip yang perlu diperhatikan, yaitu: (1) pendidikan kedamaian tidak benar berbentuk mata pelajaran khusus. Kedamaian bukan hanya menjadi tujuan, tetapi harus hadir sebagai *climate* (iklim), sebagai iklim yang menyelubungi interaksi belajar-mengajar; (2) pendidikan kedamaian adalah usaha sadar semua pihak dalam mengubah cara-cara menyelesaikan masalah sehingga tidak mengganggu keutuhan sosial dan keadilan;

(3) bagaimana cara manusia hidup yang baik terdefiniskan dalam budaya. Definisi tadi bisa merujuk pada agama, hukum, atau kaidah apa pun yang dinilai fungsional. Seperti halnya budaya yang memiliki unsur-unsur universal namun kerap hadir secara kontekstual, cara manusia memaknai dan mengajarkan kedamaian bisa mengacu kepada standar universal dan lokal sekaligus; (4) hal mendasar dalam pendidikan kedamaian adalah komitmen guru dalam membentuk pengalaman dan preferensi murid-muridnya untuk mengedepankan cara-cara damai meski beragam kesulitan akan menghadang (Kartadinata, 2015).

Berdasarkan beberapa kondisi diatas, maka salah satu upaya implementasi pendidikan kedamaian adalah bimbingan dan konseling kedamaian. Di dalam konteks utama bimbingan dan konseling kedamaian adalah mengedepankan mindset (tata fikir) damai dari semua civitas akademika di sekolah bahwa damai adalah sebuah kebutuhan manusiawi sehingga membangun atmosfir sekolah damai. Dalam bimbingan dan konseling kedamaian dikembangkan berdasarkan teori pendidikan kedamaian yang menciptakan perdamaian positif, bukan sebatas tidak adanya kekerasan fisik tetapi termasuk didalamnya tidak ada kesenjangan sosial, intimidasi dan konflik sosial (Galtung, 1967) Dalam pelaksanaan di lapangan, diperlukan sinergitas antara kepala sekolah, guru bimbingan dan konseling beserta guru mata pelajaran dan para staf di sekolah. Guru Bimbingan dan Konseling menjadi *leader* dalam managerial tata laksana bimbingan dan konseling kedamaian.

Wilayah kerja bimbingan dan konseling kedamaian berada pada ranah afeksi dan kognitif. Wilayah afeksi dikarenakan kedamaian merupakan salah satu aspek perkembangan pribadi yang perlu dikembangkan (Castro, 2018). Di dalam bimbingan dan konseling kedamaian mengangkat nilai-nilai kedamaian didalamnya bermuatan toleransi, menghargai, mencintai, berbagi dengan sesama, keharuan (UNESCO, 2015). Wilayah kognisi dalam bimbingan dan konseling

kedamaian adalah cara berfikir damai untuk dirinya, damai untuk lingkungan disekitarnya yang pada akhirnya damai untuk masyarakat dan negara. Tentunya situasi ini diperlukan konsep damai yang menyeluruh dan membuat mindset damai dan pada akhirnya berperilaku damai. Wilayah kognisi lainnya adalah resolusi konflik, bagaimana mengatasi masalah bila ada konflik internal dan eksternal, karena bukan tidak mungkin terjadi pertentangan bathin antara apa yang harus dilakukan. Resolusi konflik juga mengajarkan bagaimana mengatasi persaingan dengan sehat dan objektif sehingga tidak menimbulkan perselisihan baru.

Kemudian posisi guru bimbingan dan konseling tidak bisa bergerak sendiri untuk membangun sekolah damai, diperlukan kolaborasi dan sinergitas dengan guru mata pelajaran dan kepala sekolah, karena iklim sekolah damai adalah visi dari bimbingan dan konseling dan visi sekolah. Oleh karena itu dalam perspektif bimbingan dan konseling komprehensif, keberadaan guru mata pelajaran dan kepala sekolah sebagai dukungan system dalam kegiatan bimbingan dan konseling kedamaian. Oleh karena itu para guru mata pelajaran yang terlibat dalam bimbingan dan konseling kedamaian diperlukan karakter kepribadian damai dalam dirinya dan mempunyai kekuatan untuk mempengaruhi kehidupan siswa. Secara tidak langsung, siswa akan menilai dan mengamati kepribadian guru bimbingan dan konseling beserta guru lainnya, mengamati sikap dan tindakan guru tersebut baik di dalam maupun di luar kelas. Guru bimbingan dan konseling, guru mata pelajaran sebagai model dalam kelas maupun di luar kelas bagi siswa sehingga terbawa suasana kelas menjadi damai dan budaya sekolah menjadi damai. Hal ini dijelaskan bahwa pendidikan kedamaian akan dapat berpengaruh secara signifikan bagi siswa apabila guru dan konselor sekolah kreatif, inovatif, sistematis dan berkelanjutan dalam memberi intervensi ( Setiadi, Kartadinata, Nakaya, 2017). Oleh karena itu ada kesinambungan antara apa yang diajarkan dalam kelas, disampaikan oleh para guru dan aplikasinya di luar kelas secara berkelanjutan.

