



STRATEGI MANAJEMEN KONFLIK DALAM MEMBANGUN KARAKTER SISWA SEKOLAH UNGGUL LAHAN BASAH DI SDN KECAMATAN BANJARMASIN UTARA

Suhaimi^a, Noorahim W.^b, Nimah^c

^a Administrasi Pendidikan, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Lambung Mangkurat

^b Pendidikan Bahasa dan Sastra Indonesia, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Lambung Mangkurat

^c Sosiologi, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Lambung Mangkurat

Email korespondensi: suhaimi@ulm.ac.id

ABSTRAK

Penelitian ini bertujuan untuk mengkaji strategi manajemen konflik yang digunakan guru dalam membentuk karakter siswa di sekolah dasar berprestasi yang berlokasi di lahan basah, khususnya di sekolah dasar negeri di Kabupaten Banjarmasin Utara. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam, observasi, dan dokumentasi, serta dianalisis melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Temuan penelitian mengungkapkan tiga strategi utama yang digunakan guru dalam mengelola konflik di kelas: strategi kolaboratif, kompromi, dan penghindaran. Strategi kolaboratif muncul sebagai pendekatan dominan karena mendorong komunikasi terbuka dan pemecahan masalah partisipatif, yang berkontribusi positif terhadap pengembangan karakter, terutama dalam hal tanggung jawab, toleransi, dan disiplin. Strategi kompromi diterapkan dalam menangani konflik kecil sebagai cara untuk mencapai kesepakatan bersama, sementara strategi penghindaran digunakan dalam situasi tertentu untuk menjaga stabilitas kelas. Temuan ini menyoroti bahwa keterampilan guru dalam memilih dan menerapkan strategi manajemen konflik yang tepat memainkan peran penting dalam mendukung keberhasilan pendidikan karakter, terutama dalam menghadapi tantangan geografis dan sosial yang unik di sekolah berbasis lahan basah.

Kata Kunci: Pengembangan Karakter, Manajemen Konflik, Pendidikan Dasar, Strategi Guru, Lahan Basah

PENDAHULUAN

Pendidikan karakter merupakan komponen krusial dalam sistem pendidikan abad ke-21, yang tidak hanya menekankan aspek kognitif siswa, tetapi juga ranah afektif dan psikomotoriknya. Di tengah globalisasi, kemajuan teknologi, dan meningkatnya kompleksitas sosial, karakter seperti tanggung jawab, toleransi, kerja sama, dan disiplin berperan sebagai elemen fundamental dalam membentuk generasi yang kompetitif dan berkualitas (Lickona, 1991; Sulaiman dkk., 2020). Dalam konteks ini, sekolah berperan strategis sebagai ruang sosial untuk pembiasaan nilai-nilai luhur melalui pembelajaran terstruktur dan pembinaan interaksi sosial yang positif (Rahmatullah dkk., 2023).

Namun, dalam praktiknya, berbagai konflik antar siswa masih kerap terjadi, baik verbal maupun fisik. Konflik-konflik tersebut seringkali dipicu oleh perbedaan latar belakang, kurangnya



keterampilan sosial, dan buruknya regulasi emosi (Fitriani dkk., 2021). Jika tidak ditangani dengan baik, konflik tersebut dapat merusak iklim pembelajaran, menurunkan motivasi siswa, dan menghambat internalisasi nilai-nilai karakter (Wahyuni, 2019). Robbins (2003) berpendapat bahwa konflik pada dasarnya bersifat ambivalen: konflik dapat berdampak negatif jika tidak dikelola, tetapi juga berpotensi positif jika ditangani dengan tepat—misalnya, dalam menumbuhkan kreativitas, empati, dan keterampilan memecahkan masalah.

Dalam konteks pendidikan dasar di wilayah lahan basah seperti Kabupaten Banjarmasin Utara, tantangan-tantangan ini menjadi semakin kompleks. Kondisi geografis yang unik, mobilitas masyarakat yang tinggi, dan keragaman sosial-ekonomi di antara siswa menciptakan lanskap interaksi yang dinamis dan rentan terhadap gesekan sosial (Nugraha & Wulandari, 2020). Sekolah-sekolah berkinerja tinggi dalam lingkungan seperti itu membutuhkan pendekatan manajemen konflik yang tidak hanya efektif secara umum tetapi juga peka terhadap kondisi lokal. Hal ini sejalan dengan pandangan Asrori dan Fitriah (2022) bahwa strategi pendidikan karakter yang efektif harus berakar pada konteks sosiokultural peserta didik.

