MATAPPA: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat
Volume 9 | Nomor 4 | November | 2026
e-ISSN: 2614-6673 dan p-ISSN: 2615-5273
This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License



Asesmen Kebutuhan Bimtek Manajemen Program BK-*Cyber Friendly School* untuk Mengembangkan Empati Saksi Perundungan Siber

Herdi Herdi[1], Happy Karlina Marjo[2], Dewi Justitia[3]

Keywords:
Asesmen Kebutuhan; Bimbingan Teknis; Manajemen Program Bimbingan dan Konseling; *Cyber Friendly School*; Empati Saksi Perundungan Siber.

Corespondensi Author:
Bimbingan dan Konseling, Fakultas Ilmu Pendidikan, Universitas Negeri Jakarta
Jl. Rawamangun Muka, Jakarta
Email: Herdi@unj.ac.id

History Artikel:
Received: 03-10-2026
Reviewed: 06-10-2026
Revised: 06-10-2026
Accepted: 17-10-2026
Published: 23-11-2026

ABSTRAK
Pengabdian masyarakat ini dilaksanakan karena permasalahan perundungan siber menjadi tantangan serius bagi terciptanya lingkungan pendidikan yang aman dan mendukung kesejahteraan peserta didik. Analisis bibliometrik memperlihatkan proporsi saksi dalam peristiwa perundungan siber relatif dominan (50-62%). Rendahnya empati saksi berkontribusi terhadap kecenderungan pasif, pembiaran, bahkan respons yang dapat memperburuk situasi (β = –0,723). Program Bimbingan dan Konseling berbasis Cyber Friendly School melalui pendekatan sekolah secara menyeluruh dipandang strategis untuk mengembangkan empati sekaligus menekan kasus perundungan siber. Namun, penguatan kompetensi konselor dalam mengelola program bimbingan dan konseling untuk penguatan empati saksi perlu diawali dengan asesmen kebutuhan Bimtek agar relevan. Kegiatan ini bertujuan memetakan kebutuhan Bimtek sebagai landasan pengembangan kompetensi konselor dalam mengelola program bimbingan dan konseling. Metode yang digunakan meliputi: asesmen kebutuhan, workshop, dan pendampingan melalui siklus pembelajaran eksperiensial. Kegiatan melibatkan 7 konselor dari dua Madrasah Tsanawiyah Negeri di Kota Bekasi. Asesmen menggunakan Kuesioner Analisis Kebutuhan Program yang dikembangkan sendiri dan memiliki properti psikometrik yang memuaskan. Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif yaitu skor rata-rata dan persentase. Hasil asesmen kebutuhan menunjukkan 86,12% respons berada pada skor 4–5 dengan rerata kebutuhan 4,49, yang mengindikasikan kebutuhan tinggi terhadap pengelolaan program secara sistematis. Temuan menegaskan pentingnya Bimtek yang memperkuat kemampuan mengelola program yang mengintegrasikan empati digital, regulasi emosi, pengambilan perspektif, literasi keamanan digital, serta perilaku bystander yang bertanggung jawab. Dengan demikian, penguatan kompetensi konselor melalui manajemen program bimbingan dan konseling berbasis Cyber Friendly School menjadi langkah strategis untuk membangun ekosistem sekolah yang aman, empatik, adaptif, dan berkelanjutan.

ABSTRACT

The community service program was initiated in response to cyberbullying, which poses a serious challenge to creating a safe educational environment that promotes student well-being. Bibliometric analysis indicated that bystanders represented a dominant role in cyberbullying incidents (50–62%). Low bystander empathy contributes to passive responses, non-intervention, and reactions that may exacerbate the situation (β = −0.723). A Cyber Friendly School-based Guidance and Counselling program using a whole-school approach offers a strategic framework for fostering empathy and reducing cyberbullying. However, competency development among counsellors should begin with a training needs assessment to ensure relevance and contextual appropriateness. This program aimed to identify training needs as a foundation for strengthening counsellors' competencies in managing guidance and counseling programs. The methods included needs assessment, workshop, and mentoring through an experiential learning cycle. Participants were seven counsellors from two state Islamic Junior Secondary Schools in Bekasi City. Data were collected using a self-developed Guidance and Counseling Program Needs Analysis Questionnaire with satisfactory psychometric properties and analyzed using descriptive statistics. The findings showed that 86.12% of responses were rated 4–5, with a mean needs score of 4.49, indicating a high need for systematic guidance and counseling program management. The results underscore the importance of training that integrates digital empathy, emotional regulation, perspective-taking, digital safety literacy, and responsible bystander behavior. Strengthening counsellors' competencies through guidance and counseling program management is therefore a strategic step toward building a safe, empathetic, adaptive, and sustainable school ecosystem.

PENDAHULUAN

Perundungan siber menjadi persoalan serius karena prevalensinya yang tinggi dan dampak yang melibatkan banyak pihak. Tinjauan literatur sistematis terhadap 63 studi pada anak dan remaja menunjukkan bahwa 13.99-57.5% responden pernah menjadi korban perundungan siber, sementara 6-46.3% pernah menjadi pelaku (Zhu et al., 2021). Perundungan siber juga tidak hanya terjadi antara pelaku dan korban, tetapi turut diperkuat oleh kehadiran saksi di ruang digital. Studi dari 25 negara Uni Eropa menunjukkan bahwa 13-53.1% remaja pernah menjadi saksi perundungan siber (*cyberbystanders*), baik sebagai saksi pasif, asisten pelaku, maupun pembela korban (Henares-Montiel et al., 2022). Studi Polanco-Levicán dan Salvo-Garrido (2021) menunjukkan bahwa saksi pasif pada responden di Israel sebanyak 55,4% serta 60,7–63,2% dalam studi di Korea Selatan dan Australia. Tingginya keterlibatan pelaku, korban, dan saksi menegaskan bahwa pencegahan perundungan siber harus diarahkan tidak hanya pada perlindungan korban dan penanganan pelaku, tetapi penguatan keberanian dan kapasitas saksi untuk mengambil tindakan aman dan berpihak kepada korban, bukan menjadi saksi pasif atau asisten pelaku.