Untuk mendukung kondisi ini diperlukan manajemen bimbingan dan konseling kedamaian yang dimulai dari membentuk kepribadian karakter damai bagi guru bimbingan dan konseling dan guru mata pelajaran selanjutnya diimplementasikan di lapangan baik di kelas maupun di luar kelas, sehingga terbangun suasana iklim sekolah damai.

## **1.2. Identifikasi Masalah**

Guru adalah tokoh sentral dalam dunia pendidikan. Guru menjadi teladan bagi siswa. Peran guru dalam sisi kognisi memberikan wawasan pengetahuan juga merangsang siswa untuk berdiskusi dan berargumentasi; dari sisi afeksi, guru membantu mengenali jati diri, belajar berempati, respek dan toleransi; dari sisi psikomotor, guru menjadi stimulan untuk beraktifitas, berkemampuan menjalankan pribadi yang diharapkan. Posisi guru menjadi penting, karena apapun indikator keberhasilan pendidikan bertumpu pada guru yang mempunyai kontribusi langsung dan membentuk lingkungan sosial yang positif bagi siswa dalam membangun iklim sekolah yang aman dan damai. Pernyataan ini dikuatkan oleh teori ekologi, Bronfenbrenner (Urie Bronfenbrenner, 1986) memandang bahwa perkembangan manusia dipengaruhi oleh konteks lingkungan. Hubungan timbal balik antara individu dengan lingkungan yang akan membentuk tingkah laku individu tersebut. Informasi lingkungan tempat tinggal anak untuk menggambarkan, mengorganisasi dan mengklarifikasi efek dari lingkungan yang bervariasi. Bronfenbenner (Urie Bronfenbrenner & Ceci, 1994) menjelaskan bahwa mikrosistem adalah lingkungan dimana individu tinggal, konteks ini meliputi keluarga individu, teman sebaya, guru, sekolah dan lingkungan tempat tinggal. Dalam sistem mikrosistem terjadi banyak interaksi secara langsung dengan agen sosial, yaitu orang tua, teman dan guru (Santrock, 2011). Lingkungan sosial inilah sangat mempengaruhi perkembangan individu terutama pada anak

usia dini sampai remaja. Oleh karena itu, posisi guru sangat diperlukan dalam lingkungan sosial.

Guru Bimbingan dan Konseling pun sebagai agen kedamaian idealnya mempunyai karakteristik individu cinta damai atau anti kekerasan menurut Gandhi (1969) yaitu anti kekerasan fisik, anti kekerasan psikologis, empati, teguh mencari kebenaran (*satyagraha*), dan rela berkorban (*tapasya*) (Castro & Nario-Galace, 2008). Begitu pula menurut Brantmeier (Brantmeier, 2013) *peace behavior* atau perilaku damai didefinisikan di sini sebagai tindakan yang menciptakan dan memelihara hubungan tanpa kekerasan dan harmonis. Kerjasama dan kebaikan adalah contoh damai dalam tingkah laku. Kondisi damai termasuk emosi didalamnya seperti adanya kebahagiaan, ketenangan, kenyamanan dan keamanan serta kondisi harmoni batin antaraspek diri. Sikap damai didefinisikan di sini sebagai keyakinan dan nilai-nilai yang memfasilitasi penciptaan dan pemeliharaan hubungan tanpa adanya kekerasan dan harmonis. Guru Bimbingan dan Konseling atau Konselor idealnya memiliki kompetensi kedamaian diatas, namun dilihat dari observasi di kelas dan wawancara nampaknya guru Bimbingan dan Konseling belum mempunyai wawasan tentang kedamaian secara luas, lalu belum berperilaku yang membangun iklim damai.