Landasan teoretis penelitian ini bersumber dari teori manajemen konflik Johnson & Johnson (2000), yang menyatakan bahwa strategi resolusi konflik di sekolah harus menekankan solusi kooperatif dan berfokus pada hubungan interpersonal jangka panjang. Strategi-strategi ini mencakup lima pendekatan utama: kompetisi, kompromi, akomodasi, penghindaran, dan kolaborasi. Di antara pendekatan-pendekatan tersebut, pendekatan kolaboratif dianggap paling mendukung pengembangan karakter, karena melibatkan komunikasi terbuka, empati, dan tanggung jawab bersama (Deutsch, 2000).

Sejalan dengan hal ini, Lickona (1991) menekankan pentingnya guru berperan sebagai panutan dalam resolusi konflik, karena guru tidak hanya bertanggung jawab atas perkembangan akademik siswa tetapi juga membimbing pembentukan karakter melalui interaksi sehari-hari. Penelitian oleh Siregar dkk. (2021) menunjukkan bahwa pelatihan guru dalam strategi manajemen konflik secara signifikan meningkatkan iklim kelas dan memperkuat nilai-nilai karakter siswa.

Urgensi penelitian ini terletak pada kurangnya penelitian empiris yang berfokus pada praktik manajemen konflik berbasis konteks di sekolah-sekolah berkinerja tinggi yang berlokasi di lahan basah. Namun, keberhasilan pendidikan karakter sangat dipengaruhi oleh kemampuan sekolah untuk merespons dinamika sosial secara adaptif. Lebih lanjut, belum ada model manajemen konflik khusus yang dikembangkan berdasarkan kondisi unik sekolah dasar di lahan basah, seperti Banjarmasin Utara. Berdasarkan latar belakang dan landasan teori tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengidentifikasi bentuk dan sumber konflik siswa di sebuah sekolah dasar berprestasi yang terletak di wilayah lahan basah Kabupaten Banjarmasin Utara. Selain itu, penelitian ini juga bertujuan untuk menganalisis strategi manajemen konflik yang diterapkan sekolah, mengevaluasi kontribusi strategi tersebut terhadap pengembangan karakter siswa, dan merumuskan model manajemen konflik yang

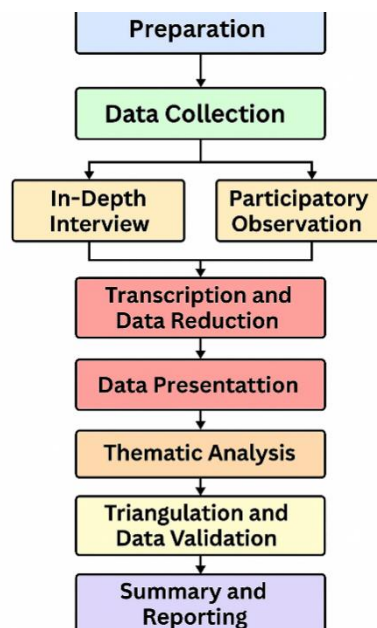
efektif dan kontekstual yang dapat diterapkan di sekolah-sekolah berprestasi lainnya dengan karakteristik serupa.

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus. Teknik pengumpulan data meliputi observasi lapangan, wawancara mendalam dengan guru, kepala sekolah, dan siswa, serta analisis dokumen. Data dianalisis secara tematis untuk mengungkap pola dalam strategi manajemen konflik dan relevansinya dengan pengembangan karakter.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kasus untuk mendapatkan pemahaman mendalam tentang strategi manajemen konflik dalam membentuk karakter siswa di sekolah berprestasi di daerah lahan basah. Pendekatan ini memungkinkan peneliti untuk mengeksplorasi makna, proses, dan konteks sosial yang secara alami terjadi di lingkungan sekolah (Creswell, 2014; Yin, 2018). Desain penelitian ini bersifat deskriptif-eksploratif, yang bertujuan untuk menjelaskan fenomena manajemen konflik dan hubungannya dengan pengembangan karakter berdasarkan data lapangan empiris (Merriam & Tisdell, 2016).

Alur pelaksanaan penelitian disajikan pada Gambar 1 di bawah ini.



