E-ISSN: 3025-0994
Halaman 4099-4107
Volume 4 Nomor 2 Tahun 2026

Dilema Guru BK: Antara Konselor Profesional dan Penegak Disiplin Sekolah

Samuel E. Hutajulu[1],Leri L. Sembiring[2], Nusavel I. Tampubolon[3], Viola R. Malau[4], Yohana I.C. Siahaan[5], Sani Susanti[6]

Program Studi Pendidikan Akuntansi, Fakultas Ekonomi dan Bisnis, Universitas Negeri Medan
e-mail: samhutajulu18@gmail.com, sanisusanti@unimed.ac.id

Abstrak

Penelitian ini membahas dilema peran guru bimbingan dan konseling (BK) dalam menjalankan fungsi sebagai konselor profesional sekaligus sebagai pihak yang sering dilibatkan dalam penegakan disiplin sekolah. Permasalahan ini penting dikaji karena posisi guru BK yang terlalu dekat dengan urusan pelanggaran tata tertib dapat membentuk stigma bahwa ruang BK adalah tempat hukuman, bukan ruang bantuan yang aman bagi siswa. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi. Data diperoleh melalui wawancara mendalam semi-terstruktur terhadap seorang guru BK yang telah bertugas selama empat tahun di SMA Santo Yoseph Medan. Analisis data dilakukan menggunakan model interaktif yang mencakup kondensasi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa konflik peran guru BK muncul akibat penempatan struktural BK yang berdekatan dengan urusan kesiswaan, beban administratif pelanggaran, keterbatasan jumlah guru BK, serta tuntutan sekolah untuk merespons kasus kedisiplinan secara cepat. Kondisi tersebut memperkuat stigma guru BK sebagai "polisi sekolah", menurunkan keberanian siswa untuk datang secara sukarela, dan melemahkan kepercayaan terhadap layanan konseling. Meskipun demikian, guru BK menerapkan berbagai strategi adaptif, seperti melakukan pendekatan investigatif sebelum pemberian sanksi, menjaga asas kerahasiaan, membangun komunikasi empatik, bekerja sama dengan wali kelas dan kepala sekolah, serta mengelola batas profesional untuk mencegah kelelahan kerja. Penelitian ini menyimpulkan bahwa dilema guru BK merupakan persoalan sistemik, bukan semata-mata persoalan individu. Oleh karena itu, sekolah perlu memisahkan fungsi disiplin dan konseling, memperjelas SOP rujukan, menambah tenaga BK, serta memperkuat kesiapan calon guru BK melalui kurikulum LPTK.

Kata kunci: guru BK, Konflik Peran, Bimbingan Konseling, Stigma Sekolah, Disiplin

Abstract

This study discusses the role dilemma experienced by guidance and counseling teachers in carrying out their function as professional counselors while also being involved in enforcing school discipline. This issue is important because the position of counseling teachers who are closely associated with disciplinary matters may create a stigma that the counseling room is a place of punishment rather than a safe space for student support. This study used a qualitative approach with a phenomenological design. Data were collected through an in-depth semi-structured interview with a counseling teacher who had served for four years at SMA Santo Yoseph Medan. The data were analyzed using an interactive model consisting of data condensation, data display, and conclusion drawing. The findings show that the role conflict of counseling teachers emerges due to the structural placement of counseling services close to student affairs, administrative burdens related to student violations, the limited number of counseling teachers, and the school's demand for quick responses to

disciplinary cases. These conditions strengthen the stigma of counseling teachers as “school police officers,” reduce students’ willingness to seek help voluntarily, and weaken trust in counseling services. Nevertheless, the counseling teacher applies several adaptive strategies, such as using an investigative approach before imposing sanctions, maintaining confidentiality, building empathic communication, collaborating with homeroom teachers and school leaders, and managing professional boundaries to prevent burnout. This study concludes that the dilemma faced by counseling teachers is a systemic issue, not merely an individual problem. Therefore, schools need to separate disciplinary and counseling functions, clarify referral procedures, increase the number of counseling teachers, and strengthen the preparation of future counseling teachers through teacher education curricula.

Keywords: school counselor, role conflict, guidance and counseling, school stigma, discipline

LATAR BELAKANG

Sekolah tidak hanya berfungsi sebagai tempat transfer pengetahuan akademik, tetapi juga sebagai lingkungan sosial tempat peserta didik membangun identitas, mengembangkan kebiasaan belajar, menata pilihan karier, dan belajar mengelola konflik personal. Pada fase remaja, kebutuhan akan dukungan emosional, pengakuan sosial, dan tempat bercerita yang aman sering kali sama pentingnya dengan pencapaian nilai akademik. Dalam konteks inilah layanan bimbingan dan konseling (BK) memiliki posisi strategis karena dapat menjembatani kebutuhan individu siswa dengan tuntutan kehidupan sekolah yang teratur.