Bila disinggung tentang kompetensi akademik dan profesional yang dituangkan dalam Peraturan Menteri Pendidikan Nasional (Permendiknas, 2008) Republik Indonesia Nomor 27 Tahun 2008, tentang Standar Kualifikasi Akademik dan kompetensi konselor, pada butir D mengenai Kompetensi Profesional, di dalam Kompetensi Profesional Konselor tidak disebutkan secara eksplisit tentang kompetensi pendidik kedamaian, ada beberapa point yang konotasinya sejajar dengan karakter pendidik kedamaian, yaitu : Berakhlak mulia dan berbudi pekerti luhur (point 1.3); Mengaplikasikan pandangan positif dan dinamis tentang manusia sebagai makhluk spiritual, bermoral, sosial, individual, dan berpotensi

(point 2.1); Menghargai dan mengembangkan potensi positif konseli (point 2.2); Peduli terhadap kemaslahatan konseli (point 2.3); Menjunjung tinggi harkat dan martabat manusia sesuai dengan hak asasinya (point 2.4); Toleran terhadap permasalahan orang lain (point 2.5); Bersikap demokratis (point 2.6); Menunjukkan integritas dan stabilitas kepribadian yang kuat (point 3); Menampilkan kepribadian dan perilaku yang terpuji (seperti jujur, sabar, ramah, dan konsisten) (point 3.1); Menampilkan emosi yang stabil (point 3.2); Peka, bersikap empati, serta menghormati keragaman dan perubahan (point 3.3); Menampilkan toleransi tinggi terhadap individu yang menghadapi stres dan frustrasi (point 3.4) ; Menampilkan tindakan yang cerdas, kreatif, inovatif, dan produktif (point 4.1); Bersemangat, berdisiplin, dan mandiri (point 4.2); Berpenampilan menarik dan menyenangkan (point 4.3); Berkomunikasi secara efektif (point 4.4). Jadi kompetensi akademik dan professional secara implicit mendukung pada nilai-nilai kedamaian, namun belum secara jelas tertuang disana.

Adapun temuan beberapa sekolah menengah atas di Yogyakarta, guru Bimbingan dan Konseling belum memahami konsep damai (Eliasa, 2017). Persepsi damai sebatas tidak adanya kekerasan, tawuran dan perkelahian. Pelaksanaan guru Bimbingan dan Konseling sebagai agen kedamaian masih sebatas memberi dukungan kepada sekolah bilamana ada perkelahian di sekolah atau ada tawuran, pendampingan sampai ke kepolisian, referral ke panti rehabilitasi.

Jam masuk kelas untuk melakukan kegiatan kelas, guru Bimbingan dan Konseling memberikan materi yang telah disiapkan sebelumnya, seperti tentang pentingnya kedisiplinan, pemahaman diri, religius, *cyber bullying*, fenomena lesbi gay biseksual dan transgender, toleransi antarumat beragama, etiket di kelas, etiket melakukan *Short Messages Service* (SMS), persepsi dalam berteman, atau bila mana ada situasi dan kondisi yang sedang menjadi perbincangan, bersifat

mendesak dan prioritas untuk disampaikan kepada siswa, akhirnya dikaitkan. Guru Bimbingan dan Konseling belum memiliki model pendidikan kedamaian yang holistik baik untuk di kelas, di lingkungan sekolah apalagi sampai mempunyai kegiatan khusus yang bertema kedamaian.

Sisi lainnya adalah kompetensi damai seorang guru, sangat mendukung iklim sekolah yang aman dan damai. Apakah guru di lapangan dengan kompetensi damainya bisa membuat siswa betah di sekolah? Senang melakukan aktifitas di sekolah? Hal ini perlu dilihat lagi, meskipun adanya slogan- slogan yang ditempel di sudut sekolah tentang “ Sapa Senyum Salam”. Slogan ini mengharapkan baik guru dengan siswa, siswa dengan guru atau siswa dengan siswa, melakukan aktifitas sosial yang membuat suasana nyaman dan tenang. Namun pada kenyataannya slogan hanya slogan, banyak siswa ataupun guru, ada yang kurang menunjukkan 3S tersebut, dengan alasan tidak kenal dengan guru yang tidak mengajar di kelas, atau karena siswa tersebut terkadang tidak membalas upaya guru untuk 3S. Kondisi inilah sebenarnya kompetensi sikap dan perilaku damai dari guru yang ideal masih perlu ditingkatkan.