Gambar 1 Tahapan Pelaksanaan Penelitian

Lokasi penelitian adalah sebuah sekolah dasar negeri berprestasi yang terletak di Kabupaten Banjarmasin Utara, Kalimantan Selatan. Lokasi tersebut dipilih secara purposif berdasarkan karakteristik geografis dan sosial ekonomi yang unik, yang memengaruhi dinamika interaksi siswa-guru. Subjek penelitian meliputi kepala sekolah, guru, dan siswa yang terlibat langsung dalam manajemen konflik dan pengembangan karakter.



Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipan, dan analisis dokumen, dengan menggunakan panduan wawancara, lembar observasi, perekam suara, kamera dokumentasi, dan catatan lapangan sebagai instrumen pendukung. Analisis data mengikuti pendekatan analisis tematik, yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan (Braun & Clarke, 2006). Validitas data dipastikan melalui triangulasi sumber, triangulasi teknik, dan pengecekan anggota untuk memastikan kredibilitas temuan (Patton, 2015).

Tabel 1 Instrumen dan Teknik Pengumpulan Data

Jenis Data	Teknik Pengumpulan Data	Instrumen & Alat	Sumber Data
Strategi manajemen konflik	Wawancara Mendalam	Pedoman wawancara, perekam suara	Kepala Sekolah, Guru, Siswa
Interaksi dan konflik siswa	Observasi Partisipan	Lembar observasi, catatan lapangan, kamera	Lingkungan Kelas dan Sekolah
Kebijakan dan program sekolah	Analisis Dokumen	Peraturan sekolah, berkas program pendidikan karakter	Arsip Sekolah

HASIL DAN PEMBAHASAN

Jenis-jenis Konflik yang Terjadi di Sekolah

Berdasarkan observasi dan wawancara dengan 25 guru di sebuah sekolah dasar negeri berprestasi di Kecamatan Banjarmasin Utara, bentuk konflik yang paling dominan terjadi adalah konflik antar siswa. Konflik-konflik ini beragam, mulai dari perundungan verbal, bentrokan fisik ringan, konflik kelompok akibat persaingan, hingga konflik yang dipicu oleh perbedaan latar belakang sosial dan budaya. Selain itu, konflik antara siswa dan guru juga ditemukan, meskipun intensitasnya relatif lebih rendah dan biasanya berkaitan dengan ketidakpuasan terhadap peraturan sekolah atau perselisihan selama proses pembelajaran.

Temuan ini sejalan dengan teori Johnson dan Johnson (2000) yang menyatakan bahwa konflik di lingkungan sekolah merupakan fenomena alamiah yang muncul dari interaksi sosial yang intens dalam ruang yang terbatas. Jika dikelola dengan baik, konflik dapat menjadi katalisator untuk mengembangkan keterampilan sosial, kemampuan memecahkan masalah, dan meningkatkan kualitas hubungan interpersonal (Deutsch, 1973). Namun, jika tidak dikelola dengan baik, konflik dapat menimbulkan dampak negatif seperti penurunan prestasi akademik, gangguan psikologis, dan penurunan kualitas lingkungan sekolah (Olweus, 1993).

Penelitian ini melibatkan 25 guru dari sebuah sekolah dasar berprestasi di daerah lahan basah Banjarmasin Utara. Enam puluh persen responden adalah perempuan, berusia antara 30 dan 55 tahun,



dengan rata-rata pengalaman mengajar 12 tahun. Profil ini mencerminkan representasi guru berpengalaman yang memahami konteks lokal dan dinamika sosial di lingkungan sekolah.

Dominasi responden perempuan ini sejalan dengan temuan penelitian pendidikan yang menunjukkan bahwa profesi guru sekolah dasar di Indonesia sebagian besar didominasi oleh guru perempuan (Suryani dkk., 2021). Pengalaman mengajar yang substansial menunjukkan bahwa data yang diperoleh valid dan mencerminkan praktik nyata, bukan sekadar persepsi awal. Lokasi di daerah lahan basah menambah dimensi unik karena latar belakang sosial budayanya yang khas, yang juga memengaruhi bentuk dan sumber konflik di sekolah.

