

**JURISDIKSI AMBIGU DALAM PENGELOLAAN KENAKALAN PESERTA
DIDIK: ANALISIS KONFLIK KEWENANGAN ANTARA GURU PAI DAN GURU
BK DI SEKOLAH MENENGAH ATAS KABUPATEN JEMBER**

Imron Rosady¹, Dani Hermawan², Nadilla Aleyda Maqhfira Agustin³

¹PAI FTIK Universitas Islam Negeri Kiai Haji Achmad Siddiq Jember

²MPI FTIK Universitas Islam Negeri Kiai Haji Achmad Siddiq Jember

²MPI FITK Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta

[¹rosadyimron95@gmail.com](mailto:rosadyimron95@gmail.com), [²dani_0z@lecturer.uinkhas.ac.id](mailto:dani_0z@lecturer.uinkhas.ac.id),

[³nadillaaleyda873@gmail.com](mailto:nadillaaleyda873@gmail.com)

ABSTRACT

The management of student delinquency in high schools often falls into a "gray zone" of authority, triggering latent conflicts between two key educational actors: Islamic Education (PAI) teachers and Guidance and Counseling (BK) teachers. Although both professions share the ultimate goal of student character development, their paradigms—religious moral enforcement versus psychological intervention—frequently collide. This study employs a multi-site qualitative case study approach in three public high schools in Jember: SMAN Rambipuji, SMAN Balung, and SMAN Arjasa. The findings reveal that the absence of a comprehensive, written Standard Operating Procedure (SOP) that integrates both perspectives results in ad-hoc conflict resolution. Although disputes are often settled peacefully through dialogue mediated by the principal, the lack of a binding regulation covering the shared interest of the student leads to recurring disputes. This article argues that without a synergistic regulatory framework that clearly delineates yet integrates the roles of PAI and BK, the best interests of the student are often sidelined in favor of bureaucratic territoriality. The study concludes that temporary personal peace agreements are insufficient to resolve structural role ambiguities across different school contexts.

Keywords: *Conflict of Authority, PAI Teacher, BK Teacher, Student Delinquency, School Regulation, Educational Management*

ABSTRAK

Pengelolaan kenakalan peserta didik di lingkungan sekolah menengah atas seringkali jatuh ke dalam "zona abu-abu" kewenangan yang memicu konflik laten antara dua aktor kunci pendidikan: Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) dan Guru Bimbingan dan Konseling (BK). Meskipun kedua profesi ini berbagi tujuan utama yaitu pembentukan karakter peserta didik, paradigma yang mendasari keduanya sering kali bertabrakan. Guru PAI cenderung menggunakan pendekatan normatif-religius yang menekankan pada kepatuhan dan sanksi moral, sementara Guru BK menggunakan pendekatan psikologis yang menekankan pada pemahaman akar

masalah dan terapi. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif studi kasus multi-situs di tiga SMA Negeri di Jember: SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa. Temuan utama penelitian menunjukkan bahwa ketiadaan Standar Operasional Prosedur (SOP) tertulis yang komprehensif dan mengintegrasikan kedua perspektif tersebut mengakibatkan penyelesaian konflik yang bersifat ad-hoc. Walaupun sengketa sering diselesaikan dengan damai melalui dialog mediasi kepala sekolah, ketiadaan regulasi yang mengikat dan mencakup kepentingan bersama (siswa) menyebabkan konflik berulang kembali. Artikel ini berargumen bahwa tanpa kerangka regulasi yang sinergis yang secara jelas membatasi namun mengintegrasikan peran PAI dan BK, kepentingan terbaik peserta didik seringkali terabaikan demi perebutan teritori birokratis. Studi ini menyimpulkan bahwa kesepakatan damai pribadi yang temporer tidak cukup untuk menyelesaikan ambiguitas peran yang struktural di berbagai konteks sekolah yang berbeda.