Saksi merupakan peran paling dominan dalam perundungan siber pada remaja usia 10-20 tahun dengan prevalensi berkisar 50-75% lebih tinggi dibandingkan korban (30-45%) dan pelaku (15-30%) (Antoniadou, Kokkinos, &

Fanti, 2019; Polanco-Levicán & Salvo-Garrido, 2021; Denche-Zamorano et al., 2023; Hu et al., 2023). Di sisi lain, laporan Children's World Survey tahun 2019 di Kota Bekasi ditemukan 11.6-17% peserta didik mengalami perundungan oleh teman sekolah lebih dari tiga kali dalam 1 bulan terakhir (Buroalogo & Gumilang, 2019). Saksi berpotensi menghentikan atau mengurangi dampak negatif yang dialami oleh korban (Chen, Ho, & Lwin, 2021; Barton, Bussey, & Jackson, 2025; Macaulay et al., 2022; Thornberg, Fozzoli, & Gini, 2021; Jia et al., 2022; Zhao, Chu, & Rong, 2023). Sayangnya, sebagian besar saksi bersikap pasif/membiarkan (60-70%) bahkan memperburuk situasi dengan menjadi pendukung pelaku (10-15%), hanya 20-30% yang membela korban (Chen, Ho, & Lwin, 2021; Polanco-Levicán & Salvo-Garrido, 2021; Macaulay et al., 2022; Thornberg, Fozzoli, & Gini, 2021; Zhao, Chu, & Rong, 2023; Steinvik, Duffy, & Zimmer-Gembeck, 2023; Machackova et al., 2020). Ini menegaskan bahwa meskipun keterlibatan saksi tinggi, namun respon prososial masih relatif terbatas dan perlu menjadi fokus utama pencegahan dan penanganan perundungan siber (Polanco-Levicán & Salvo-Garrido, 2021; Hu et al., 2023).

Analisis bibliometrik menunjukkan bahwa fenomena global pasifnya saksi disebabkan oleh rendahnya empati namun jarang diteliti (Chen & Zolkepli, 2025; Denche-Zamorano et al., 2023). Empati merupakan mekanisme psikologis utama yang menjembatani persepsi penderitaan korban dengan perilaku prososial saksi yang berkorelasi positif signifikan dengan perilaku membela korban (Hu et al., 2023; Zhao, Chu, & Rong, 2023; Steinvik, Duffy, & Zimmer-Gembeck, 2023; Machackova et al., 2020) dan faktor kunci dalam pencegahan dan penanganan perundungan siber (Salem et al., 2023; Schultze-Krumbholz et al., 2016).

Secara teoretis, empati mencakup dimensi kognitif dan afektif yang memungkinkan saksi memahami dan merasakan emosi korban (Davis, 1996). Perspektif *empathy-altruism hypotesis* memandang empati menimbulkan motivasi altruistik yang mendorong tindakan membela korban tanpa kepentingan pribadi (Batson, 1991). Perspektif perkembangan moral menegaskan bahwa empati pada masa remaja menjadi dasar internalisasi nilai kepedulian dan keadilan sehingga meningkatkan kecenderungan perilaku prososial (Hoffman, 2000; Eisenberg, Spinrad, & Spinrad, & Knafo-Noam, 2015).

Manajemen program bimbingan dan konseling berbasis *Cyber Friendly Schools* (CFS) yang efektif untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber secara sistematis, relevan dengan budaya, dan tantangan global digital remaja saat ini diperlukan dan mendesak (Cross et al., 2016; Cross et al., 2018).

Perspektif teoretis merekomendasikan bahwa program *CFS* merupakan program berbasis sekolah yang berlandaskan teori sosial-ekologis yang memandang perundungan siber sebagai fenomena yang dipengaruhi oleh interaksi antara individu, relasi sosial, budaya sekolah, serta lingkungan keluarga dan digital. Kerangka ini menempatkan saksi perundungan siber sebagai aktor kunci dalam perubahan perilaku, karena respons saksi dapat memperkuat atau menghentikan keberlanjutan perundungan. Oleh karena itu, pengembangan empati saksi dipandang sebagai strategi esensial untuk menciptakan iklim sekolah digital yang aman, suportif, dan berorientasi pada nilai kemanusiaan.

Kajian empiris menunjukkan bahwa program *CFS* efektif untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber melalui pendekatan sekolah menyeluruh (*whole-school)* yang melibatkan peserta didik, guru, dan orang tua, serta pelatihan keterampilan sosial dan moral digital (Cross et al., 2016; Cross et al., 2018; van Cleemput, Vandebosch, & Pabian, 2020). Hasil Evaluasi internasional (Luana et al., 2023; Polanin et al., 2021; Schultze-Krumbholz et al., 2016). menunjukkan bahwa program ini efektif meningkatkan empati dan perilaku prososial saksi, mengurangi perilaku agresif, dan memperkuat kemampuan saksi untuk membela korban. Program ini juga terbukti memperkuat kapasitas saksi untuk membela korban secara konstruktif, baik melalui dukungan sosial,

pelaporan yang bertanggung jawab, maupun intervensi non-kekerasan. Temuan-temuan tersebut menegaskan bahwa penguatan kompetensi guru bimbingan dan konseling/konselor (guru BK/K) dalam mengelola program BK berbasis *CFS* merupakan strategi preventif dan promotif yang relevan, efektif, dan berkelanjutan dalam membangun iklim sekolah digital yang aman dan berempati, sekaligus selaras dengan kebijakan Kemendikdasmen terkait penguatan kompetensi guru BK/K dalam penyelenggaraan layanan bimbingan dan konseling.