Secara ideal, guru BK berperan membantu siswa memahami diri, mengembangkan potensi, mengambil keputusan, mengatasi hambatan belajar, serta membangun relasi sosial yang sehat. Orientasi layanan BK menempatkan siswa sebagai subjek yang perlu dipahami secara utuh, bukan sekadar sebagai pelanggar aturan. Relasi konseling yang efektif mensyaratkan adanya empati, penerimaan, kepercayaan, dan kerahasiaan. Tanpa kepercayaan, siswa akan sulit membuka pengalaman personal yang sensitif, termasuk tekanan keluarga, masalah ekonomi, konflik teman sebaya, kecemasan belajar, atau kebingungan karier.

Namun, praktik layanan BK di banyak sekolah sering menghadapi kondisi yang tidak sepenuhnya sesuai dengan prinsip tersebut. Guru BK kerap ditempatkan dekat dengan struktur kesiswaan sehingga ikut menangani keterlambatan, bolos sekolah, pelanggaran seragam, perkelahian, dan kasus tata tertib lain. Penempatan ini membuat siswa melihat ruang BK bukan sebagai ruang bantuan, melainkan sebagai ruang pemanggilan. Akibatnya, simbol konseling berubah menjadi simbol disiplin, padahal keduanya memiliki logika kerja yang berbeda. Konseling membutuhkan keterbukaan, sedangkan penegakan disiplin sering diawali dengan kecurigaan, pemeriksaan, dan sanksi.

Dualitas peran tersebut dapat dijelaskan melalui teori konflik peran. Kahn et al. (1964) menjelaskan bahwa individu mengalami tekanan ketika menerima ekspektasi yang saling bertentangan dari sumber sosial yang berbeda. Dalam kasus guru BK, ekspektasi profesional menuntut kerahasiaan, penerimaan tanpa syarat, dan pendampingan berkelanjutan. Sementara itu, ekspektasi institusional menuntut ketertiban, pelaporan administratif, respons cepat terhadap pelanggaran, dan kepatuhan pada aturan sekolah. Ketika kedua ekspektasi ini hadir bersamaan, guru BK harus terus-menerus menegosiasikan batas antara membantu siswa dan menjalankan mandat disipliner.

Dilema tersebut semakin kuat karena masyarakat sekolah sering menyederhanakan fungsi BK sebagai tempat untuk siswa bermasalah. Label ini berkaitan dengan teori labeling Becker (1963), yang menjelaskan bahwa identitas sosial seseorang atau lembaga dapat dibentuk oleh label yang dilekatkan komunitas. Jika label 'BK sama dengan polisi sekolah' beredar luas, siswa yang sebenarnya membutuhkan dukungan justru dapat menghindar karena takut dianggap bermasalah. Dengan demikian, label tidak hanya memengaruhi citra guru BK, tetapi juga memengaruhi akses siswa terhadap bantuan.

Masalah stigma terhadap BK memiliki dampak praktis yang serius. Siswa yang mengalami masalah keluarga, tekanan ekonomi, kecemasan akademik, atau konflik pertemanan sering kali membutuhkan pendampingan sejak dini. Jika mereka menunda mencari bantuan karena takut dipanggil, dicatat, atau dihukum, masalah yang semula dapat dicegah berpotensi berkembang menjadi krisis yang lebih kompleks. Dalam situasi seperti ini, fungsi preventif BK menjadi melemah dan layanan lebih banyak bergerak secara reaktif setelah kasus muncul ke permukaan.

Kondisi di SMA Santo Yoseph Medan menunjukkan dinamika tersebut. Berdasarkan wawancara dengan guru BK, layanan ideal yang seharusnya mencakup pengembangan pribadi, sosial, belajar, dan karier sering tergeser oleh kebutuhan menangani pelanggaran siswa. Guru BK harus melakukan pemanggilan, pencatatan, mediasi, dan bahkan home visit ketika masalah siswa sudah berkembang di luar sekolah. Aktivitas tersebut penting bagi tata kelola sekolah, tetapi jika porsinya terlalu dominan, program konseling yang bersifat pengembangan dan pencegahan menjadi tertunda.

Selain persoalan struktur, keterbatasan sumber daya manusia juga memperbesar konflik peran. Satu guru BK harus melayani sekitar 300 siswa, sedangkan rasio ideal yang sering dijadikan acuan di sekolah adalah satu guru BK untuk sekitar 150 siswa. Ketimpangan rasio ini membuat layanan konseling individual, asesmen kebutuhan, program klasikal, dan evaluasi perkembangan siswa sulit dilakukan secara merata. Guru BK akhirnya memprioritaskan kasus yang paling mendesak dan berisiko tinggi, sementara kebutuhan siswa yang lebih tersembunyi tidak selalu terjangkau.

