

**PRAKTIK RESTORATIVE JUSTICE GURU DALAM MENGELOLA KONFLIK  
ANTAR TEMAN SEBAYA DI SEKOLAH DASAR: BUKTI EMPIRIS DARI  
INDONESIA TIMUR**

Lani Indriyani<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Institut Agama Islam Negeri Sorong

[1laniindriyani7@gmail.com](mailto:1laniindriyani7@gmail.com)

**ABSTRACT**

*Peer conflicts in elementary schools negatively affect the school climate and student well-being, particularly in Eastern Indonesia where cultural complexity and institutional limitations exist. This study aims to explore teachers' restorative justice practices in managing student conflicts, including conceptual understanding, mediation strategies, relationship-repair processes, and implementation challenges. The research used a qualitative approach with a single-case study design at SD Inpres 48, Sorong Regency. Data were collected through semi-structured in-depth interviews with one teacher and one student, classroom observation, and document analysis, then analyzed using Braun and Clarke's thematic analysis model. The findings reveal three main results: first, the teacher holds a sound conceptual understanding of restorative justice as a restoration-based approach rather than a punitive one; second, the mediation strategies applied include emotion de-escalation, structured bilateral dialogue, development of mutual agreements, and post-conflict monitoring, which effectively repaired relationships among students; third, implementation barriers such as limited time, students' lack of readiness to engage in dialogue, and parental resistance can be managed adaptively, while local cultural values like musyawarah (deliberation) and togetherness serve as facilitating factors. This study recommends developing restorative justice training that integrates local cultural values and systematically involves parents in elementary schools in Eastern Indonesia.*

**Keywords:** *restorative justice, peer conflict, empirical evidence*

**ABSTRAK**

Konflik antar teman sebaya di sekolah dasar merupakan masalah yang berdampak negatif pada iklim sekolah dan kesejahteraan siswa, khususnya di wilayah Indonesia Timur yang memiliki kompleksitas budaya dan keterbatasan kelembagaan. Penelitian ini bertujuan mengeksplorasi praktik restorative justice guru dalam mengelola konflik antar siswa, mencakup pemahaman konseptual, strategi mediasi, proses pemulihan hubungan, serta tantangan implementasinya. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal di SD Inpres 48 Kabupaten Sorong. Data dikumpulkan melalui wawancara mendalam semi-terstruktur dengan satu guru dan satu siswa, observasi kelas, serta analisis dokumen, kemudian dianalisis menggunakan analisis tematik model Braun dan Clarke. Hasil penelitian menunjukkan tiga temuan utama: pertama, guru memiliki pemahaman konseptual yang solid tentang restorative justice sebagai pendekatan berbasis pemulihan, bukan hukuman; kedua, strategi mediasi yang diterapkan mencakup de-eskalasi emosi, dialog bilateral bergiliran, pembuatan

kesepakatan bersama, dan pemantauan pasca-konflik yang terbukti memperbaiki hubungan antar siswa; ketiga, hambatan implementasi berupa keterbatasan waktu, kurangnya kesiapan siswa berdialog, dan resistensi orang tua dapat diatasi secara adaptif, sementara nilai budaya lokal seperti musyawarah dan kebersamaan justru menjadi faktor fasilitasi. Penelitian ini merekomendasikan pengembangan pelatihan *restorative justice* yang terintegrasi nilai budaya lokal serta pelibatan orang tua secara sistematis di sekolah dasar Indonesia Timur.

**Kata Kunci:** Restorative justice, Konflik Antar Teman Sebaya, Bukti Empiris

### **A. Pendahuluan**

Konflik antar teman sebaya merupakan fenomena universal yang terjadi di seluruh jenjang pendidikan, termasuk di sekolah dasar. Konflik semacam ini mencakup perselisihan verbal, agresi fisik, perebutan barang, hingga penolakan sosial yang berdampak negatif pada iklim sekolah dan kesejahteraan psikologis siswa (Cantera-Rios et al., 2024; Lodi et al., 2022). Secara global, laporan UNESCO (2024) mengungkapkan bahwa lebih dari sepertiga siswa di seluruh dunia pernah mengalami perundungan di sekolah setiap bulannya, sementara lebih dari 36% siswa pernah terlibat dalam perkelahian fisik dengan teman sebaya. Data Programme for International Student Assessment (PISA) tahun 2022 juga mencatat bahwa sekitar satu dari sepuluh siswa di negara-negara OECD merasa tidak aman di lingkungan sekolah mereka (PISA, 2023). Kondisi ini

menempatkan pengelolaan konflik antar siswa sebagai prioritas strategis dalam tata kelola pendidikan abad ke-21.