Berdasarkan kondisi *existing* tersebut, diperlukan pengembangan kompetensi guru BK/K dalam mengelola program bimbingan dan konseling berbasis *CFS* yang menekankan pada penguatan empati dan tanggung jawab sosial peserta didik sebagai saksi perundungan siber. Program ini diharapkan mampu mendukung terciptanya lingkungan sekolah yang aman, inklusif, dan selaras dengan tuntutan perkembangan peserta didik di era digital.

Fokus PPM-KPIP ini menawarkan solusi berupa asesmen kebutuhan bimbingan teknis (bimtek) untuk pengembangan kompetensi guru BK/K dalam mengelola program BK berbasis *CFS* untuk meningkatkan empati saksi perundungan siber peserta didik. Hal ini karena isu perundungan siber yang telah menjadi masalah serius di tingkat global dan berdampak sangat luas terhadap masalah insiden perundungan siber. Melalui kegiatan PPM-KPIP ini, target keberhasilan tahap asesmen kebutuhan adalah terpetakannya kebutuhan dan kesenjangan kompetensi guru BK/K dalam mengelola program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber.

Di sisi lain, asesmen kebutuhan bimtek bagi guru BK/K merupakan pijakan strategis dalam manajemen program bimbingan dan konseling berbasis *CFS* karena membantu memetakan kebutuhan peserta didik dan konselor serta kompetensi konselor sebagai dasar penyusunan program yang relevan dan berbasis data (Gysbers & Henderson, 2012; Permadin & Herdi, 2021; Boulden, 2022). Dalam konteks perundungan siber, asesmen kebutuhan perlu diarahkan pada penguatan literasi digital, empati digital, dan keterampilan guru BK/K dalam mendorong respons prososial saksi, mengingat empati berkaitan dengan perilaku membantu korban melalui timbangan moral digital (Hu et al., 2023), sedangkan respons saksi dipengaruhi oleh *emphatic distress*, *emphatic anger*, dan *compassion* (Steinvik, Duffy, & Zimmer-Gembeck). Dengan demikian, asesmen kebutuhan menjadi fondasi agar bimbingan teknis guru BK/K lebih kontekstual dalam mengembangkan empati saksi perundungan siber.

METODE

PPM-KPIP dilaksanakan melalui *workshop* dan pendampingan asesmen berbasis pembelajaran eksperiensial untuk memetakan kebutuhan guru BK/K dalam meningkatkan kompetensi pengelolaan program BK berbasis CFS guna mengembangkan empati saksi perundungan siber. Pembelajaran eksperiensial mengintegrasikan aspek kognitif (*thinking*), afektif (*feeling*), dan konatif (*doing*) melalui empat siklus utama, yaitu: pengalaman konkret, refleksi observatif, konseptualisasi abstrak, dan eksperimentasi aktif (Kolb, 1984; 2015). Pelaksanaan PPM-KPIP mencakup lima tahap, yaitu: (1) sosialisasi untuk membangun kesepahaman dan memetakan kebutuhan mitra; (2) pelatihan melalui workshop partisipatif dan praktik; (3) penerapan teknologi berupa implementasi hasil pelatihan dalam simulasi dan praktik di sekolah; (4) pendampingan, evaluasi, dan refleksi untuk memantau keterlaksanaan, mengidentifikasi kendala, dan memperbaiki praktik; serta (5) keberlanjutan program melalui penguatan kemandirian guru BK/K dan sekolah dalam mengelola program BK berbasis CFS secara berkelanjutan. Dalam artikel ini, kegiatan PPM-KPIP tahun pertama ini difokuskan pada asesmen kebutuhan mitra dalam terhadap bimtek manajemen program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber.

Sasaran/peserta bimtek asesmen kebutuhan manajemen program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber adalah guru BK/K dari dua MTsN di Kota Bekasi yang berjumlah 7 orang.

Workshop dan pendampingan asesmen kebutuhan menggunakan Kuesioner Analisis Kebutuhan Program BK. Instrumen ini dikembangkan sendiri oleh pelaksana PPM-KPIP serta memiliki properti psikometrik yang memuaskan berdasarkan hasil pengujian pemodelan Rasch menggunakan Winstep v.3.2. Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif berupa skor rata-rata, dan persentase.