Penelitian ini penting karena menempatkan pengalaman guru BK sebagai pintu masuk untuk memahami masalah yang lebih luas. Dilema yang dialami guru BK bukan sekadar persoalan personal, melainkan berkaitan dengan desain organisasi sekolah, budaya disiplin, persepsi siswa, dan kesiapan pendidikan calon guru BK. Dengan menggali pengalaman konkret guru BK, penelitian ini diharapkan dapat menunjukkan bagaimana konflik peran terbentuk, bagaimana dampaknya terhadap kepercayaan siswa, serta strategi apa yang dapat dilakukan agar layanan BK tetap etis dan manusiawi.

Fokus penelitian diarahkan pada tiga pertanyaan pokok. Pertama, bagaimana guru BK memaknai peran idealnya di tengah tuntutan disiplin sekolah. Kedua, bagaimana stigma dan konflik peran memengaruhi aksesibilitas layanan BK bagi siswa. Ketiga, strategi adaptif apa yang digunakan guru BK untuk menjaga keseimbangan antara empati, kerahasiaan, ketegasan, dan kepentingan institusi. Dengan menjawab pertanyaan tersebut, penelitian ini berupaya memberi kontribusi praktis bagi sekolah, pemerintah daerah, dan lembaga pendidikan tenaga kependidikan.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain fenomenologi. Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian bukan mengukur besar kecilnya pengaruh variabel, melainkan memahami makna pengalaman guru BK ketika menjalankan peran ganda di sekolah. Fenomenologi memungkinkan peneliti menggali pengalaman hidup responden, cara responden memberi arti terhadap pekerjaannya, dan bagaimana responden menyusun strategi dalam situasi yang penuh tekanan.

Partisipan penelitian adalah seorang guru BK aktif, yaitu Ibu Roventi Sirait, S.Pd., yang telah bertugas kurang lebih empat tahun di SMA Santo Yoseph Medan. Pemilihan partisipan dilakukan secara purposif karena responden memiliki pengalaman langsung menangani layanan konseling dan masalah kedisiplinan siswa. Pengalaman tersebut dinilai relevan dengan fokus penelitian mengenai ketegangan antara fungsi konseling dan fungsi penegakan aturan sekolah.

Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur pada Mei 2026. Wawancara berlangsung sekitar 30 sampai 45 menit dan diarahkan pada empat domain utama, yaitu pemahaman responden tentang peran ideal guru BK, pengalaman menghadapi dilema antara konseling dan disiplin, strategi adaptif yang digunakan untuk membangun kepercayaan siswa, serta rekomendasi perbaikan sistem di sekolah. Format semi-terstruktur

digunakan agar peneliti memiliki panduan, tetapi tetap dapat mengeksplorasi jawaban responden secara fleksibel.

Selama proses wawancara, peneliti berupaya menjaga suasana percakapan yang terbuka agar responden dapat menjelaskan pengalaman secara reflektif. Pertanyaan tidak diarahkan untuk menyalahkan individu, melainkan untuk memahami kondisi kerja yang membentuk pilihan-pilihan profesional guru BK. Dengan cara ini, data yang diperoleh tidak hanya berupa pernyataan faktual tentang tugas, tetapi juga narasi tentang beban emosional, pertimbangan etis, dan negosiasi peran yang dialami responden.

Data yang diperoleh ditranskripsikan dan dianalisis menggunakan model interaktif Miles, Huberman, dan Saldana (2014). Tahap pertama adalah kondensasi data, yaitu memilih bagian wawancara yang relevan dengan topik penelitian dan memberi kode pada tema seperti stigma polisi sekolah, asas kerahasiaan, beban administrasi, rasio guru BK, dan strategi investigatif. Tahap kedua adalah penyajian data dalam bentuk narasi tematik agar hubungan antar temuan dapat terlihat secara koheren. Tahap ketiga adalah penarikan kesimpulan melalui pembacaan ulang terhadap keseluruhan data.

Keabsahan data dijaga melalui triangulasi internal, yaitu membandingkan konsistensi pernyataan responden pada berbagai bagian wawancara. Pernyataan mengenai stigma siswa, beban tugas, dan strategi membangun kepercayaan diperiksa kembali agar tidak ditarik secara terpisah dari konteksnya. Peneliti juga menempatkan teori konflik peran, teori labeling, dan prinsip konseling humanistik sebagai kerangka interpretasi, bukan sebagai alat untuk memaksakan kesimpulan.