Kata Kunci: Konflik Kewenangan, Guru PAI, Guru BK, Kenakalan Siswa, Regulasi Sekolah, Manajemen Pendidikan

A. Pendahuluan

Pendidikan merupakan suatu sistem yang kompleks yang melibatkan berbagai komponen saling berinteraksi, mulai dari kurikulum, tenaga pendidik, peserta didik, hingga lingkungan (Nuh, 2013). Di antara komponen tersebut, tenaga pendidik (guru) memegang peran yang paling krusial sebagai ujung tombak implementasi nilai-nilai pendidikan (Mukhtarom et al., 2026, p. 16). Dalam konteks pendidikan di Indonesia, terutama di jenjang Sekolah Menengah Atas (SMA), tantangan yang dihadapi guru semakin hari semakin berat mengingat dinamika perkembangan psikologis remaja yang sangat labil serta pengaruh globalisasi yang masuk tanpa filter

(Gunarsa, 2008, p. 42). Fenomena kenakalan peserta didik mulai dari tingkat ringan seperti kedatangan terlambat, mengabaikan tugas, hingga tingkat berat seperti tawuran, penyalahgunaan narkoba, dan bullying menjadi problematika klasik yang terus berkembang (Kartono, 2009, p. 51).

Dalam upaya menangani kenakalan tersebut, sekolah mengandalkan dua pilar fungsi yang seharusnya saling melengkapi, yaitu fungsi pendidikan agama (khususnya Pendidikan Agama Islam/PAI di sekolah umum) dan fungsi bimbingan konseling (BK). Secara filosofis, keduanya memiliki kesamaan tujuan, yaitu terwujudnya peserta didik yang beriman, bertakwa, berakhlak mulia,

sehat jasmani dan rohani, serta memiliki keterampilan yang bermanfaat (Biddle, 1986). Namun, dalam praktik operasional di lapangan, seringkali terjadi pergeseran makna yang menimbulkan konflik. Hal ini terlihat jelas dalam konteks sekolah-sekolah di Kabupaten Jember, termasuk di SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa, yang memiliki karakteristik siswa yang beragam namun menghadapi problematika serupa dalam hal manajemen disiplin.

Konflik yang muncul bukanlah konflik kepentingan pribadi semata, melainkan konflik kepentingan profesional yang dipicu oleh ketidakjelasan batas kewenangan (*jurisdictional ambiguity*) (Robbaniyah & Lina, 2023). Guru PAI, dengan latar belakang ilmu agama dan fiqih, seringkali memandang kenakalan sebagai penyimpangan moral dan religius yang harus ditegakkan dengan sanksi tegas untuk menegakkan keadilan dan kedisiplinan (Robbaniyah et al., 2023). Di sisi lain, Guru BK, dengan latar belakang ilmu psikologi, memandang kenakalan sebagai gejala perilaku yang merupakan manifestasi dari masalah batin atau sosial yang harus

dipahami, didengar, dan dibina melalui pendekatan konseling, bukan dihukum (Jati, 2026).

Perbedaan paradigma ini menjadi sumber benih konflik ketika berhadapan dengan kasus-kasus spesifik (Yunus et al., 2015). Misalnya, ketika seorang siswa kedapatan tidak mengikuti kegiatan keagamaan wajib atau merokok di lingkungan sekolah. Guru PAI akan cenderung bereaksi dengan narasi "pelanggaran syariat" yang menuntut sanksi, sementara Guru BK bereaksi dengan narasi "gangguan emosional" yang menuntut pendampingan. Ketika kedua pandangan ini bertemu tanpa payung regulasi yang jelas, maka terjadilah tarik-menarik wewenang. Guru PAI merasa Guru BK menghalangi proses pendidikan moral, sementara Guru BK merasa Guru PAI melakukan kekerasan verbal atau psikologis terhadap siswa (Peraturan Menteri Pendidikan Dasar Dan Menengah Nomor 6 Tahun 2026 Tentang Budaya Sekolah Aman Dan Nyaman, 2026).