Di Indonesia, persoalan konflik dan kekerasan di lingkungan sekolah menunjukkan tren yang mengkhawatirkan. Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) mencatat 226 kasus kekerasan fisik dan emosional di sekolah pada tahun 2022, belum termasuk kasus perundungan siber yang terus meningkat (KPAI, 2023). Fenomena ini tidak hanya terjadi di kota-kota besar, tetapi juga merambah wilayah-wilayah di Indonesia Timur yang memiliki karakteristik sosial-budaya dan kelembagaan yang unik. Di wilayah seperti Papua, Maluku, dan Nusa Tenggara Timur, dinamika konflik antar siswa kerap dipengaruhi oleh faktor kesukuan, perbedaan latar belakang keluarga, serta lemahnya mekanisme penanganan konflik di tingkat sekolah (Ritiau, 2022).

Kondisi ini menuntut pendekatan pengelolaan konflik yang kontekstual, humanis, dan berbasis pemulihan hubungan, bukan sekadar pendekatan punitif konvensional.

Pendekatan disiplin konvensional yang berbasis hukuman (punitive approach) selama ini menjadi respons dominan dalam penanganan konflik di sekolah-sekolah Indonesia. Guru cenderung menggunakan sanksi, teguran keras, atau bahkan hukuman fisik sebagai alat kontrol perilaku siswa. Namun, berbagai penelitian menunjukkan bahwa pendekatan punitif justru memperburuk iklim sekolah, meningkatkan risiko putus sekolah, dan tidak mampu mengatasi akar permasalahan konflik secara substansial (Darling-Hammond, 2023; Cantera-Rios et al., 2024). Sejumlah studi bahkan mengidentifikasi bahwa pendekatan berbasis hukuman berkorelasi positif dengan peningkatan perilaku agresif dan penurunan rasa aman siswa di sekolah (Frontiers in Education, 2025). Oleh karena itu, terdapat urgensi untuk beralih menuju pendekatan yang lebih restoratif dalam pengelolaan konflik di satuan pendidikan.

Restorative justice (keadilan restoratif) hadir sebagai alternatif paradigmatis yang menggeser fokus dari pemberian hukuman kepada pemulihan hubungan dan rekonsiliasi antarpihak yang berkonflik. Konsep ini pertama kali berkembang dalam konteks sistem peradilan pidana, namun kemudian diadaptasi secara luas ke ranah pendidikan (Zehr, 2002; Kelly, 2021). Dalam konteks sekolah, restorative justice menekankan dialog restoratif, mediasi teman sebaya, lingkaran pemulihan (restorative circles), dan konferensi restoratif sebagai instrumen utama penyelesaian konflik (Lodi et al., 2022). Praktik-praktik ini berorientasi pada pemulihan rasa aman, pembangunan empati, tanggung jawab bersama, serta rekonstruksi hubungan sosial yang rusak akibat konflik (Frontiers in Education, 2025). Guru berperan sentral sebagai fasilitator dalam proses ini, alih-alih sekadar hakim atau penegak aturan.

Secara global, efektivitas praktik restorative justice di sekolah telah didukung oleh berbagai bukti empiris. Tinjauan sistematis Lodi et al. (2022) yang mencakup 34 artikel dari rentang 2010–2021 menemukan bahwa pendekatan restoratif terbukti

mengurangi insiden kekerasan, memperbaiki iklim sekolah, meningkatkan keterampilan resolusi konflik siswa, serta memperkuat relasi positif antara guru dan siswa. Studi Darling-Hammond (2023) terhadap lebih dari 265.000 siswa sekolah menengah di California menunjukkan bahwa sekolah yang meningkatkan penggunaan praktik restoratif mengalami penurunan signifikan dalam kasus penangguhan siswa (suspension) dan peningkatan prestasi akademik. Sementara itu, Parker & Bickmore (2021) serta Dhaliwal et al. (2023) menggarisbawahi bahwa keberhasilan implementasi restorative justice sangat bergantung pada transformasi keyakinan dan kapasitas profesional guru sebagai agen perubahan budaya sekolah.