Keterbatasan penelitian ini terletak pada jumlah partisipan yang hanya satu orang sehingga hasilnya tidak dimaksudkan untuk digeneralisasikan secara statistik. Meskipun demikian, data tunggal dalam pendekatan fenomenologi tetap memiliki nilai karena dapat menunjukkan kedalaman pengalaman yang sering tidak tertangkap oleh survei. Temuan penelitian ini dapat dipahami sebagai gambaran kasus yang memberi pemahaman awal bagi penelitian lanjutan dengan partisipan dan lokasi yang lebih luas.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Temuan penelitian menunjukkan adanya jarak antara representasi ideal guru BK dan realitas institusional di sekolah. Responden memaknai guru BK sebagai pendamping perkembangan siswa dalam aspek pribadi, sosial, belajar, dan karier. Dalam pemahaman responden, siswa seharusnya dapat datang ke ruang BK tanpa rasa takut untuk membicarakan masalah yang mengganggu kehidupannya. Pemaknaan ini sejalan dengan prinsip konseling humanistik yang menempatkan hubungan empatik dan penerimaan sebagai dasar perubahan perilaku.

Di sisi lain, realitas kerja menunjukkan bahwa sebagian besar waktu guru BK terserap untuk urusan kedisiplinan. Responden menyebut bahwa aktivitas seperti mencatat pelanggaran, memanggil siswa yang terlambat atau bolos, menindaklanjuti kasus perkelahian, dan melakukan home visit sering kali lebih mendesak dibandingkan program pengembangan siswa. Situasi ini membuat guru BK bekerja dalam pola reaktif. Layanan dilakukan setelah masalah muncul, bukan sebelum masalah berkembang.

Dari sudut pandang teori konflik peran, situasi tersebut menunjukkan benturan antara ekspektasi profesional dan ekspektasi organisasi. Guru BK ingin menjaga relasi konseling yang aman, tetapi sekolah membutuhkan figur yang dapat membantu menjaga ketertiban. Benturan ini tidak selalu tampak sebagai konflik terbuka, tetapi hadir dalam keputusan-keputusan kecil setiap hari. Guru BK harus menentukan kapan informasi siswa dapat dibagikan, kapan sanksi harus diberikan, dan kapan pelanggaran perlu dibaca sebagai gejala masalah yang lebih dalam.

Keterbatasan jumlah guru BK memperberat tekanan tersebut. Satu guru BK yang melayani sekitar 300 siswa sulit memberikan layanan individual secara intensif kepada semua siswa. Ketika rasio layanan tidak seimbang, sekolah cenderung menggunakan guru BK untuk menangani siswa yang terlihat bermasalah. Siswa yang diam, menarik diri, atau menyimpan tekanan personal dapat luput dari perhatian. Kondisi ini memperlihatkan bahwa

kualitas layanan BK tidak hanya ditentukan oleh kompetensi guru, tetapi juga oleh dukungan sumber daya dan desain organisasi.

Temuan kedua adalah bertahannya stigma guru BK sebagai polisi sekolah. Responden menyampaikan bahwa sebagian siswa masih memandang ruang BK sebagai tempat untuk siswa yang melakukan kesalahan. Meskipun sekolah telah melakukan sosialisasi, makna sosial yang sudah lama terbentuk tidak mudah diubah. Stigma ini muncul karena pengalaman siswa melihat teman dipanggil ke ruang BK setelah melanggar aturan, bukan setelah mencari bantuan secara sukarela.

Stigma tersebut berdampak pada aksesibilitas layanan. Siswa yang membutuhkan bantuan justru dapat menghindari ruang BK karena takut dicap sebagai anak bermasalah. Dalam perspektif labeling Becker (1963), label sosial bekerja bukan hanya pada individu, tetapi juga pada ruang dan profesi. Ketika ruang BK diberi label negatif, siswa akan mengantisipasi risiko sosial sebelum memutuskan untuk datang. Risiko dicemooh teman, dipersepsikan bermasalah, atau dicatat oleh sekolah menjadi hambatan psikologis yang nyata.

Dampak paling serius dari stigma ini adalah melemahnya fungsi preventif layanan BK. Guru BK seharusnya dapat mendeteksi masalah sejak awal melalui konseling sukarela, layanan klasikal, dan komunikasi terbuka dengan siswa. Namun, jika siswa datang hanya ketika dipanggil, proses konseling cenderung diawali dengan defensif. Siswa merasa perlu membela diri, bukan membuka diri. Akibatnya, guru BK membutuhkan waktu lebih lama untuk membangun kepercayaan sebelum dapat menyentuh akar masalah.