Masalah ini menjadi semakin pelik ketika penyelesaian konflik antar guru tersebut seringkali hanya dilakukan melalui mediasi kepala sekolah atau musyawarah guru yang berujung pada "damai" di atas kertas

(Nisak & Hermawan, 2023). Namun, karena tidak ada perubahan fundamental pada regulasi atau Standar Operasional Prosedur (SOP) penanganan siswa, konflik yang sama berpotensi terulang di kemudian hari ketika muncul kasus baru dengan pemicu yang serupa (Mulyasa, 2002). Ketiadaan regulasi yang sesuai, yang secara eksplisit mengatur sinergi dan pembagian peran (*division of labor*) antara PAI dan BK dalam penanganan kenakalan, menyebabkan kepentingan bersama yang paling utama—yaitu kepentingan keselamatan dan masa depan siswa—menjadi terabaikan.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus multi-situs (*multi-site case study*) (Hermawan, 2026a). Desain ini dipilih karena peneliti bermaksud untuk menyelidiki secara mendalam fenomena konflik kewenangan antara Guru PAI dan Guru BK dalam konteks alamiah di tiga lokasi berbeda namun memiliki konteks institusional yang sama, yaitu Sekolah Menengah Atas (SMA) Negeri di Kabupaten Jember. Ketiga lokasi tersebut adalah SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN

Arjasa. Pemilihan ketiga lokasi ini dilakukan secara purposive dengan pertimbangan bahwa sekolah-sekolah tersebut memiliki dinamika siswa yang aktif dan pernah mencatat beberapa kasus kenakalan yang melibatkan penanganan guru PAI dan BK.

Subjek penelitian ditentukan menggunakan teknik *purposive sampling* (Slameto, 1988). Informan kunci di setiap sekolah terdiri dari Guru Pendidikan Agama Islam (PAI) yang aktif menangani kesiswaan, Guru Bimbingan dan Konseling (BK) sebagai konselor sekolah, Wakil Kepala Sekolah bidang Kesiswaan, dan siswa yang pernah terlibat dalam kasus kenakalan. Data dikumpulkan melalui tiga teknik utama untuk memenuhi prinsip triangulasi, yaitu wawancara mendalam (*in-depth interview*) untuk menggali persepsi dan pengalaman subjek, observasi partisipatif untuk melihat interaksi langsung di lapangan, serta studi dokumentasi untuk menganalisis dokumen tertulis seperti Tata Tertib Sekolah, pedoman BK, dan notulen rapat (Hermawan, 2026b). Validitas data diuji menggunakan teknik triangulasi sumber dan teknik (Creswell, 2014, p. 183). Selanjutnya, analisis data dilakukan secara

interaktif menggunakan model Miles dan Huberman yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan kesimpulan dan verifikasi secara berulang hingga ditemukan tema-tema yang jelas mengenai konflik dan kekosongan regulasi (Miles et al., 2014, p. 193).

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Pemetaan Konflik di SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa

Hasil penelitian di ketiga lokasi menunjukkan bahwa pola konflik antara Guru PAI dan Guru BK memiliki kemiripan yang signifikan, meskipun dengan konteks kasus yang berbeda-beda. Di SMAN Rambipuji, konflik sering kali terpicu oleh kasus-kasus yang berkaitan dengan kedisiplinan ibadah, mengingat karakteristik lingkungan sekitar yang masih kuat dengan nilai-nilai tradisional keagamaan. Seorang Guru PAI di SMAN Rambipuji mengungkapkan kekecewaannya ketika upaya menegur siswa yang tidak shalat Jumat justru dikritik oleh Guru BK di depan siswa tersebut. Guru PAI merasa kewenangannya sebagai penjaga

moral di sekolah diremehkan, sementara Guru BK berpendapat bahwa pendekatan yang dilakukan Guru PAI terlalu menakutkan siswa dan berpotensi menyebabkan siswa enggan kembali ke sekolah (Saputra et al., 2024).

Situasi berbeda namun tidak kalah tajam terjadi di SMAN Balung. Sebagai salah satu SMA di kecamatan yang cukup besar dan strategis, SMAN Balung menghadapi kasus-kasus kenakalan yang lebih bersifat sosial, seperti bullying dan pergaulan bebas. Dalam kasus bullying yang melibatkan sekelompok siswa, terjadi perbedaan pandangan yang tajam mengenai hukuman yang pantas. Guru PAI di SMAN Balung mendorong sanksi tegas berupa skorsing atau bahkan ancaman pemecatan bagi siswa pelaku, dengan alasan bahwa bullying adalah tindakan keji yang dilarang keras dalam Islam. Namun, Guru BK di sana berusaha menahan keputusan tersebut, berargumen bahwa pelaku bullying juga membutuhkan terapi psikologis karena seringkali mereka sendiri

memiliki trauma di masa lalu (Crow & Crow, 1956). Pertentangan ini menciptakan atmosfer ketegangan di ruang guru, di mana kedua kubu saling menyalahkan kebijakan masing-masing.