Evaluasi *workshop* asesmen kebutuhan bimtek dilakukan melalui penilaian produk berupa peta kebutuhan guru BK/K terhadap bimtek dan peta kesenjangan kompetensi guru BK/K dalam manajemen program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber, serta peta kecenderungan saksi perundungan siber pada peserta didik dan peta empati digital saksi perundungan siber. Hasil evaluasi selanjutnya menjadi dasar penyusunan materi Bimtek yang kontekstual dan sesuai kebutuhan guru BK/K dalam manajemen program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Hasil Asesmen dan Pembahasan Kebutuhan Guru BK/K terhadap Program BK *CFS* untuk Mengembangkan Empati Saksi Perundungan Siber

a. Pengalaman Guru BK/K Menghadapi Perundungan Siber Peserta Didik

Hasil asesmen menunjukkan bahwa seluruh guru BK/K (100%) pernah mengetahui dan/atau menangani peristiwa perundungan siber pada peserta didik. Temuan ini menunjukkan bahwa perundungan siber telah menjadi persoalan nyata di MTsN Kota Bekasi. Meskipun 49.9% guru BK/K mengatakan bahwa Madrasah telah memiliki kebijakan yang jelas dan diterapkan, sebanyak 57.1% menilai kebijakan yang tersedia belum optimal. Kondisi serupa terlihat pada pencegahan karena hanya 42.9% Madrasah yang melaksanakan program secara rutin, sedangkan 57.1% masih bersifat incidental. Dengan demikian, terdapat kebutuhan untuk memperkuat pencegahan secara sistematis melalui kebijakan, layanan BK, mekanisme pelaporan, dan keterlibatan peserta didik sebagai bagian dari lingkungan sekolah yang aman.

Kondisi tersebut sejalan dengan kajian yang menempatkan saksi sebagai unsur penting dalam dinamika perundungan siber. Respons saksi dapat berupa pasif, membantu korban, atau dalam kondisi terbentu memperkuat perundungan siber. Karena itu, pencegahan tidak cukup berfokus pada pelaku dan korban, tetapi perlu mengembangkan kapasitas saksi agar mampu memberikan respons yang aman dan prososial (Machackova et al., 2018; Chen & Zolkepli, 2025). Meta-analisis Chen and Zolkepli (2025) terhadap 49 studi juga menunjukkan bahwa intervensi saksi memiliki dampak positif secara keseluruhan dan menekankan pentingnya pengetahuan, efikasi diri, dan keterampilan menghadapi situasi perundungan siber.



Gambar 1. Asesmen Kebutuhan Guru BK/K

b. Kebutuhan Guru BK/K terhadap program BK Berbasis *CFS*

Sebanyak 57.1% guru BK/K mengatakan membutuhkan dan 42.9% sangat membutuhkan program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati digital saksi perundungan siber. Artinya, 100% guru BK/K membutuhkan program tersebut.

Temuan ini menunjukkan adanya kesesuaian antara permasalahan yang dialami Madrasah dan kebutuhan preventif dan

interventif layanan BK. Kebutuhan ini memiliki dasar empiris yang kuat karena empati berhubungan positif dengan kecenderungan saksi memberikan bantuan kepada korban perundungan siber. Meta-analisis Cai and Zhou (2024) terhadap 20 studi dengan 16.700 partisipan menemukan korelasi positif signifikan pada kategori moderat antara empati dan intervensi positif saksi perundungan siber (r = .352). Hu et al. (2023) menunjukkan bahwa empati berhubungan dengan perilaku membantu melalui timbangan moral internet dan efikasi-diri internet berperan dalam memperkuat proses tersebut.

Dalam konteks ini, program BK berbasis CFS perlu diarahkan pada pembentukan empati saksi, yakni peserta didik yang mampu memahami kondisi korban, menunjukkan kepedulian, menimbang situasi secara moral, memiliki keyakinan untuk bertindak, dan memilih bentuk bantuan yang aman. Pendekatan ini lebih tepat daripada sekedar memberikan informasi tentang definisi dan dampak perundungan siber.

c. Kebutuhan Kompetensi Saksi Perundungan Siber

Kebutuhan kompetensi saksi menunjukkan bahwa kemampuan memberikan dukungan kepada korban dan melaporkan kejadian kepada guru BK atau orang dewasa dipilih oleh 85.7% guru BK/K. Selanjutnya, 71.4% membutuhkan kemampuan menggunakan fitur blokir, pelaporan, dan pembatasan komentar, sedangkan 57.1% membutuhkan kemampuan merespons pelaku secara aman tanpa memperbesar konflik.

Pola ini menunjukkan bahwa kompetensi saksi yang dibutuhkan berorientasi pada tindakan protektif, bukan konfrontasi. Dukungan kepada korban dan pelaporan memungkinkan peserta didik berperan aktif tanpa harus menangani kaksus secara langsung. Hal ini sejalan dengan Hu et al. (2023) yang menunjukkan bahwa empati perlu didukung timbangan moral dan efikasi diri digital agar dapar diwujudkan menjadi perilaku membantu. Steinvik, Duffy, and Zimmer-Gembeck (2024) juga menunjukkan bahwa *emphatic distress, emphatic anger,* dan *compassion* dapat berkaitan dengan pola respons saksi yang berbeda.

Berdasarkan temuan ini, kompetensi inti saksi dapat dirumuskan menjadi empat komponen utama, yaitu: (1) empati dan dukungan kepada korban; (2) pelaporan dan pencarian bantuan; (3) keamanan dan etika digital; dan (4) komukasi asertif dan pengambilan Keputusan. Keempatnya mengintegrasikan ranah kognitif, afektif, dan konatif sehingga peserta didik tidak hanya mengetahui bahwa perundungan siber salah, tetapi mampu menentukan dan merespons secara yang tepat untuk membantu korban.

d. Kebutuhan Materi Program BK

Hasil asesmen menunjukkan bahwa dua materi memperoleh dukungan penuh dari guru BK/K (100%), yaitu: pengembangan empati digital, mencakup dimensi kognitif, afektif, dan konatif (100%) serta regulasi emosi dan pengembangan kepedulian. Materi keamanan digital dan etika komunikasi dipilih oleh 71.4% guru BK/K, sedangkan materi menjadi saksi aktif dan penolong korban dipilih oleh 57.1% guru BK/K.