Tabel 2 Jenis dan Sumber Konflik Antar Siswa Berdasarkan Perspektif 25 Guru

No	Jenis Konflik	Sumber Konflik	Frekuensi (dari 25 guru)
1	Bentrokan fisik ringan	Persaingan memperebutkan kursi, saling dorong	18
2	Perundungan verbal	Pengucilan sosial, ejekan	22
3	Konflik kelompok	Kompetisi akademik dan olahraga	15
4	Konflik budaya/lokal	Perbedaan latar belakang keluarga: petani vs. non-petani	12

Dari tabel tersebut, dapat disimpulkan bahwa perundungan verbal merupakan bentuk konflik yang paling dominan, dilaporkan oleh 22 dari 25 guru. Perundungan verbal, dalam bentuk pengucilan dan ejekan di antara siswa, menunjukkan masalah serius dalam perkembangan sosial-emosional siswa, terutama dalam hal empati dan keterampilan komunikasi interpersonal. Sebuah studi oleh Espelage dan Swearer (2003) menegaskan bahwa perundungan verbal berdampak signifikan terhadap kesejahteraan psikologis siswa, mengurangi motivasi belajar, dan meningkatkan risiko putus sekolah. Oleh karena itu, intervensi seperti program anti-perundungan, pelatihan kecerdasan emosional, dan penguatan karakter sangat dibutuhkan.

Bentrokan fisik kecil, yang dilaporkan oleh 18 guru, juga memerlukan perhatian yang signifikan. Meskipun sering dianggap sepele, bentrokan ini menunjukkan kesulitan dalam regulasi emosi dan pengendalian impuls di antara siswa (Rigby, 2002). Intervensi seperti pembelajaran regulasi diri dan pelatihan manajemen konflik harus dimasukkan ke dalam kurikulum pendidikan karakter untuk membantu siswa mengekspresikan emosi mereka secara konstruktif. Konflik kelompok terkait kompetisi akademik dan olahraga (dilaporkan oleh 15 guru) mencerminkan dinamika sosial yang aktif dan kompleks. Kompetisi yang sehat dapat mendorong motivasi dan pengembangan pribadi, tetapi kompetisi yang tidak terkelola dapat menyebabkan konflik dan segregasi sosial (Smith & Smoll, 1997). Oleh karena itu, nilai-nilai sportivitas dan kolaborasi perlu diperkuat untuk mengatasi konflik tersebut.



Terakhir, konflik budaya atau lokal yang timbul dari perbedaan latar belakang keluarga seperti keluarga petani versus non-petani (dicatat oleh 12 guru) menyoroti pentingnya menangani keberagaman budaya dalam konteks sekolah. Keberagaman ini dapat menjadi sumber kekayaan sosial dan budaya jika dikelola secara inklusif, tetapi juga dapat menyebabkan segregasi dan diskriminasi jika tidak dipahami dengan baik (Banks, 2015). Oleh karena itu, sekolah di wilayah lahan basah harus mengembangkan pendekatan pembelajaran yang menghormati dan merayakan keberagaman budaya, serta mengintegrasikan nilai-nilai lokal ke dalam proses pembelajaran (Gay, 2010).

Implikasi Temuan Penelitian

Secara keseluruhan, konflik siswa di sekolah dasar negeri berprestasi di wilayah lahan basah Banjarmasin Utara mencerminkan dinamika sosial yang kompleks di lingkungan sekolah, yang dipengaruhi oleh faktor interpersonal, kelompok, dan budaya. Temuan ini menyoroti perlunya pendekatan multidimensi dalam penyelesaian konflik—pendekatan yang tidak hanya berfokus pada pengendalian perilaku tetapi juga pada pengembangan kesadaran sosial, empati, dan apresiasi terhadap keberagaman.

Program penguatan karakter, pendidikan kecerdasan emosional, pelatihan anti-perundungan, dan pembelajaran inklusif yang berlandaskan kearifan lokal merupakan strategi penting yang harus diintegrasikan untuk menciptakan iklim sekolah yang kondusif. Selain itu, peningkatan kapasitas guru dalam manajemen kelas dan resolusi konflik sangat penting untuk memastikan bahwa intervensi dilaksanakan secara efektif (Thapa dkk., 2013).

Strategi Manajemen Konflik yang Diterapkan di Sekolah

Berdasarkan laporan dari 25 guru di sekolah dasar negeri berprestasi di Kecamatan Banjarmasin Utara, beberapa strategi manajemen konflik secara konsisten diterapkan oleh sekolah untuk menangani berbagai bentuk konflik siswa, yaitu:

1) Mediasi formal dan konseling guru.

Sebanyak 23 guru melaporkan penggunaan mediasi dan konseling formal sebagai langkah awal dalam menangani konflik, baik kecil maupun serius. Mediasi ini berfungsi sebagai wadah dialog langsung antara pihak-pihak yang berselisih, dengan guru bertindak sebagai fasilitator netral. Hal ini sejalan dengan pendekatan mediasi dalam resolusi konflik, yang menekankan komunikasi terbuka dan saling pengertian (Wall & Callister, 1995). Mediasi formal telah terbukti efektif dalam meredakan konflik dan mendorong penyelesaian damai.