Begitu pula *mindset* atau tata pikir guru Bimbingan dan Konseling masih perlu dikuatkan. Temuannya adalah menurut mereka, tema kedamaian dianggap ilmu baru. Konsep damai masih belum difahami secara luas. Kedamaian masih berkisar pada *negative peace*. meskipun sebenarnya mereka pernah melakukan beberapa kegiatan yang mendukung iklim kelas aman dan damai. Mereka lebih mengetahui tentang Sekolah Ramah Anak dan *Green School* dibanding Sekolah Aman dan Damai.

Predisposisi kedamaian belum dimiliki oleh guru BK, hal ini terlihat dari fenomena yang terjadi di lapangan yaitu guru Bimbingan dan Konseling masih belum memahami sepenuhnya tentang konsep damai di sekolah. Pengetahuan tentang pentingnya kedamaian dan bagaimana membangun iklim damai di

sekolah, belum tergambar. Pemikiran yang terbatas, masih pada teori ketika duduk di perkuliahan, dan keterbatasan waktu untuk mempelajari tentang konsep damai.

Kemampuan menyampaikan layanan bimbingan di kelas masih terbatas, apalagi kurangnya waktu masuk tatap muka di kelas membuat guru Bimbingan dan Konseling harus kreatif menyusun program yang bisa dilaksanakan di sekolah. Materi yang disampaikan dalam layanan bimbingan di kelas sebenarnya belum seutuhnya nilai kedamaian namun indikator dari konsep damai, seperti etiket di kelas, religious, menghargai nonmuslim, merupakan beberapa penjabaran dari damai, namun dianggap masih belum mendukung. Hal ini dikarenakan mindset (tata fikir) guru Bimbingan dan Konseling masih terbatas. Guru Bimbingan dan Konseling masih belum memiliki kerangka pendidikan kedamaian yang idealnya dilaksanakan di sekolah untuk membangun iklim sekolah aman dan damai.

Berdasarkan wawancara dengan salah satu guru Bimbingan dan Konseling bahwa kemampuan guru BK dalam membangun iklim sekolah damai, masih belum terlihat. Hasil pengamatan di beberapa Sekolah Menengah Atas dan Sekolah Menengah Kejuruan di Yogyakarta, Visi Program Bimbingan dan Konseling dengan membangun kehidupan kemanusiaan yang membahagiakan melalui tersedianya pelayanan bantuan dalam pemberian dukungan dan pengentasan agar masalah siswa berkembang secara optimal, mandiri dan bahagia. Dan misinya diantaranya adalah memfasilitasi pengembangan siswa melalui pembentukan perilaku afektif normatif. Dari visi misi diatas, dimensi kedamaian belum tertulis secara eksplisit baru implisit, masuk pada ranah mandiri dan bahagia. Dari visi misi inilah, tergambar bahwa iklim sekolah belum membangun seutuhnya sekolah yang damai sehingga siswa merasa aman dan nyaman di sekolah. Dukungan sistem dari Kepala Sekolah dan guru di sekolah untuk membangun iklim sekolah aman dan damai belum sinergi. Hal ini dikarenakan kepala sekolah dan guru mempunyai tugas masing-masing yang sangat berat.

Begitu pula visi program Bimbingan dan Konseling di sekolah lainnya adalah mewujudkan peserta didik yang mandiri dan bertanggungjawab dalam mengembangkan dan mengekspresikan diri sesuai kebutuhan, potensi, bakat, minat dan kondisi perkembangannya dalam aspek pribadi, sosial, akademik dan karir. Dan misinya adalah memberi wadah penyaluran agar potensi, bakat dan minatnya berkembang sesuai kebutuhan, kondisi dan perkembangan melalui pelayanan dasar, pelayanan responsif, perencanaan individual dan dukungan sistem. Melihat paparan tersebut, unsur kedamaian belum pemikiran penting dalam visi dan misi program Bimbingan dan Konseling untuk menciptakan iklim sekolah yang aman dan damai. Visi dan misi layanan diatas berdasarkan Bimbingan dan konseling Komprehensif.