Meskipun demikian, implementasi restorative justice di sekolah tidak lepas dari berbagai tantangan. Eksplorasi pengalaman guru dalam menerapkan praktik restoratif mengidentifikasi sejumlah hambatan, antara lain: keterbatasan pemahaman konseptual guru, minimnya pelatihan profesional, tekanan kurikulum yang padat, lemahnya dukungan kepemimpinan

sekolah, serta resistensi budaya yang mengutamakan otoritas dan hukuman (Dhaliwal et al., 2023; Exploring Restorative Practices, 2024). Di konteks Indonesia Timur, hambatan ini diperparah oleh kondisi geografis terpencil, keterbatasan sumber daya institusional, serta kompleksitas budaya lokal yang memengaruhi persepsi guru dan siswa terhadap konsep keadilan dan penyelesaian konflik (Ritiau, 2022; Cantera-Rios et al., 2024). Studi yang secara spesifik mengeksplorasi bagaimana guru sekolah dasar di wilayah ini menerapkan prinsip restorative justice dalam praktik nyata masih sangat terbatas.

Tinjauan literatur menunjukkan bahwa sebagian besar penelitian tentang restorative justice di sekolah berfokus pada konteks negara-negara maju dengan kondisi kelembagaan dan sumber daya yang relatif memadai. Penelitian yang mengkaji praktik restorative justice di sekolah dasar wilayah Indonesia Timur, yang memiliki keunikan konteks budaya, sosial, dan kelembagaan, hampir tidak ditemukan. Padahal, wilayah ini menyimpan dinamika konflik antar siswa yang kompleks dan membutuhkan solusi pengelolaan

yang adaptif dan kontekstual. Studi-studi yang ada pun umumnya berfokus pada dimensi hukum restorative justice, bukan pada dimensi pedagogis dan pengalaman praktis guru di lapangan (Parker & Bickmore, 2021; Dhaliwal et al., 2023). Dengan demikian, terdapat kesenjangan pengetahuan (research gap) yang signifikan mengenai bagaimana guru sekolah dasar di Indonesia Timur memahami dan mengimplementasikan prinsip-prinsip restorative justice dalam mengelola konflik antar teman sebaya.

Penelitian ini hadir untuk mengisi kesenjangan tersebut dengan mengeksplorasi secara mendalam praktik restorative justice guru dalam mengelola konflik antar teman sebaya di sekolah dasar wilayah Indonesia Timur. Kebaruan (novelty) penelitian ini terletak pada tiga aspek: pertama, fokus pada dimensi pedagogis dan pengalaman praktis guru bukan dimensi hukum dalam mengimplementasikan restorative justice; kedua, konteks geografis dan budaya spesifik Indonesia Timur yang belum pernah dieksplorasi secara empiris dalam kerangka restorative justice sekolah; dan ketiga, penggunaan pendekatan

fenomenologi yang mampu menangkap kedalaman makna, strategi, tantangan, dan refleksi profesional guru secara autentik. Hasil penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoritis bagi pengembangan model pengelolaan konflik berbasis keadilan restoratif yang kontekstual, serta kontribusi praktis bagi perumusan kebijakan pendidikan karakter dan pembinaan kompetensi guru di wilayah Indonesia Timur.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk: (1) mendeskripsikan bagaimana guru sekolah dasar menerapkan prinsip dan praktik restorative justice dalam mengelola konflik antar teman sebaya, mencakup pemahaman konseptual guru, strategi mediasi dan dialog restoratif, proses pemulihan hubungan antar siswa, serta peran guru sebagai fasilitator keadilan restoratif; dan (2) mengidentifikasi tantangan dan faktor kontekstual yang memengaruhi efektivitas praktik restorative justice dalam pengelolaan konflik antar siswa di sekolah dasar wilayah Indonesia Timur, meliputi hambatan budaya, sosial, dan kelembagaan, dukungan kebijakan sekolah, persepsi siswa terhadap pendekatan restoratif, serta refleksi

profesional guru terhadap praktik yang dilakukan.