Temuan ini menunjukkan bahwa empati digital merupakan inti program, sedangkan regulasi emosi, literasi digital, dan keterampilan bystander menjadi kompetensi pendukung. Empati perlu diposisikan sebagai proses yang menghubungkan pemahaman terhadap korban dengan Tindakan prososial. Kajian SRL dari Ningrat dan Arifandy (2025) menunjukkan bahwa pendidikan bagi saksi, peningkatan empati, dan keterampilan sosial merupakan pendekatan yang dapat mendukung perubahan dari saksi pasif menuju perilaku membela korban (*upstander)*. Materi keamanan digital juga penting karena peserta didik membutuhkan pengetahun praktis untuk mengelola interaksi di ruang digital. Kajian SRL Chicote-Beato et al. (2024) menunjukkan bahwa keterampilan sosial, keterampilan daring, dan pelatihan saksi merupakan komponen yang digunakan dalam berbagai program pencegahan perundungan siber.

Struktur materi program BK berbasis *CFS* dapat dirumuskan: empati digital → regulasi emosi dan kepedulian → keamanan dan etika digital → perilaku *bystander* aktif. Struktur ini memungkinkan program BK menghubungkan kapasitas psikologis peserta didik dengan keterampilan praktis dalam menghadapi perundungan siber.

e. Kebutuhan Metode dan Media Program BK

Metode yang paling banyak dipilih oleh guru BK/K adalah bermain peran, simulasi, sosiodrama/psikodrama, serta video edukasi dan refleksi, masing-masing 85.7%. Kuis daring dan

studi kasus dipilih oleh 57.1%, sedangkan diskusi teman sebaya sebesar 42.9%.

Temuan ini menunjukkan bahwa guru BK/K menghendaki pembelajaran yang interaktif, kontekstual, dan berbasis pengalaman. Pemilihan metode tersebut relevan dengan tujuan pengembangan empati dan perilaku saksi. Bermain peran menungkinkan peserta didik mengambil perspektif korban dan saksi, sedangkan refleksi membantu mereka memahami alasan serta konsekuensi dari pilihan tindakan. Oleh karena itu, alur pembelajaran (bimbingan) dapat dirancang melalui studi kasus, video kasus, simulasi, diskusi, refleksi, penguatan konsep, dan tindakan nyata. Ini sesuai dengan siklus pembelajaran eksperiensial dari Kolb (1984; 2015).

Di sisi media, video animasi pendek atau *reels/shorts* berbasis simulasi kasus memperoleh dukungan penuh (100%) guru BK/K, diikuti infografis/poster digital (71.4%), komik digital/webtoon (57.1%), dan e-book interaktif (42.9%). Dominasi video menunjukkan kebutuhan terhadap media yang visual, singkat, kontekstual, dan dekat dengan lingkungan digital peserta didik. Video sebaiknya tidak hanya menyampaikan informasi, tetapi menghadirkan dilemma yang memungkinkan peserta didik mengenali emosi, memahami perspektif, dan memilih respons yang tepat.

f. Kebutuhan Media Gamifikasi dalam Program BK

Sebanyak 85.7% guru BK/K memilih card game/boardgame sebagai bentuk gamifikasi. Kuis interaktif, *role playing game/digital advanture game*, dan *scavenger hunt* masing-masing dipilih oleh 57.1% guru BK/K.

Temuan ini menunjukkan bahwa gamifikasi dapat digunakan sebagai media Latihan pengambilan keputusan sosial. Penggunaan gamifikasi memiliki dukungan empiris. Meta-analisis Sailer and Homner (2020) menemukan dampak positif gamifikasi pada hasil kognitif, motivasional, dan perilaku. Li, Ma, and Shi (2023) melalui kajian meta-analisis terhadap 41 studi dengan lebih dari 5.000 partisipan juga menemukan efek positif gamifikasi terhadap hasil belajar, meskipun efektivitasnya dipengaruhi oleh disain, konteks, dan karakteristik pembelajaran.

Dalam program BK berbasis CFS, card game/boardgame dapat dikembangkan berbasis scenario perundungan siber, perspektif korban, pilihan Tindakan, dan konsekuensi. Permainan kemudian diikuti diskusi dan refleksi sehingga unsur permainan tetap diarahkan pada empati, pengambilan Keputusan, keamanan digital, dan perilaku prososial.

g. Kebutuhan Media Komunikasi, Konsultasi, dan Pelaporan

Aplikasi pesan instan khusus BK dipilih oleh seluruh guru BK/K (100%), sedangkan *Google Form/website* pelaporan dan kontak curhat/laporan tanpa nama masing-masing dipilih oleh 71.4% guru BK/K.

Temuan ini menunjukkan kebutuhan terhadap system pelaporan yang mudah diakses, aman, dan menyediakan alternatif bagi peserta didik yang belum siap mengungkapkan identitasnya. Karena itu, sistem pelaporan sebaiknya menggunakan multikanal, yaitu: (1) kanal cepat melalui aplikasi pesan resmi BK; (2) kanal terstruktur melalui *Google Form/Website* pelaporan; dan (3) kanal anonim melalui kotak laporan. Seluruh kanal perlu terhubung dengan prosedur tindak lanjut yang jelas, termasuk verifikasi laporan, perlindungan identitas, dokumentasi, asesmen kebutuhan, dan pemberian respons terhadap pelapor. Dengan demikian, pelaporan menjadi bagian integral dari sistem perlindungan, bukan sekedar fasilitas komunikasi.