Kasus siswa yang terlambat berulang, bolos, atau terlibat konflik tidak selalu dapat dimaknai sebagai pelanggaran sederhana. Responden menjelaskan bahwa perilaku tersebut sering kali berkaitan dengan persoalan keluarga, ekonomi, pergaulan, atau kondisi emosional. Dengan demikian, pendekatan yang hanya menekankan hukuman berisiko menyederhanakan persoalan. Siswa mungkin patuh sementara, tetapi akar masalah tidak terselesaikan. Hal ini menunjukkan perlunya pendekatan yang lebih investigatif dan restoratif.

Strategi adaptif pertama yang digunakan responden adalah melakukan pendekatan investigatif sebelum memberi sanksi. Ketika siswa melakukan pelanggaran, responden tidak langsung menempatkan siswa sebagai pihak yang bersalah, tetapi menggali penyebab perilaku melalui percakapan. Langkah ini penting karena memberi ruang bagi siswa untuk menjelaskan konteks. Dalam banyak kasus, pemahaman terhadap konteks membantu guru BK menentukan apakah masalah perlu ditangani melalui konseling, mediasi, komunikasi dengan orang tua, atau koordinasi dengan wali kelas.

Pendekatan investigatif juga berfungsi mengubah pengalaman siswa ketika berhadapan dengan guru BK. Jika siswa merasakan bahwa ia didengarkan terlebih dahulu, relasi yang terbentuk tidak sepenuhnya bersifat punitif. Ketegasan tetap dapat dijalankan, tetapi ketegasan tersebut dibangun di atas pemahaman, bukan prasangka. Strategi ini membantu guru BK menjaga keseimbangan antara tuntutan sekolah untuk menegakkan aturan dan tuntutan profesi untuk memahami siswa secara manusiawi.

Strategi kedua adalah menjaga asas kerahasiaan secara konsisten. Responden menegaskan bahwa informasi pribadi siswa tidak dibagikan kepada pihak lain tanpa pertimbangan etis. Kerahasiaan menjadi fondasi kepercayaan karena siswa hanya akan terbuka jika yakin bahwa ceritanya tidak disebarkan. Prinsip ini sejalan dengan Rogers (1951) yang menekankan pentingnya penerimaan dan rasa aman dalam relasi bantuan. Dalam konteks sekolah, menjaga kerahasiaan tidak selalu mudah karena guru BK juga harus berkoordinasi dengan manajemen sekolah.

Kerahasiaan dalam layanan BK tetap perlu dipahami secara proporsional. Informasi dapat dibagikan jika berkaitan dengan keselamatan siswa atau orang lain, tetapi pembagian informasi harus dilakukan secara hati-hati dan hanya kepada pihak yang relevan. Dengan cara ini, guru BK tidak mengabaikan tanggung jawab institusional, tetapi juga tidak mengorbankan kepercayaan siswa. Batas profesional tersebut perlu dipahami oleh semua

warga sekolah agar guru BK tidak ditekan untuk membuka informasi yang seharusnya dilindungi.

Strategi ketiga adalah kolaborasi dengan wali kelas dan kepala sekolah. Responden tidak bekerja sendiri, melainkan memanfaatkan wali kelas sebagai detektor awal masalah di kelas. Wali kelas dapat melihat perubahan perilaku siswa, penurunan partisipasi, atau konflik yang muncul dalam interaksi sehari-hari. Kepala sekolah berperan penting dalam membangun budaya bahwa BK bukan ruang hukuman, melainkan layanan pendampingan. Dukungan pimpinan sekolah menjadi faktor kunci karena persepsi siswa dan guru lain sangat dipengaruhi oleh kebijakan dan komunikasi resmi sekolah.

Kolaborasi tersebut perlu diperkuat melalui prosedur rujukan yang jelas. Wali kelas dapat menangani masalah ringan dan merujuk ke BK ketika membutuhkan intervensi yang lebih personal. Bagian kesiswaan dapat menangani administrasi pelanggaran, sedangkan guru BK menangani asesmen kebutuhan dan pendampingan psikologis. Pemisahan fungsi ini tidak berarti guru BK lepas dari urusan disiplin, tetapi membuat perannya lebih proporsional sehingga siswa tidak selalu mengasosiasikan BK dengan hukuman.

Temuan berikutnya berkaitan dengan motivasi intrinsik guru BK. Responden menyatakan bahwa kepuasan profesional muncul ketika pendampingan yang dilakukan membantu siswa bertahan dan menyelesaikan pendidikan meskipun memiliki latar belakang keluarga yang sulit. Pengalaman melihat perubahan siswa menjadi sumber makna kerja. Dalam psikologi kerja, makna pekerjaan dapat menjadi faktor pelindung terhadap kelelahan emosional, khususnya pada profesi yang menuntut keterlibatan emosional tinggi.