Di SMAN Arjasa, yang lokasinya berada di daerah perbukitan dengan akses yang lebih terpencil, konflik lebih banyak disebabkan oleh ketidaksiapan menghadapi perubahan perilaku siswa yang terpapar budaya luar melalui media sosial. Ketika seorang siswa kedapatan melakukan tindakan asusila yang direkam dan disebar, Guru PAI menuntut tindakan moral yang keras untuk membersihkan nama baik sekolah dan agama. Sementara Guru BK menekankan pada perlunya perlindungan psikologis bagi korban maupun pelaku agar tidak mengalami trauma sosial. Di SMAN Arjasa, konflik ini semakin terasa karena keterbatasan komunikasi antar pihak yang seringkali diselesaikan secara emosional.

Dari ketiga lokasi tersebut, dapat disimpulkan bahwa konflik

bukanlah peristiwa sporadis, melainkan fenomena struktural yang terus berulang (Hermawan, 2025). Inti sengketa selalu sama: siapa yang memiliki otoritas tertinggi dalam menentukan nasib siswa bermasalah, apakah hukum agama atau psikologi pendidikan?

2. Pertarungan Ruang Lingkup Kewenangan: Normatif vs Psikologis

Secara mendalam, konflik tersebut adalah manifestasi dari perbedaan ruang lingkup kewenangan yang dirasa oleh masing-masing pihak. Guru PAI di ketiga sekolah (Rambipuji, Balung, Arjasa) secara kompak memandang bahwa kewenangan mereka bersifat absolut dalam hal menyamakan persepsi siswa tentang benar dan salah berdasarkan ajaran agama. Bagi mereka, kenakalan bukan sekadar pelanggaran tata tertib, melainkan dosa yang berimplikasi pada akhlak dan keimanan. Oleh karena itu, intervensi yang mereka lakukan cenderung bersifat retributif atau mendidik melalui rasa takut akan konsekuensi, baik di dunia maupun akhirat. Mereka merasa memiliki mandat moral

untuk menghukum demi kebaikan siswa itu sendiri.

Di sisi lain, Guru BK memandang kewenangan mereka ada pada wilayah kesehatan mental dan penyesuaian sosial. Mereka berpegang pada kode etik profesi konselor yang mengharuskan mereka untuk bersikap netral, empatik, dan menerima. Bagi BK, hukuman keras yang diberikan tanpa memahami *root cause* (akar masalah) dianggap tidak edukatif dan berpotensi melanggar hak asasi psikologis siswa (Purwanto, 1990). Mereka merasa memiliki mandat profesional untuk melindungi siswa dari tekanan yang bisa mengganggu perkembangan jiwanya.

Pertarungan ini menciptakan situasi dilematis. Ketika seorang siswa melakukan kesalahan, ia menjadi "bola pingpong" di antara dua kekuatan besar. Di hadapan Guru PAI, ia mendapat ceramah panjang lebar tentang api neraka. Di hadapan Guru BK, ia didengarkan keluhannya dan dibiarkan mengemukakan alasan. Hal ini membuat siswa bingung menentukan standar mana yang

harus dipegang. Apakah mereka harus taat karena takut pada Tuhan, atau mereka harus ekspresif karena dipahami psikologisnya? Ketidaksiapan guru untuk menyelesaikan paradigma ini di luar ruang kelas adalah sumber utama konflik (Uno, 2021).

3. Kekosongan Regulasi (Regulatory Vacuum) sebagai Akar Masalah

Temuan paling krusial dari penelitian di SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa adalah ditemukannya "kekosongan regulasi" (*regulatory vacuum*) di tingkat satuan pendidikan. Melalui studi dokumentasi yang dilakukan terhadap dokumen-dokumen resmi di ketiga sekolah tersebut, ditemukan fakta-fakta yang mengkhawatirkan.