2. Hasil Asesmen dan Pembahasan Kebutuhan Guru BK/K dalam Mengelola Program BK Berbasis *CFS*

Asesmen kebutuhan manajemen program BK berbasis CFS untuk mengembangkan empati saksi perundungan siber terdiri dari 35 item yang mencakup perencanaan, perancangan, pelaksanaan, serta evaluasi dan tindak lanjut. Sebanyak 86.12% berada pada skor 4-5 dengan rerata keseluruhan 4.49. Hasil tersebut menunjukkan bahwa kebutuhan guru BK/K terhadap manajemen program BK berbasis CFS berada pada kategori tinggi dan mencakup keseluruhan siklus manajemen program BK. Dimensi perencanaan memperoleh skor rata-rata 4.49 dengan 85.71% respons pada skor 4-5; perancangan 4.50 dengan 86.61% respons pada skor 4-5; pelaksanaan memperoleh skor rata-rata 4.51 dengan 85.71% respons pada skor 4-5; serta evaluasi dan tindak lanjut dengan skor rata-rata 4.46 dan 85.71% respons pada skor 4-5.

Tabel 1. Persentase dan Skor Rata-rata Kebutuhan Manajemen Program BK

Siklus Manajemen Program BK	%	Rerata
Manajemen Program BK	86.12	4.49
Perencanaan Program BK	85.71	4.49
Perancangan Program BK	86.61	4.50
Pelaksanaan Program BK	85.57	4.51
Evaluasi dan Tindak Lanjut Program BK	85.71	4.49

Pola ini menunjukkan bahwa program BK CFS tidak cukup dikembangkan sebagai kegiatan insidental, tetapi membutuhkan sistem yang dimulai dari perencanaan melalui asesmen kebutuhan dan audit program BK terkini, perancangan, pelaksanaan, dan evaluasi program, serta perbaikan dan peningkatan berkelanjutan. Kerangka akerja manajamen program BK komprehensif juga menempatkan perencanaan, perancangan, pelaksanaan, evaluasi, dan peningkatan berkelanjutan sebagai proses yang saling berkelanjutan (Gysbers & Henderson, 2012; ASCA, 2019).

Pada dimensi perencanaan, asesmen kebutuhan saksi dan lingkungan memperoleh rerata 4,54, sedangkan asesmen kebutuhan kompetensi guru BK/K sebesar 4,46. Temuan ini menunjukkan pentingnya data mengenai pengalaman saksi, empati digital, hambatan dalam merespons, dan kebutuhan kompetensi guru sebagai dasar penyusunan program. Asesmen tidak cukup mengukur pengetahuan peserta didik mengenai perundungan siber, tetapi perlu mengidentifikasi kemampuan mengambil perspektif, kepedulian, pertimbangan moral, efikasi diri, dan hambatan untuk bertindak.

Dimensi perancangan memiliki proporsi skor 4–5 tertinggi, yaitu 86,61%. Layanan dasar dan dukungan sistem sama-sama memperoleh rerata 4,57. Temuan ini memperlihatkan bahwa pengembangan empati digital membutuhkan dukungan ekosistem, seperti kolaborasi, kebijakan perlindungan, mekanisme pelaporan, rujukan, sumber daya, serta budaya madrasah yang aman dan inklusif. Dengan demikian, perubahan perilaku saksi tidak dapat dibebankan hanya kepada peserta didik.

Perencanaan individual memiliki rerata paling rendah, yaitu 4,21 dengan 78,57% respons pada skor 4–5. Meskipun tetap berada pada tingkat kebutuhan tinggi, hasil tersebut menunjukkan perlunya perhatian khusus terhadap refleksi diri, kesiapan bertindak, penyusunan rencana respons, dan pengelolaan hambatan seperti rasa takut atau tekanan teman sebaya. Temuan ini relevan dengan penelitian Steinvik, Duffy, and Zimmer-Gembeck (2024) yang menunjukkan bahwa bentuk respons empatik berkaitan dengan pola perilaku saksi perundungan siber yang berbeda.

Pada dimensi pelaksanaan, rerata mencapai 4,51. Guru BK/K membutuhkan panduan, strategi, metode, media, dan aktivitas yang relevan dengan pengalaman peserta didik di ruang digital. Hasil ini mendukung penggunaan simulasi, bermain peran, video, studi kasus, refleksi, dan gamifikasi sebagai perangkat implementasi. Intervensi berbasis sekolah juga memiliki dasar empiris; meta-analisis Shi et al. (2025) menunjukkan bahwa program intervensi berbasis sekolah merupakan konteks penting untuk menangani luaran yang berkaitan dengan perundungan siber dan kesejahteraan psikososial.

Dimensi evaluasi dan tindak lanjut memperoleh rerata 4,46. Hal ini menunjukkan kebutuhan untuk mengukur perubahan empati digital, kemampuan memberikan respons yang aman, ketercapaian tujuan, serta keberlanjutan program. Evaluasi perlu ditempatkan sebagai umpan balik untuk memperbaiki program, bukan sekadar kegiatan administratif pada akhir pelaksanaan.

Pada tingkat indikator, empati konatif digital serta advokasi kebutuhan, keselamatan, dan perlindungan peserta didik memperoleh rerata tertinggi, yaitu 4,71, dengan 100% respons pada skor 4–5. Sebaliknya, refleksi diri dan penyusunan rencana respons memperoleh rerata 3,86 dan menjadi indikator yang perlu diperkuat. Pola tersebut menunjukkan bahwa orientasi program sudah sangat jelas, yaitu mengubah kepedulian terhadap korban menjadi tindakan yang bertanggung jawab, tetapi peserta didik tetap membutuhkan latihan untuk menentukan respons secara personal dan terencana.