Sebenarnya profil guru Bimbingan dan Konseling sudah diakui dan diterima positif oleh sekolah. Beberapa kerjasama guru BK dengan sekolah telah dilakukan untuk mendukung iklim sekolah damai, namun upaya resolusi konflik masih terbatas diantaranya membuat jera bagi siswa yang terlambat ke sekolah dengan aktifitas yang positif. Hal ini dilihat berdasarkan tinjauan sekolah pada siswa yang terlambat masuk sekolah hanya duduk di perpustakaan, atau hanya berdiri menunggu pintu pagar dibuka pada jam kedua. Akhirnya terjadi kesepakatan sekolah dengan siswa yang terlambat adalah membuat essay dengan tema yang sudah disiapkan oleh petugas namun menggunakan bahasa inggris atau bahasa jawa. Aktifitas ini mendorong siswa untuk tidak datang terlambat ke sekolah. Upaya resolusi konflik dari situasi tidak damai masih bersifat responsif, tergantung dari kasus yang muncul. Idealnya guru BK mampu menyusun program resolusi konflik yang panjang dan berkesinambungan supaya tidak tercetus masalah yang mengganggu dan sudah dapat diantisipasi sebelumnya.

Masalah kedamaian siswa juga menjadi fokus pada penelitian ini, diperkuat oleh studi pendahuluan terhadap 751 sampel penelian dari sembilan SMA dan

SMK di Kota Yogyakarta, bahwa tingkat kedamaian siswa berada pada kategori sangat damai sejumlah 87,4% atau 656 sampel, kemudian 12,5% atau 94 sampel dalam kategori damai dan 0,01% atau 1 orang dalam kategori tidak damai. Dan rerata skor kedamaian perempuan lebih tinggi daripada rerata skor kedamaian laki-laki. Kemudian ada perbedaan kedamaian siswa dilihat dari status sekolah negeri dan swasta, juga rerata skor kedamaian siswa SMA swasta lebih tinggi dari sekolah lain. Selanjutnya hasil temuan menunjukkan tidak ada perbedaan tingkat kedamaian dilihat dari latar belakang suku, artinya tidak ada perbedaan signifikan antara siswa dengan suku Jawa dan suku non Jawa. Hasil temuan lain adalah skor kedamaian dari semua jurusan dalam kategori sangat damai, namun ada perbedaan kedamaian dilihat dari latar belakang jurusan. Berbagai upaya dilakukan agar siswa menjadi damai di sekolah dan budaya sekolah damai tercipta. Selain dari pada itu, potret bahwa guru belum memiliki mindset damai dan belum memainkan peranan sebagai *agent of peace* baik sebagai *peacemaking*, *peacekeeping* dan *peacebuilding*. Pendidikan dan bimbingan dan konseling bertanggungjawab mengembangkan pribadi damai sebagai landasan pembentukan budaya damai di sekolah, sehingga diperlukan pelatihan pengembangan kapasitas kedamaian bagi para guru bimbingan dan konseling, kemudian berkolaborasi dengan guru matapelajaran sebagai dukungan system demi mencapai visi Pendidikan dan iklim sekolah damai. Para guru mata pelajaran dapat memberikan pembelajaran berbasis bimbingan dan konseling kedamaian dan kepala sekolah dapat merancang program kebijakan sekolah dengan berbasis bimbingan dan konseling kedamaian untuk membangun iklim sekolah damai.

Kemudian dalam berbagai terminologi iklim sekolah damai belum nampak dalam konstruk yang berdiri sendiri, masih beririsan dengan iklim sekolah positif, iklim sekolah ramah anak, padahal penekanan dan fokusnya berbeda. Oleh karena itu penting disusun sebelumnya konstruk iklim sekolah damai untuk menjadi

barometer iklim yang dibutuhkan oleh siswa. Begitu pula konstruk pribadi guru damai perlu disusun untuk menjadi barometer pendidik kedamaian. Konstruk pribadi guru damai menunjukkan potret diri akan kesiapan menjadi pendidik kedamaian, kemudian setelah mengetahui kekurangan dirinya, perlu diberikan pelatihan pengembangan kapasitas kedamaian agar bisa mengaplikasikannya di sekolah.