2) Praktik restoratif.

Dua puluh guru menyatakan bahwa mereka menerapkan praktik restoratif, di mana siswa yang terlibat konflik diajak untuk merefleksikan tindakan mereka dan menyampaikan permintaan maaf secara terbuka. Pendekatan ini berfokus pada pemulihan hubungan dan pengembangan tanggung jawab sosial siswa, alih-alih sekadar memberikan hukuman. Teori keadilan restoratif dalam konteks



pendidikan menegaskan bahwa metode tersebut meningkatkan akuntabilitas moral dan mendukung resolusi konflik yang berkelanjutan (Morrison, 2007).

3) Pendidikan karakter terpadu

Ke-25 guru melaporkan bahwa pendidikan karakter yang menggabungkan nilai-nilai seperti empati, toleransi, dan resolusi konflik terintegrasi ke dalam kurikulum Pendidikan Kewarganegaraan (PPKn) dan kegiatan pengembangan karakter. Pendekatan terpadu ini memungkinkan pengembangan nilai-nilai sosial yang sistematis dan berkelanjutan, sejalan dengan prinsip-prinsip pendidikan karakter yang bertujuan membentuk warga negara yang berpikiran positif (Lickona, 1991).

4) Kegiatan eko-sosial (program pembersihan lahan basah antarkelas)

Tujuh belas guru melaksanakan kegiatan kooperatif seperti program pembersihan lingkungan lahan basah antarkelas bersama. Hal ini tidak hanya menumbuhkan kesadaran ekologis tetapi juga membantu mengurangi potensi konflik kelompok. Kegiatan kooperatif semacam itu mendukung teori pembelajaran sosial, yang menekankan pentingnya interaksi positif dalam membangun rasa kebersamaan dan tanggung jawab sosial (Vygotsky, 1978; Johnson & Johnson, 2009).

Tabel 3 Kontribusi Strategi Manajemen Konflik terhadap Pengembangan Karakter Siswa

Aspek Karakter	Perubahan yang Teramati	Indikator Guru
Empati dan toleransi	Siswa lebih bersedia berbagi dan menerima teman sebayanya	21 guru menunjukkan peningkatan yang signifikan
Keterampilan resolusi konflik	Siswa terbiasa menyelesaikan masalah melalui dialog	19 guru melaporkan peningkatan pola resolusi konflik
Rasa tanggung jawab sosial	Terlihat dari kepedulian mereka terhadap lingkungan lahan basah	23 teachers reported noticeable improvement

Analisis tabel menunjukkan bahwa strategi yang diterapkan telah memberikan dampak positif yang signifikan terhadap perkembangan karakter siswa, terutama dalam aspek-aspek berikut:

1) Empati dan toleransi

Sebanyak 21 guru mencatat peningkatan yang nyata dalam kemampuan siswa untuk berbagi dan menerima perbedaan. Peningkatan ini mendorong iklim sosial yang lebih inklusif dan harmonis di sekolah, yang krusial dalam konteks sosial dan budaya yang beragam di wilayah lahan basah (Eisenberg & Miller, 1987). Perkembangan empati juga mendukung teori pembelajaran sosial, yang menyatakan bahwa empati berkontribusi pada pengurangan agresi dan mendorong perilaku prososial (Bandura, 1986).

2) Keterampilan resolusi konflik



Sembilan belas guru melaporkan bahwa siswa kini lebih cenderung menggunakan dialog sebagai cara untuk menyelesaikan konflik, yang menunjukkan pergeseran dari perilaku reaktif menjadi lebih responsif dan reflektif. Hal ini sejalan dengan temuan Johnson dan Johnson (1995), yang menyatakan bahwa pendidikan resolusi konflik dapat meningkatkan kemampuan siswa untuk mengelola perbedaan secara konstruktif. 3) Rasa tanggung jawab sosial

Aspek ini menerima pengakuan tertinggi, dengan 23 guru melaporkan peningkatan kesadaran siswa terhadap lingkungan lahan basah. Mengintegrasikan nilai-nilai lingkungan ke dalam pendidikan karakter meningkatkan hubungan emosional siswa dengan ekosistem lokal mereka, yang sejalan dengan konsep pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan (Tilbury, 1995). Hal ini mencerminkan keberhasilan pembelajaran kontekstual, yang menjadikan nilai-nilai karakter lebih relevan dan mudah dipahami oleh siswa.