Pertama, dokumen Tata Tertib Sekolah di ketiga lokasi tersebut sangat rinci dalam mencantumkan daftar pelanggaran (Ringan, Sedang, Berat) dan jenis sanksinya (Teguran Lisan, Tertulis, Poin Pelanggaran, Skorsing, Dikeluarkan). Namun, tidak ada

satu pun dokumen yang secara eksplisit mengatur prosedur operasional penanganannya. Tidak ada klausa yang menyebutkan "Langkah-langkah yang harus ditempuh oleh Wali Kelas, Guru PAI, dan Guru BK". Dokumen itu hanya berisi "Apa yang dilarang" dan "Apa hukumannya", tetapi tidak menjelaskan "Siapa yang berhak menilai dan menentukan".

Kedua, Rencana Kerja Sekolah (RKS) dan program tahunan BK berjalan sendiri-sendiri. Program BK hanya berisi layanan standar seperti orientasi siswa baru, bimbingan karir, atau penanganan kasus individual, tetapi tidak ada mekanisme referral (rujukan) yang mengharuskan BK melibatkan Guru PAI jika masalahnya berkaitan dengan keyakinan agama. Sebaliknya, program kerja Guru PAI juga tidak memiliki mekanisme untuk merujuk siswa bermasalah ke BK jika pendekatan agama tidak efektif.

Ketiadaan SOP tertulis ini menyebabkan terjadinya Anomie—kondisi tanpa norma atau aturan yang jelas dalam

situasi krisis. Ketika kasus kenakalan meledak, guru yang pertama mengetahuinya (bisa jadi Guru PAI atau BK) menjadi "pemilik kasus" secara *de facto* dan menanganinya sesuai interpretasi pribadinya. Jika Guru PAI yang menangkap, maka kasus itu menjadi kasus agama. Jika Guru BK yang menangkap, maka kasus itu menjadi kasus konseling. Tidak ada alur baku yang mengharuskan konsultasi silang (*cross-consultation*). Inilah yang menyebabkan tumpang tindih penanganan dan konflik kepentingan (Gibson & Mitchell, 1999).

4. Paradoks "Perdamaian Damai" yang Temporer

Menarik untuk dicatat bahwa konflik-konflik yang terjadi di SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa sebenarnya pernah diselesaikan. Kepala Sekolah di ketiga sekolah tersebut mengaku sering memanggil kedua belah pihak untuk berdamai. Namun, penelitian menemukan bahwa penyelesaian tersebut bersifat temporer dan personal.

Kesepakatan damai yang dicapai biasanya hanya berupa permintaan maaf dan janji untuk "saling menghargai". Tidak ada tindak lanjut berupa pembentukan aturan baru. Akibatnya, memori organisasi tentang konflik tersebut hilang seiring waktu. Ketika datang kasus baru dengan pemicu emosi yang sama, pola konflik lama seketika muncul kembali. Guru PAI akan kembali merasa dilecehkan profesinya jika BK melarang hukuman, dan BK akan kembali merasa PAI melanggar hak asasi siswa.

Hal ini membuktikan bahwa mengandalkan "*good will*" atau niat baik individu dalam organisasi formal adalah strategi manajemen yang lemah. Common sense atau rasa sehat akal yang diharapkan dimiliki oleh para guru profesional ternyata tidak cukup untuk mengatasi ego dan klaim kewenangan (Zaini et al., 2026). Tanpa adanya sistem yang mengikat (regulasi), konflik bersifat siklikal. Kepala Sekolah SMAN Balung, dalam wawancara, mengakui kelelahannya menjadi mediator terus-menerus tanpa ada perbaikan sistemik. Ia

menyadari bahwa kedamaian yang ia bangun hanyalah gencatan senjata sementara, bukan perdamaian yang berkelanjutan.