SIMPULAN DAN SARAN

Hasil asesmen kebutuhan bimbingan teknis manajemen program BK berbasis CFS mengungkap kebutuhan yang mendesak dan menyeluruh dalam mengembangkan empati saksi perundungan siber. Guru BK/K membutuhkan peningkatan kompetensi saksi dalam mendukung korban, pelaporan, keamanan digital, dan respons yang aman terhadap pelaku. Materi yang dianggap krusial meliputi empati digital, regulasi emosi, dan keterampilan bystander yang efektif. Metode pembelajaran

/bimbingan yang diharapkan mengedepankan pengalaman langsung seperti simulasi, bermain peran, video, refleksi, dan gamifikasi untuk memperkuat pemahaman dan keterlibatan aktif. Guru BK/K juga membutuhkan pengembangan kompetensi dalam mengelola program BK berbasis CFS, mulai dari perencanaan, perancangan, pelaksanaan, evaluasi, tindak lanjut untuk peningkatan. Temuan ini menjadi fondasi kuat dalam penyusunan dan pelaksanaan bimbingan teknis yang lebih tepat sasaran bagi guru BK/K pada tahun mendatang.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih disampaikan kepada Rektor dan Ketua Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat Universitas Negeri Jakarta yang telah mendanai PPM-KPIP melalui SK Rektor Nomor: 271/UN39/HK.02/2026 dan Nomor Kontrak: 17/PPM-KPIP/LPPM/III/2026, Kepala dan Guru BK/K di MTsN Kota Bekasi yang telah bersedia menjadi responden kegiatan ini.

DAFTAR RUJUKAN

American School Counselor Association. (2019). *The ASCA national model: A framework for school counseling programs* (4th ed.). Alexandria, VA: Author.

Antoniadou, N., Kokkinos, C. M., & Fanti, K. A. (2019). Traditional and cyber bullying/victimization among adolescents: Examining their psychosocial profile through latent profile analysis. *International Journal of Bullying Prevention, 1*, 85–98. doi:10.1007/s42380-019-00010-0

Barton, E., Bussey, K., & Jackson, E. (2025). Cyberbullying bystanding: A multi-faceted sociocognitive approach. *International Journal of Bullying Prevention*. Advance online publication. doi:10.1007/s42380-025-00293-6

Batson, C. D. (1991). *The altruism question: Toward a social-psychological answer*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Boulden, R. A. (2022). Initial validation of the ASCA-informed student needs assessment—High school version. *Professional School Counseling, 26*(1), 2156759X221076851. doi:10.1177/2156759X221076851

Cai, Y., & Zhou, Y. (2024). The association between empathy and cyberbullying bystander positive intervention: A meta-analysis. *Current Psychology, 43*, 36104–36114. doi:10.1007/s12144-024-07073-3

Chen, H., & Zolkepli, I. A. (2025). Cyberbullying and bystanders: A bibliometric analysis. *Online Journal of Communication and Media Technologies, 15*(1), e202510. doi:10.30935/ojcmt/15951

Chen, L., Ho, S. S., & Lwin, M. O. (2021). A meta-analysis of the effects of cyberbullying on bystander outcomes. *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking, 24*(3), 147–156. doi:10.1089/cyber.2020.0123

Chicote-Beato, M., González-Víllora, S., Bodoque-Osma, A. R., & Navarro, R. (2024). Cyberbullying intervention and prevention programmes in primary education (6 to 12 years): A systematic review. *Aggression and Violent Behavior, 77*, 101938. doi:10.1016/j.avb.2024.101938

Cross, D., Shaw, T., Hadwen, K., Cardoso, P., Slee, P., Roberts, C., Thomas, L., & Barnes, A. (2016). Longitudinal impact of the Cyber Friendly Schools program on adolescents' cyberbullying behavior. *Aggressive Behavior, 42*(2), 166–180. doi:10.1002/ab.21609

Cross, D., Barnes, A., Cardoso, P., Hadwen, K., Shaw, T., Campbell, M., & Slee, P. T. (2018). Cyber-friendly schools. In M. Campbell & S. Bauman (Eds.), *Reducing cyberbullying in schools: International evidence-based best practices* (pp. 95–108). Cambridge, MA: Academic Press. doi:10.1016/B978-0-12-811423-0.00007-9

Denche-Zamorano, Á., Barrios-Fernandez, S., Galán-Arroyo, C., Sánchez-González, S., Montalva-Valenzuela, F., Castillo-Paredes, A., . . . Olivares, P. R. (2023). Science mapping: A bibliometric analysis on cyberbullying and the psychological dimensions of the self. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(1), 209. doi:10.3390/ijerph20010209

Davis, M. H. (1996). *Empathy: A social psychological approach*. Boulder, CO: Westview Press.

Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science* (7th ed., pp. 610–656). Hoboken, NJ: Wiley.

Gysbers, N. C., & Henderson, P. (2012). *Developing and managing your school guidance and counseling program* (5th ed.). Alexandria, VA: American Counseling Association.