Analisis Model Manajemen Konflik Sekolah

Model pada Gambar 2 merepresentasikan proses sistematis manajemen konflik di lingkungan sekolah yang praktis dan berbasis nilai. Setiap tahap mencerminkan pendekatan strategis terstruktur untuk membina hubungan sosial yang sehat dan memperkuat pendidikan karakter siswa dalam konteks yang relevan.

1) Identifikasi konflik – tahap deteksi dini

Tahap awal ini krusial karena tidak semua konflik terlihat jelas. Kepekaan guru dalam mengenali tanda-tanda konflik—seperti perubahan perilaku siswa, ekspresi nonverbal, atau interaksi yang tegang—merupakan langkah pertama untuk mencegah eskalasi. Penekanan pada tahap ini selaras dengan konsep "pengawasan konflik" (Misra & Mahapatra, 2020), yang melibatkan pemantauan aktif terhadap potensi konflik di dalam kelas dan lingkungan sekolah.

2) Intervensi dini: Mediasi & konseling – pendekatan restoratif dan humanis

Mediasi dan konseling formal yang dilakukan oleh guru atau konselor sekolah berfungsi sebagai tindakan preventif dan responsif. Dalam studi ini, 23 guru melaporkan efektivitas pendekatan ini dalam mengelola konflik tanpa menggunakan tindakan hukuman. Hal ini sejalan dengan teori Galtung (1996), yang menyatakan bahwa mediasi langsung dapat mencegah eskalasi konflik dengan mendorong dialog dan kesepakatan bersama. Lebih lanjut, konseling menyediakan ruang aman bagi siswa untuk merefleksikan tindakan mereka, yang memperkuat aspek emosional dan psikologis dari pengembangan karakter.

3) Pendidikan karakter + pendekatan restoratif – transformatif, bukan sekadar korektif

Tahap ini mencerminkan upaya untuk mengintegrasikan nilai-nilai karakter seperti empati, toleransi, dan tanggung jawab sosial ke dalam proses pembelajaran, khususnya melalui Pendidikan Kewarganegaraan (PPKn). Guru secara sadar menanamkan resolusi konflik dan nilai-nilai kehidupan bermasyarakat, menjadikan pendidikan karakter sebagai bagian tak terpisahkan dari kurikulum. Lickona (1991) menekankan bahwa nilai-nilai moral tidak hanya diajarkan tetapi juga diinternalisasi



melalui pengalaman nyata. Pendekatan restoratif berfokus pada perbaikan hubungan, alih-alih hukuman, sehingga menghasilkan perubahan perilaku yang lebih berkelanjutan (Payne, 2010).

4) Kegiatan kooperatif (eko-sosial) – kontekstualisasi sosio-ekologis

Program seperti kebersihan lingkungan dan kegiatan sosial seperti merawat lahan basah tidak hanya membangun kerja sama antar siswa tetapi juga meningkatkan empati terhadap lingkungan sosial dan ekologis mereka. Hal ini sejalan dengan pendekatan pembelajaran berbasis layanan yang menggabungkan keterlibatan masyarakat dengan pendidikan berbasis nilai (Santrock, 2018). Kegiatan-kegiatan ini juga memberikan kesempatan untuk meredakan konflik kelompok melalui pengalaman kooperatif yang nyata, di mana siswa dari beragam latar belakang bekerja sama dalam tugas-tugas yang bermakna.

5) Evaluasi dan tindak lanjut – kunci keberlanjutan

Tahap ini menggarisbawahi bahwa manajemen konflik bukanlah proses satu kali. Evaluasi dilakukan untuk menilai efektivitas strategi yang diterapkan dan untuk menindaklanjuti perubahan perilaku siswa. Hal ini penting untuk memastikan konflik tidak terulang dan pembelajaran sosial yang telah dicapai tetap terjaga. Johnson & Johnson (2018) menekankan pentingnya pemantauan tindak lanjut sebagai bagian dari proses pemulihan komprehensif yang berdampak jangka panjang.

Efektivitas Strategi dan Dampaknya terhadap Karakter

Strategi manajemen konflik yang diterapkan telah menunjukkan efektivitas dalam mengembangkan tiga aspek kunci karakter siswa:

1) Empati dan toleransi

Peningkatan perilaku prososial seperti saling membantu, menerima perbedaan, dan berbagi menunjukkan bahwa pendekatan ini berhasil menumbuhkan kepekaan sosial. Hal ini sejalan dengan temuan Eisenberg & Miller (1987), yang mengidentifikasi empati sebagai prediktor kuat perilaku kooperatif.