Meskipun demikian, motivasi intrinsik tidak boleh dijadikan alasan untuk membiarkan beban kerja yang tidak seimbang. Burnout pada profesi bantuan dapat muncul ketika tuntutan emosional, administrasi, dan tekanan organisasi berlangsung terus-menerus tanpa dukungan yang memadai. Oleh karena itu, sekolah perlu melihat kesejahteraan guru BK sebagai bagian dari kualitas layanan. Guru BK yang kelelahan akan lebih sulit memberi empati, menjaga kesabaran, dan melakukan asesmen mendalam terhadap siswa.

Pembahasan temuan ini menunjukkan bahwa dilema guru BK memiliki dua sisi yang saling berkaitan. Pada sisi mikro, guru BK harus memiliki keterampilan komunikasi, etika kerahasiaan, asesmen masalah, dan pengelolaan batas profesional. Pada sisi meso, sekolah perlu menyediakan struktur yang memungkinkan fungsi konseling berjalan tanpa selalu ditarik ke ranah disiplin. Pada sisi makro, pemerintah dan lembaga pendidikan guru perlu memastikan ketersediaan tenaga BK dan kurikulum yang relevan dengan realitas lapangan.

Implikasi praktis bagi sekolah adalah pentingnya restrukturisasi peran. Bagian kesiswaan sebaiknya memegang administrasi pelanggaran, sedangkan BK berfokus pada asesmen, konseling, pengembangan diri, dan rujukan. Jika guru BK harus terlibat dalam kasus disiplin, keterlibatan itu sebaiknya diarahkan untuk memahami akar masalah dan merancang bantuan, bukan menjadi pihak utama yang memberi hukuman. Dengan perubahan ini, siswa akan lebih mudah melihat guru BK sebagai figur pendamping.

Implikasi bagi pendidikan calon guru BK adalah perlunya penguatan materi tentang konflik peran, negosiasi institusional, komunikasi lintas pihak, dan advokasi layanan konseling. Calon guru BK tidak cukup dibekali teori konseling individual, tetapi juga perlu memahami bagaimana bekerja dalam organisasi sekolah yang memiliki aturan, hierarki, dan tekanan administratif. Kesiapan tersebut dapat membantu guru BK muda mempertahankan prinsip profesional tanpa mengabaikan kebutuhan sekolah.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menegaskan bahwa stigma polisi sekolah bukan muncul karena guru BK tidak profesional, melainkan karena sistem sekolah sering menampilkan BK dalam konteks pelanggaran. Oleh sebab itu, solusi yang dibutuhkan tidak cukup berupa sosialisasi singkat kepada siswa. Perubahan harus diwujudkan melalui pembagian tugas, rasio tenaga yang memadai, program layanan proaktif, dan komunikasi yang konsisten bahwa BK adalah ruang aman untuk bertumbuh.

Temuan mengenai dominasi pekerjaan disipliner juga memperlihatkan bahwa beban guru BK tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga bersifat simbolik. Ketika guru BK lebih sering hadir

dalam situasi pelanggaran, siswa membangun ingatan sosial bahwa kehadiran guru BK identik dengan pemanggilan, pemeriksaan, atau pemberian konsekuensi. Pola interaksi yang berulang tersebut membuat makna layanan konseling bergeser dari layanan bantuan menjadi layanan kontrol. Akibatnya, guru BK harus bekerja lebih keras untuk membangun kembali citra profesionalnya, karena kepercayaan siswa tidak cukup dibentuk melalui sosialisasi formal, tetapi melalui pengalaman nyata yang konsisten, empatik, dan tidak menghakimi.

Dalam konteks ini, sekolah perlu memahami bahwa kepercayaan siswa merupakan modal utama layanan BK. Kepercayaan tidak terbentuk secara instan, melainkan melalui relasi jangka panjang yang menunjukkan bahwa ruang BK aman untuk menceritakan persoalan pribadi. Ketika siswa yakin bahwa masalahnya akan dipahami secara manusiawi, mereka lebih mungkin datang secara sukarela sebelum persoalan berkembang menjadi pelanggaran serius. Sebaliknya, apabila siswa merasa setiap cerita akan berujung pada sanksi, maka mereka cenderung menutup diri dan mencari bantuan dari sumber informal yang belum tentu tepat. Hal ini menunjukkan bahwa keberhasilan layanan BK sangat bergantung pada kualitas relasi, bukan hanya pada ketersediaan program administratif.

Hasil wawancara juga mengindikasikan bahwa pendekatan disiplin yang terlalu cepat dapat mengaburkan akar masalah siswa. Pelanggaran seperti keterlambatan, bolos, penurunan prestasi, atau perilaku menentang sering kali merupakan gejala dari masalah yang lebih dalam, misalnya konflik keluarga, tekanan ekonomi, pergaulan negatif, atau rendahnya motivasi belajar. Jika sekolah hanya menilai perilaku yang tampak di permukaan, maka intervensi yang diberikan cenderung bersifat korektif sesaat. Guru BK yang menerapkan pendekatan investigatif memiliki peluang lebih besar untuk menemukan faktor penyebab dan menyusun bantuan yang lebih tepat. Dengan demikian, fungsi disiplin seharusnya tidak dipisahkan dari pemahaman psikologis, tetapi perlu diarahkan agar tetap mendukung perkembangan siswa.