5. Dampak pada Peserta Didik: Korban dari Saling Klaim

Konflik antar guru ini memiliki dampak yang sangat nyata dan merugikan bagi peserta didik di ketiga lokasi penelitian. Dampak pertama adalah terjadinya inkonsistensi pembinaan. Siswa menerima pesan yang bertolak belakang dari dua otoritas pendidik yang sama-sama dihormati. Di depan Guru PAI, mereka diajarkan bahwa kejujuran adalah kunci surga dan dosa harus dihindari dengan rasa takut. Di hadapan Guru BK, mereka diajarkan untuk jujur mengakui perasaan dan tidak menyalahkan diri sendiri. Tanpa jembatan pemahaman yang dibangun oleh guru, siswa bingung menentukan standar moral mana yang harus dipegang (Katz & Kahn, 1978). Apakah mereka harus menunduk karena takut pada aturan agama, atau mereka harus berani

mengemukakan pendapat karena dilindungi prinsip psikologi?

Dampak kedua yang lebih berbahaya adalah siswa belajar untuk memanipulasi situasi. Peneliti menemukan bahwa siswa yang cerdas secara emosional di SMAN Arjasa dan SMAN Rambipuji seringkali memanfaatkan konflik guru tersebut untuk kepentingan diri sendiri. Misalnya, ketika seorang siswa ketahuan bolos mata pelajaran umum, ia akan pura-pura bermasalah secara pribadi atau menangis di depan Guru BK agar dikasihani dan tidak dihukum berat. Di sisi lain, jika masalahnya berkaitan dengan pelanggaran agama, ia akan berpura-pura bertaubat dan sangat taat di depan Guru PAI agar tidak dimarahi. Siswa mengaku bahwa mereka tahu "kapan harus bermain di wilayah mana". Hal ini jelas bertentangan dengan tujuan pendidikan karakter, karena justru mendidik siswa untuk menjadi munafik dan oportunis (Djamarah, 2000).

Dampak ketiga adalah ketidakefektifan penanganan kasus. Karena guru-guru sibuk

berdebatkan siapa yang berhak menangani, proses pembinaan siswa sering terhambat. Siswa yang seharusnya segera mendapatkan terapi psikologis (dari BK) sekaligus nasehat agama (dari PAI) secara simultan dan terintegrasi, justru menjadi bahan perbincangan di ruang guru. Kasus menjadi mandek dan siswa yang bermasalah seringkali "terlupakan" atau dibebaskan begitu saja karena guru-guru tidak sepakat mengenai langkah selanjutnya (Hamalik, 2003).

6. Diskusi: Urgensi Regulasi Bersama (*Joint Regulation*)

Hasil penelitian di SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa mengonfirmasi pentingnya teori peran dan manajemen konflik. Konflik yang terjadi bukanlah konflik kepribadian semata, melainkan konflik struktural karena desain kerja (*job design*) yang tumpang tindih tanpa batas yang jelas. Sekolah sebagai organisasi gagal memfasilitasi sinergi dua fungsi vital tersebut.

Secara normatif, pendidikan Islam mengajarkan tentang konsep *ta'awun* (tolong-menolong

dalam kebaikan) dan musyawarah. Namun, tanpa formalisasi dalam bentuk aturan tertulis, nilai-nilai tersebut sulit dioperasionalkan dalam birokrasi sekolah yang kompleks. Teori sistem menyatakan bahwa bagian-bagian sistem harus saling berkomunikasi (Rakhmat, 2013). Kekosongan regulasi ini memutus komunikasi tersebut, menjadikan PAI dan BK sebagai dua subsistem yang saling menolak (*repelling*) alih-alih menarik (*attracting*).

Untuk mengatasi ini, dibutuhkan pendekatan manajemen konflik yang bersifat struktural (Muhaimin et al., 2015). Hanya dengan memiliki regulasi bersama yang mengikat, yaitu SOP Penanganan Kenakalan Terpadu, sekolah dapat memindahkan fokus dari "siapa yang menang dalam perdebatan" menjadi "bagaimana siswa ini berhasil bertobat dan berubah". SOP ini harus merumuskan secara eksplisit: jenis kasus apa yang menjadi lead PAI, apa yang menjadi lead BK, dan yang terpenting adalah kasus apa yang harus ditangani oleh Tim Terpadu.