### **1.3. Rumusan Masalah**

Uraian pada latar belakang masalah menggambarkan fenomena bahwa iklim sekolah damai belum tercapai, dengan beberapa indikator diantaranya adanya ketidaknyamanan siswa karena agresivitas, bullying dan pelecehan, kemudian dari sisi gurunya belum dapat menciptakan pembelajaran yang mendukung kedamaian di kelas dan guru bimbingan dan konseling belum memiliki mindset damai dan spiritualitas kedamaian. Di sisi lain iklim sekolah damai akan tercipta apabila terjadi keharmonisan hubungan antar pihak, saling mendukung dalam sosial, menghormati perbedaan, kepemimpinan dan persepsi dari para warga sekolah tentang iklim sekolah damai. Begitu pula tren atau kecenderungan penelitian menunjukkan bahwa arah penelitian tentang pentingnya kajian iklim sekolah yang positif dan berkelanjutan masih terus diupayakan demi terciptanya lingkungan belajar yang kondusif dan positif untuk siswa.

Oleh karena itu betapa pentingnya model manajemen bimbingan dan konseling kedamaian untuk membangun iklim sekolah damai, maka terdapat rumusan masalah yang utama adalah bagaimana menyusun dan mengembangkan model manajemen bimbingan dan konseling kedamaian yang visible untuk membangun iklim sekolah damai. Kemudian untuk menjawab rumusan utama diturunkan ke dalam rumusan pertanyaan penelitian sebagai berikut, yaitu :

1. Bagaimana konstruk iklim sekolah damai, pribadi guru damai dan persepsi siswa tentang damai.
2. Bagaimana kecenderungan kedamaian siswa dan guru di SMA dan SMK di Kota Yogyakarta.
3. Bagaimana model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian dalam membangun iklim sekolah damai.
4. Bagaimana pengembangan kapasitas guru Bimbingan dan Konseling dalam membangun iklim sekolah damai.
5. Bagaimana implementasi model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian untuk membangun iklim sekolah damai.
6. Bagaimana iklim sekolah damai setelah diselenggarakannya manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian.

#### **1.4. Tujuan Penelitian**

Penelitian ini secara umum bertujuan menghasilkan model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian untuk membangun iklim sekolah damai. Tujuan khusus penelitian ini adalah memperoleh fakta empirik tentang:

1. Konstruk iklim sekolah damai, pribadi guru damai dan persepsi siswa tentang damai.
2. Dinamika kecenderungan kedamaian siswa dan guru di SMA dan SMK di Kota Yogyakarta.
3. Model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian dalam membangun iklim sekolah damai.
4. Kegiatan pengembangan kapasitas guru Bimbingan dan Konseling dalam membangun iklim sekolah damai.

5. Implementasi model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian untuk membangun iklim sekolah damai.
6. Iklim sekolah damai setelah diselenggarakannya manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian.

### **1.5. Manfaat Penelitian**

Pada tataran praksis, hasil penelitian ini diharapkan akan bermanfaat pada beberapa unsur di bawah ini.

#### **1.5.1. Manfaat Teoretis / Keilmuan**

1. Konstruksi iklim sekolah damai, konstruk pribadi guru damai dan model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian merupakan kebaruan dalam Bimbingan dan Konseling
2. Model manajemen bimbingan konseling kedamaian dapat digunakan untuk memotret sekolah dan upaya untuk membangun visi sekolah damai.

#### **1.5.2. Manfaat Praktik**

1. Sebagai upaya pengembangan kapasitas kedamaian pribadi guru damai bagi guru bimbingan dan konseling agar dapat diaplikasikan kepada siswa sehingga siswa memiliki kompetensi kedamaian.
2. Sebagai referensi kepada guru mata pelajaran dan Kepala Sekolah sebagai dukungan sistem untuk membangun iklim sekolah damai.
3. Produk penelitian ini berupa Skala Iklim Sekolah Damai dapat digunakan untuk memotret sekolah dan upaya untuk membangun visi sekolah damai; skala Pribadi Guru Damai dapat memotret kapasitas kedamaian guru; model manajemen Bimbingan dan Konseling Kedamaian dapat dipraktekkan sebagai acuan untuk membangun sekolah damai

4. Pengembangan riset dasar bagi Strata S1 kaitannya dengan iklim sekolah damai dan mata kuliah Bimbingan Konseling Kedamaian bagi program Doktor.