Praktik menjaga kerahasiaan menjadi unsur penting dalam mengatasi stigma tersebut. Responden menempatkan asas kerahasiaan sebagai prinsip kerja yang harus dijaga agar siswa tidak merasa dikhianati setelah melakukan konseling. Dalam layanan BK, informasi pribadi siswa tidak dapat diperlakukan sebagai data biasa karena menyangkut kehidupan keluarga, emosi, identitas diri, dan pengalaman traumatis yang mungkin belum pernah diceritakan kepada orang lain. Apabila informasi tersebut disebarkan tanpa persetujuan, maka relasi konseling dapat rusak dan siswa lain akan semakin enggan datang ke ruang BK. Oleh sebab itu, sekolah perlu membedakan antara laporan administratif yang bersifat umum dan informasi konseling yang bersifat rahasia.

Namun, penerapan kerahasiaan tidak berarti guru BK bekerja secara tertutup tanpa koordinasi. Kerahasiaan perlu ditempatkan dalam kerangka etis yang jelas. Informasi dapat dibagikan kepada pihak tertentu apabila menyangkut keselamatan siswa, potensi kekerasan, ancaman bunuh diri, atau kondisi lain yang membutuhkan penanganan segera. Dalam situasi tersebut, guru BK tetap perlu menjelaskan kepada siswa alasan keterlibatan pihak lain agar proses bantuan tidak dipahami sebagai pelanggaran kepercayaan. Dengan cara ini, prinsip kerahasiaan dan tanggung jawab perlindungan dapat berjalan seimbang. Keseimbangan ini penting karena guru BK berhadapan dengan tuntutan etika profesi sekaligus tanggung jawab institusional sebagai bagian dari sekolah.

Kolaborasi dengan wali kelas menjadi strategi yang relevan karena wali kelas memiliki kedekatan harian dengan siswa. Wali kelas dapat mengamati perubahan perilaku, kehadiran, interaksi sosial, serta dinamika akademik siswa. Informasi awal dari wali kelas membantu guru BK menentukan prioritas layanan, terutama ketika jumlah siswa yang harus dilayani cukup banyak. Meskipun demikian, kolaborasi tersebut perlu diatur melalui SOP agar tidak semua persoalan langsung dibebankan kepada guru BK. Masalah ringan dapat ditangani oleh wali kelas melalui pembinaan awal, sedangkan masalah yang membutuhkan pendalaman psikologis dirujuk kepada guru BK. Pola rujukan bertingkat ini dapat mengurangi beban kerja sekaligus mempercepat respons sekolah terhadap kebutuhan siswa.

Selain kolaborasi internal, keterlibatan orang tua juga menjadi aspek yang perlu diperhatikan. Banyak persoalan siswa tidak dapat diselesaikan hanya di lingkungan sekolah karena sumber masalahnya berada di rumah atau lingkungan sosial di luar sekolah. Home visit yang dilakukan guru BK dapat menjadi sarana memahami konteks kehidupan siswa secara lebih utuh. Akan tetapi, home visit sebaiknya tidak hanya dilakukan ketika terjadi pelanggaran berat, tetapi juga sebagai bentuk pendampingan preventif bagi siswa yang menunjukkan tanda-tanda kesulitan. Dengan demikian, kunjungan rumah tidak dipersepsikan sebagai tindakan hukuman, melainkan sebagai upaya membangun komunikasi antara sekolah dan keluarga demi kepentingan perkembangan siswa.

Temuan penelitian ini juga menegaskan pentingnya program BK yang proaktif. Layanan BK tidak seharusnya hanya menunggu siswa bermasalah atau menerima laporan pelanggaran. Guru BK perlu diberi ruang untuk merancang kegiatan klasikal, asesmen kebutuhan siswa, konseling kelompok, bimbingan karier, serta program penguatan keterampilan sosial dan emosional. Program proaktif dapat membantu siswa mengenali masalah sejak dini, mengelola emosi, membangun relasi sehat, serta mengambil keputusan yang bertanggung jawab. Jika seluruh waktu guru BK habis untuk tugas disipliner, maka dimensi pengembangan diri siswa akan terabaikan. Padahal, keberhasilan pendidikan tidak hanya diukur dari kepatuhan siswa terhadap aturan, tetapi juga dari kemampuan mereka berkembang secara pribadi, sosial, akademik, dan karier.