Jika regulasi ini diterapkan, maka ketika seorang siswa di SMAN Balung melakukan bullying, ia tidak akan lagi menjadi bahan perdebatan. SOP akan menyatakan bahwa bullying adalah kasus berat yang harus ditangani oleh tim yang terdiri dari Wali Kelas, Guru BK (untuk asesmen psikologis korban dan pelaku), dan Guru PAI (untuk pendampingan rohani dan pemahaman dampak sosial menurut agama). Dengan demikian, klaim kewenangan individu menjadi subordinat di bawah mekanisme kolektif yang tertata.

D. Kesimpulan

Berdasarkan hasil penelitian dan pembahasan yang telah dilakukan di SMAN Rambipuji, SMAN Balung, dan SMAN Arjasa, dapat disimpulkan bahwa konflik kewenangan antara Guru PAI dan Guru BK dalam penanganan kenakalan siswa adalah fenomena nyata dan struktural. Konflik ini bersumber dari perbedaan paradigma dasar pendekatan normatif-agamis versus pendekatan terapi psikologis yang diperparah oleh ketiadaan regulasi yang sesuai dan

mencakup kepentingan bersama di tingkat satuan pendidikan. Kekosongan regulasi ini tercermin dari tidak adanya SOP tertulis yang mengatur alur kerja sama dan pembagian tugas secara rinci.

Penyelesaian konflik yang selama ini dilakukan melalui musyawarah kepala sekolah hanya bersifat damai temporer dan tidak menjamin ketidakterulangan konflik karena tidak diikuti oleh pembentukan aturan tertulis atau perubahan sistem. Pihak yang paling dirugikan dari konflik ini adalah peserta didik, yang mengalami inkonsistensi pembinaan, belajar bersikap manipulatif terhadap otoritas, dan mengalami ketidakefektifan penanganan kasus.

Oleh karena itu, sangat disarankan bagi pihak sekolah (Kepala Sekolah dan Manajemen) di ketiga lokasi penelitian maupun sekolah lain pada umumnya untuk segera merumuskan dan menerbitkan Peraturan Kepala Sekolah tentang SOP Penanganan Kenakalan Siswa Terpadu. SOP ini harus secara eksplisit memuat pemetaan kewenangan, mekanisme rujukan, dan pembentukan Tim Penanganan Kasus yang melibatkan Guru PAI, Guru BK, dan Wali Kelas. Selain itu,

perlu diadakan lokakarya bersama untuk membangun shared vision bahwa PAI dan BK adalah mitra, bukan kompetitor, dalam upaya mencapai tujuan pendidikan nasional.

DAFTAR PUSTAKA

- Biddle, B. J. (1986). Recent Developments in Role Theory. *Annual Review of Sociology*, 12(1), 67–92. <https://doi.org/10.1146/annurev.so.12.080186.000435>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE.
- Crow, L. D., & Crow, A. (1956). *Human Development and Learning*. American Book Company.
- Djamarah, S. B. (2000). *Guru dan anak didik dalam interaksi edukatif*. Rineka Cipta.
- Gibson, R. L., & Mitchell, M. (1999). *Introduction to Counseling and Guidance*. Merrill.
- Gunarsa, S. D. (2008). *Psikologi Perkembangan Anak Dan Remaja*. BPK Gunung Mulia. (Original work published PT BPK Gunung Mulia)
- Hamalik, O. (2003). *Perencanaan pengajaran berdasarkan pendekatan sistem*. Bumi Aksara.
- Hermawan, D. (2025). The Bureaucratic Trap of Flexibility: A Critical Policy Analysis on The Homogenization of Final Assignment Forms In PTKIN Guidebooks. *Sunan Kalijaga International Journal on Islamic Educational Research*, 9(2), 266–275.