Henares-Montiel, J., Benítez-Hidalgo, V., Ruiz-Pérez, I., Pastor-Moreno, G., & Rodríguez-Barranco, M. (2022). Cyberbullying and associated factors in member countries of the European Union: A systematic review and meta-analysis of studies with representative population samples. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*, 7364. doi:10.3390/ijerph19127364

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

Hu, Y., Zhang, T., Shi, H. F., & Fan, C. Y. (2023). Empathy and bystander helping behavior in cyberbullying among adolescents: The mediating role of internet moral judgment and the moderating role of internet self-efficacy. *Frontiers in Psychology, 14*, 1196571. doi:10.3389/fpsyg.2023.1196571

Jia, Y., Wu, Y., Jin, T., & Zhang, L. (2022). How are bystanders involved in cyberbullying? A latent class analysis of the cyber bystander and their characteristics in different intervention stages. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 19*(23), 16083. doi:10.3390/ijerph192316083

Kolb, D. A. (1984). *Experiential learning: Experience as a source of learning and development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development* (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.

Li, M., Ma, S., & Shi, Y. (2023). Examining the effectiveness of gamification as a tool promoting teaching and learning in educational settings: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology, 14*, 1253549. doi:10.3389/fpsyg.2023.1253549

Luana, A. G., Nunes, B. R., Stelko-Pereira, A. C., Florêncio, R. S., & Lima, I. (2023). Anti-bullying interventions with an emphasis on bystanders: A scoping review. *Journal of School Health, 93*(11), 1036–1044. doi:10.1111/josh.13349

Machackova, H., Dedkova, L., Sevcikova, A., & Cerna, A. (2018). Bystanders' supportive and passive responses to cyberaggression. *Journal of School Violence, 17*(1), 99–110. doi:10.1080/15388220.2016.1222499

Machackova, H., Dedkova, L., Sevcikova, A., & Cerna, A. (2020). Bystanders' reactions to cyberbullying: The role of moral disengagement and empathy. *Computers in Human Behavior, 110*, 106393. doi:10.1016/j.chb.2020.106393

Macaulay, P. J. R., Betts, L. R., Stiller, J., & Kellezi, B. (2022). Bystander responses to cyberbullying: The role of perceived severity, publicity, anonymity, type of cyberbullying, and victim response.

Computers in Human Behavior, 131, 107238. doi:10.1016/j.chb.2022.107238

Ningrat, R. C., & Arifandy, M. (2025). Bystander bullying reduction interventions: A systematic review. *Asian Journal of Healthy and Science, 4*(1), 16–30. doi:10.58631/ajhs.v4i1.188

Permadin, M. L. P., & Herdi. (2021). Asesmen kebutuhan konseli dalam perencanaan program bimbingan dan konseling di sekolah menengah pertama. *Jurnal Edukasi: Jurnal Bimbingan Konseling, 7*(1), 27–33. doi:10.22373/je.v7i1.7573

Polanco-Levicán, K., & Salvo-Garrido, S. (2021). Bystander roles in cyberbullying: A mini-review of who, how many, and why. *Frontiers in Psychology, 12*, 676787. doi:10.3389/fpsyg.2021.676787

Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotpeter, J. K., Ingram, K., Michaelson, L., Spinney, E., . . . Robinson, L. (2022). A systematic review and meta-analysis of interventions to decrease cyberbullying perpetration and victimization. *Prevention Science, 23*(3), 439–454. doi:10.1007/s11121-021-01259-y

Sailer, M., & Homner, L. (2020). The gamification of learning: A meta-analysis. *Educational Psychology Review, 32*, 77–112. doi:10.1007/s10648-019-09498-w

Salem, A. A. M. S., Al-Huwailah, A. H., Abdelsattar, M., Al-Hamdan, N. A. H., Derar, E., Alazmi, S., & Griffiths, M. D. (2023). Empathic skills training as a means of reducing cyberbullying among adolescents: An empirical evaluation. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 20*(3), 1846. doi:10.3390/ijerph20031846

Schultze-Krumbholz, A., Schultze, M., Zagorscak, P., Wölfer, R., & Scheithauer, H. (2016). Feeling cybervictims' pain: The effect of empathy training on cyberbullying. *Aggressive Behavior, 42*(2), 147–156. doi:10.1002/ab.21613

Shi, Y., Lau, Y., Chan, H. H. H., Choi, J. K. K., Calvo-Morata, A., & Wong, S. H. (2025). School-based intervention on cyberbullying-related outcomes and psycho-social well-being in children and adolescents: A systematic review and meta-analysis. *Trauma, Violence, & Abuse*. Advance online publication. doi:10.1177/15248380251375480

Steinvik, H. R., Duffy, A. L., & Zimmer-Gembeck, M. J. (2024). Bystanders' responses to witnessing cyberbullying: The role of empathic distress, empathic anger, and compassion. *International Journal of Bullying Prevention, 6*(4), 399–410. doi:10.1007/s42380-023-00164-y

Thornberg, R., Pozzoli, T., & Gini, G. (2022). Defending or remaining passive as a bystander of school bullying in Sweden: The role of moral disengagement and antibullying class norms. *Journal of Interpersonal Violence, 37*(19–20), NP18666–NP18689. doi:10.1177/08862605211037427

van Cleemput, K., Vandebosch, H., & Pabian, S. (2020). School-based anti-cyberbullying interventions: A systematic review. *International Journal of Bullying Prevention, 2*(4), 285–302. doi:10.1007/s42380-020-00062-0

Zhao, Y., Chu, X., & Rong, K. (2023). Cyberbullying experience and bystander behavior in cyberbullying incidents: The serial mediating roles of perceived incident severity and empathy. *Computers in Human Behavior, 138*, 107484. doi:10.1016/j.chb.2022.107484

Zhu, C., Huang, S., Evans, R., & Zhang, W. (2021). Cyberbullying among adolescents and children: A comprehensive review of the global situation, risk factors, and preventive measures. *Frontiers in Public Health, 9*, 634909. doi:10.3389/fpubh.2021.63490