Pada tingkat kebijakan sekolah, restrukturisasi peran menjadi kebutuhan yang mendesak. Sekolah dapat membentuk tim kedisiplinan tersendiri yang menangani pencatatan pelanggaran, rekapitulasi poin, dan prosedur sanksi administratif. Guru BK tetap dapat dilibatkan dalam proses pembinaan, tetapi bukan sebagai aktor utama penghukuman. Pemisahan ini penting agar citra guru BK tidak terus menerus melekat pada fungsi kontrol. Apabila sekolah memiliki keterbatasan personel, pembagian tugas tetap dapat dilakukan melalui penetapan alur kerja yang jelas, misalnya pelanggaran administratif ditangani kesiswaan, sedangkan persoalan yang berhubungan dengan motivasi, emosi, keluarga, dan relasi sosial ditangani melalui layanan BK.

Implikasi lain dari penelitian ini berkaitan dengan kesiapan calon guru BK. Lembaga pendidikan tenaga kependidikan perlu memperkuat kurikulum dengan materi manajemen konflik peran, komunikasi institusional, advokasi profesi, dan pengelolaan batas kerja. Calon guru BK tidak cukup hanya memahami teori konseling, tetapi juga perlu dilatih menghadapi realitas sekolah yang penuh tuntutan administratif dan budaya organisasi yang beragam. Pelatihan studi kasus, simulasi konferensi kasus, teknik negosiasi dengan pimpinan sekolah, dan penyusunan SOP layanan dapat membantu calon guru BK memasuki dunia kerja dengan lebih siap. Dengan demikian, pendidikan calon guru BK dapat menjembatani kesenjangan antara idealitas profesi dan kompleksitas praktik di lapangan.

SIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa guru BK menghadapi konflik peran antara konselor profesional dan penegak disiplin sekolah. Konflik muncul karena struktur organisasi, beban administrasi pelanggaran, rasio guru BK yang tidak ideal, dan stigma siswa terhadap ruang BK. Strategi yang membantu adalah pendekatan investigatif, kerahasiaan, kolaborasi, dan komunikasi empatik. Sekolah disarankan memisahkan fungsi disiplin dan konseling, memperjelas SOP rujukan, menambah tenaga BK, serta memperkuat kurikulum LPTK dengan materi konflik peran dan negosiasi institusional.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan terima kasih kepada guru BK SMA Santo Yoseph Medan yang telah bersedia menjadi partisipan penelitian dan memberikan informasi reflektif mengenai praktik layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada Program Studi Pendidikan Akuntansi, Fakultas Ekonomi dan Bisnis, Universitas Negeri Medan, atas dukungan akademik dalam penyusunan artikel ini.

DAFTAR PUSTAKA

American School Counselor Association. 2019. ASCA National Model: A Framework for School Counseling Programs. 4th ed. Alexandria: American School Counselor Association.
Becker, H.S. 1963. Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance. New York: Free Press.
Corey, G. 2017. Theory and Practice of Counseling and Psychotherapy. 10th ed. Boston: Cengage Learning.
Gibson, R.L. & Mitchell, M.H. 2016. Introduction to Counseling and Guidance. 7th ed. Boston: Pearson.
Gladding, S.T. 2018. Counseling: A Comprehensive Profession. 8th ed. Boston: Pearson.
Henderson, D.A. & Thompson, C.L. 2016. Counseling Children. 9th ed. Boston: Cengage Learning.
Kahn, R.L., Wolfe, D.M., Quinn, R.P., Snoek, J.D. & Rosenthal, R.A. 1964. Organizational Stress: Studies in Role Conflict and Ambiguity. New York: Wiley.
Maslach, C., Schaufeli, W.B. & Leiter, M.P. 2001. Job burnout. Annual Review of Psychology, 52: 397-422.
Miles, M.B., Huberman, A.M. & Saldana, J. 2014. Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook. 3rd ed. Thousand Oaks: Sage Publications.
Prayitno. 2009. Pedoman Khusus Bimbingan dan Konseling. Jakarta: Grasindo.
Prayitno & Amti, E. 2004. Dasar-Dasar Bimbingan dan Konseling. Jakarta: Rineka Cipta.
Rogers, C.R. 1951. Client-Centered Therapy. Boston: Houghton Mifflin.
Schaufeli, W.B., Leiter, M.P. & Maslach, C. 2009. Burnout: 35 years of research and practice. Career Development International, 14(3): 204-220.
Sukardi, D.K. 2011. Pengantar Pelaksanaan Program Bimbingan dan Konseling di Sekolah. Jakarta: Bumi Aksara.
Willis, S.S. 2013. Konseling Individual: Teori dan Praktek. Bandung: Alfabeta.