2) Keterampilan Resolusi Konflik

Guru mengamati bahwa siswa lebih menyukai dialog daripada konfrontasi ketika menyelesaikan masalah. Hal ini menunjukkan keberhasilan pendidikan resolusi konflik dalam membentuk kemampuan komunikasi dan reflektif (Johnson & Johnson, 1995).

3) Tanggung Jawab Sosial

Partisipasi aktif siswa dalam menjaga lingkungan lahan basah menunjukkan keterlibatan moral dan kepedulian terhadap masyarakat. Konsep ini diperkuat oleh Tilbury (1995) dalam konteks pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan, yang menekankan pentingnya mengembangkan kesadaran lingkungan sejak usia dini.

Nilai Unik: Konteks Lahan Basah sebagai Dasar Pendekatan dan Tantangan Implementasi

Penemuan konflik budaya yang muncul akibat perbedaan latar belakang siswa (keluarga petani vs. non-petani) mencerminkan realitas sosio-ekologis yang berbeda di wilayah lahan basah.



Perbedaan antara siswa yang terbiasa dengan aktivitas luar ruangan dan mereka yang lebih aktif dalam pola pembelajaran di dalam ruangan memicu bentuk-bentuk eksklusi sosial tertentu. Oleh karena itu, pendekatan kontekstual yang mengintegrasikan nilai-nilai lokal dan pengalaman nyata siswa merupakan pilihan yang tepat dan adaptif untuk kebutuhan lokal.

Meskipun strategi ini terbukti efektif dalam mengelola konflik di lingkungan sekolah, implementasinya masih menghadapi beberapa tantangan. Di antaranya adalah terbatasnya pelatihan guru dalam manajemen konflik dan pendekatan restoratif, yang berarti tidak semua guru mampu menangani konflik secara konstruktif. Selain itu, beban kerja administratif yang substansial menjadi hambatan, sehingga mengurangi waktu yang dapat dicurahkan guru untuk bimbingan sosial bagi siswa. Tantangan lainnya adalah keragaman latar belakang keluarga siswa, yang memengaruhi pola komunikasi dan cara mereka merespons konflik, sehingga membutuhkan pendekatan yang lebih sensitif dan adaptif dari pihak sekolah. Oleh karena itu, pelatihan berkelanjutan bagi guru dan kolaborasi erat antara sekolah, orang tua, dan masyarakat sangat penting untuk mempertahankan dan menerapkan keberhasilan model ini secara konsisten.

KESIMPULAN

Model manajemen konflik sekolah yang dikembangkan dalam penelitian ini menunjukkan efektivitas tinggi dalam menyelesaikan konflik secara edukatif sekaligus membentuk karakter siswa. Pendekatan ini tidak hanya menangani konflik secara teknis, tetapi juga mendidik siswa secara moral, sosial, dan emosional. Dengan mengintegrasikan nilai-nilai karakter, prinsip-prinsip restoratif, dan konteks lahan basah setempat, model ini relevan untuk diterapkan di sekolah-sekolah dengan kompleksitas sosial yang serupa. Selain berfungsi sebagai alat resolusi konflik, model ini dapat berfungsi sebagai kerangka kerja pendidikan karakter berbasis konteks yang layak untuk direplikasi dan diteliti lebih lanjut.



UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis ingin menyampaikan rasa terima kasih yang tulus kepada Lembaga Penelitian dan Pengabdian kepada Masyarakat (LPPM) Universitas Lambung Mangkurat (ULM) atas dukungan dan fasilitas yang diberikan selama pelaksanaan penelitian ini. Bantuan dari LPPM ULM sangat berharga dalam memfasilitasi kelancaran proses pengumpulan data, analisis, dan penyusunan artikel ini. Diharapkan hasil penelitian ini memberikan kontribusi positif bagi pengembangan pendidikan karakter di sekolah teladan, khususnya di wilayah lahan basah seperti Kecamatan Banjarmasin Utara.