- <https://doi.org/10.14421/skijier.2025.92.09>
- Hermawan, D. (2026a). *Basic Knowledge for Researchers: A Practical Guide to Choosing Your Path Based on Research Goals* (Pertama). Penerbit Aksara Shofa. <https://doi.org/10.62523/aksara.shofa.8>
- Hermawan, D. (2026b). *SMDC (Systematic Matrix for Data Collection): How to Collect Research Data* (Pertama). Aksara Shofa. <https://doi.org/10.62523/aksara.shofa.9>
- Jati, S. N. (2026). *Psikologi Perkembangan Anak dan Remaja*. PT Bukuloka Literasi Bangsa.
- Kartono, K. (2009). *Kenakalan Remaja Patologi Sosial 2*. Rajawali Pers.
- Katz, D., & Kahn, R. L. (1978). *The Social Psychology of Organizations*. Wiley.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis*. SAGE.
- Muhaimin, M., Suti'ah, S., & Prabowo, S. L. (2015). *Manajemen Pendidikan (Aplikasinya dalam Penyusunan Rencana Pengembangan Sekolah / Madrasah)*. Prenada Media.
- Mukhtarom, A., Kaswoto, J., Mubin, A., Hidayatullah, Gunawan, Y. I., Hakim, L., Wahyon, Z., Rifa'i, J., Abnisa, A. P., Derani, S., Reflita, Sudarmanto, E., & Budiman, M. (2026). *Ilmu Pendidikan Islam*. Minhaj Pustaka.
- Mulyasa, E. (2002). *Manajemen berbasis sekolah: Konsep, strategi, dan implementasi*. Remaja Rosdakarya.
- Nisak, K., & Hermawan, D. (2023). Strategi Kepala Madrasah Dalam Merealisasikan Profil Pelajar Pancasila Di Madrasah Tsanawiyah Miftahul Ulum Sukodono Lumajang. *LEADERIA: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 4(1), 41–52. <https://doi.org/10.35719/leaderia.v4i1.402>
- Nuh, M. (2013). *Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 54 Tahun 2013 Tentang Standar Kompetensi Lulusan Pendidikan Dasar dan Menengah* [Monograph]. Sekretariat Jenderal. <https://repositori.kemendikdasmen.go.id/4265/>
- Peraturan Menteri Pendidikan Dasar Dan Menengah Nomor 6 Tahun 2026 Tentang Budaya Sekolah Aman Dan Nyaman, Pub. L. No. 6 Tahun 2026 (2026). <https://peraturan.bpk.go.id/Details/345185/permendikdasmen-no-6-tahun-2026>
- Purwanto, M. N. (1990). *Psikologi pendidikan*. Remaja Rosdakarya.
- Rakhmat, J. (2013). *Psikologi komunikasi*. PT Remaja Rosdakarya.
- Robbaniyah, Q., & Lina, R. (2023). *Manajemen Pendidikan Islam Di Lembaga Pendidikan Islam*. Zahir Publishing.
- Robbaniyah, Q., Taliah, A. U. M., & Khonsa. (2023). Implementation of dormitory management at Islamic Center Islamic Boarding School bin Baz Yogyakarta. *At Tuots: Jurnal Pendidikan Islam*, 87–96. <https://doi.org/10.51468/jpi.v5i2.171>

- Saputra, R., Korohama, K. E. P., Suarja, S., Nurjanah, N., Lase, J. F., Suryadi, H., Nurrahmi, H., & Nihaya, M. (2024). *Buku Ajar Dasar-Dasar Bimbingan dan Konseling*. PT. Sonpedia Publishing Indonesia.
- Slameto. (1988). *Belajar dan faktor-faktor yang mempengaruhinya*. Bina Aksara.
- Uno, H. B. (2021). *Teori Motivasi dan Pengukurannya: Analisis di Bidang Pendidikan*. Bumi Aksara.
- Yunus, Mukhlisin, & Khodijah. (2015). *Manajemen Konflik pada Lembaga Pendidikan Islam*. Wawasan Ilmu.
- Zaini, M., Hermawan, D., & Jufriyanto, J. (2026). *Manajemen Diklat Transformatif: Model, Strategi, Dan Implementasi Dalam Kerangka Merdeka Belajar–Kampus Merdeka* (M. S. Aqli, Ed.; Pertama). Penerbit Aksara Shofa.
<https://doi.org/10.62523/aksara-shofa.6>