DAFTAR PUSTAKA

- Asrori, M., & Fitriah, N. (2022). Character education in multicultural schools: A contextual approach. *Journal of Educational and Social Research*, 12(4), 62–71. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0084>
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Prentice Hall.
- Banks, J. A. (2015). *Cultural Diversity and Education*. Routledge.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Deutsch, M. (2000). Cooperation and competition. In M. Deutsch & P. T. Coleman (Eds.), *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice* (pp. 21–40). Jossey-Bass.
- Deutsch, M. (1973). *The Resolution of Conflict: Constructive and Destructive Processes*. Yale University Press.
- Eisenberg, N., & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101(1), 91–119.
- Espelage, D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here?. *School Psychology Review*, 32(3), 365–383.
- Fitriani, Y., Setiawan, D., & Mahmudah, I. (2021). Manajemen konflik interpersonal pada peserta didik dalam pembelajaran tatap muka terbatas. *Jurnal Manajemen Pendidikan*, 6(3), 112–125. <https://doi.org/10.33751/jmp.v6i3.4673>
- Galtung, J. (1996). *Peace by Peaceful Means: Peace and Conflict, Development and Civilization*. Sage.
- Gay, G. (2010). *Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice*. Teachers College Press.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1995). *Creative Controversy: Intellectual Challenge in the Classroom*. Interaction Book Company.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2000). *Joining Together: Group Theory and Group Skills*. Allyn & Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2018). *The Impact of Social Interdependence on Academic Achievement and Social Outcomes: A Meta-Analysis*. Psychological Bulletin.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books.
- Merriam, S. B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation* (4th ed.). Jossey-Bass.
- Misra, G., & Mahapatra, A. (2020). School conflict and interpersonal issues: Challenges for teachers. *Indian Journal of Educational Psychology*, 10(1), 24–33.



- Morrison, B. (2007). Restorative justice in schools: Learning from jena high school. *The Australian and New Zealand Journal of Criminology*, 40(3), 315–334.
- Nugraha, H., & Wulandari, T. (2020). Strategi manajemen konflik berbasis kearifan lokal di sekolah pesisir. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 25(1), 57–67. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v25i1.1457>
- Olweus, D. (1993). *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. Wiley-Blackwell.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). Sage Publications.
- Payne, A. A. (2010). Restorative justice in schools: The influence of race on restorative discipline. *Youth & Society*, 43(2), 723–744.
- Rahmatullah, A., Marzuki, M., & Hasanah, U. (2023). Model pendidikan karakter kontekstual berbasis budaya lokal di sekolah dasar. *Cakrawala Pendidikan*, 42(1), 101–116. <https://doi.org/10.21831/cp.v42i1.52317>
- Rigby, K. (2002). *New Perspectives on Bullying*. Jessica Kingsley Publishers.
- Robbins, S. P. (2003). *Organizational Behavior*. New Jersey: Prentice Hall.
- Santrock, J. W. (2018). *Educational Psychology* (6th ed.). McGraw-Hill Education.
- Siregar, R., Yani, A., & Ramadhani, H. (2021). Peran guru dalam manajemen konflik kelas dan implikasinya terhadap pembentukan karakter siswa. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 27(2), 178–188. <https://doi.org/10.17977/um048v27i2p178-188>
- Smith, R. E., & Smoll, F. L. (1997). Coaching the coaches: Youth sports as a scientific and applied behavioral setting. *Current Directions in Psychological Science*, 6(1), 16–21.
- Sulaiman, T., Muthusamy, C., & Rahim, S. (2020). The effect of character education on soft skill development in Malaysian secondary schools. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(1), 94–111. <https://doi.org/10.17499/jsser.58748>
- Suryani, E., Hariyati, S., & Hidayat, D. N. (2021). Profil guru SD di Indonesia: Kecenderungan gender dan implikasinya terhadap pendidikan. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 12(1), 45–59.
- Thapa, A., Cohen, J., Guffey, S., & Higgins-D'Alessandro, A. (2013). A review of school climate research. *Review of Educational Research*, 83(3), 357–385.
- Tilbury, D. (1995). Environmental education for sustainability: Defining the new focus of environmental education in the 1990s. *Environmental Education Research*, 1(2), 195–212.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in ociety: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- Wahyuni, N. (2019). Penerapan resolusi konflik restoratif dalam penguatan karakter siswa. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 9(2), 234–245. <https://doi.org/10.21831/jpk.v9i2.26460>
- Wall, J. A., & Callister, R. R. (1995). Conflict and its management. *Journal of Management*, 21(3), 515–558.
- Yin, R. K. (2018). *Case Study Research and Applications: Design and Methods* (6th ed.). Sage Publications