## **B. Metode Penelitian**

Pada Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus tunggal (single case study) untuk mengeksplorasi secara mendalam praktik restorative justice guru dalam mengelola konflik antar teman sebaya di sekolah dasar (Creswell & Poth, 2022). Desain studi kasus dipilih karena penelitian ini bertujuan memahami suatu fenomena sosial secara kontekstual dan holistik sebagaimana terjadi secara alamiah dalam praktik sehari-hari, tanpa melakukan manipulasi terhadap variabel apa pun. Fokus kasus dalam penelitian ini adalah praktik restorative justice yang diterapkan oleh seorang guru dalam menangani konflik antar siswa di satu sekolah dasar, mencakup pemahaman konseptual, strategi mediasi, proses pemulihan hubungan, serta tantangan dan faktor kontekstual yang memengaruhi implementasinya.

Partisipan Partisipan penelitian ditentukan menggunakan teknik purposive sampling, yaitu pemilihan partisipan secara sengaja

berdasarkan kriteria tertentu yang relevan dengan tujuan penelitian. Partisipan dalam penelitian ini terdiri atas satu guru kelas yang memiliki pengalaman langsung dalam menangani konflik antar siswa menggunakan pendekatan restoratif, serta siswa yang pernah mengalami dan terlibat dalam proses mediasi restoratif yang difasilitasi oleh guru tersebut. Kedua partisipan dipilih karena dipandang mampu memberikan informasi yang kaya (information-rich) dan relevan untuk menjawab fokus penelitian, sejalan dengan karakteristik desain studi kasus tunggal yang mengutamakan kedalaman informasi dibandingkan keluasan cakupan responden.

Analisis data menggunakan pendekatan analisis tematik (*thematic analysis*) model Braun dan Clarke (2021) yang terdiri dari enam fase: Tahap pertama adalah familiarisasi data (familiarization), yaitu membaca dan mendengarkan ulang seluruh transkrip wawancara serta catatan observasi secara berulang untuk memperoleh pemahaman menyeluruh. Tahap kedua adalah pengodean awal (initial coding), yakni mengidentifikasi dan memberi label pada unit data yang relevan dengan

fokus penelitian. Tahap ketiga adalah pencarian tema (searching for themes), yaitu mengelompokkan kode-kode yang memiliki keterkaitan makna menjadi kandidat tema. Tahap keempat adalah peninjauan tema (reviewing themes), yang dilakukan untuk memastikan koherensi internal setiap tema serta perbedaan yang jelas antartema. Tahap kelima adalah penamaan dan pendefinisian tema (defining and naming themes), yaitu merumuskan nama dan batasan tema secara spesifik. Tahap keenam adalah penyusunan laporan (writing up), yaitu menuliskan hasil analisis dalam bentuk narasi yang didukung kutipan data mentah dari partisipan.

Penelitian ini tidak menggunakan uji statistik inferensial mengingat paradigmanya yang interpretatif-kualitatif; namun, frekuensi kemunculan tema dan pola perilaku diquantifikasikan secara deskriptif sebagai data pendukung. Batasan metodologi utama adalah keterbatasan transferabilitas temuan pada konteks yang berbeda secara sosial-budaya, mengingat spesifisitas lokasi penelitian di sekolah Dasar Papua Barat Daya.

### **C. Hasil Penelitian dan Pembahasan Pemahaman Guru terhadap Konsep Restorative Justice**

Temuan pertama penelitian ini menunjukkan bahwa guru informan memiliki pemahaman konseptual yang baik terhadap pendekatan restorative justice. Guru mendeskripsikan restorative justice sebagai pendekatan yang berfokus pada pemulihan hubungan dan tanggung jawab, bukan pada pemberian hukuman. Sebagaimana dinyatakan dalam wawancara:

“Restorative justice adalah pendekatan penyelesaian konflik siswa yang menekankan pemulihan hubungan dan tanggung jawab, bukan hukuman. Siswa diajak memahami kesalahan, meminta maaf, dan memperbaiki dampak perbuatannya saya pelajari ini dari kebijakan dan literatur pendidikan.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Guru juga mengungkapkan pandangannya tentang keunggulan pendekatan restorative justice dibandingkan dengan pendekatan punitif konvensional:

“Sangat baik, karena dari pendekatan ini kita tidak hanya berpihak pada korban melainkan kita juga harus berpihak pada pelaku.

Dalam artian kita tidak 100% menyalahkan si pelaku melainkan melakukan restorative guna mengetahui masalah awal.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Dari sisi siswa, konflik yang pernah dialami bermula dari perbuatan bercanda yang berlebihan di dalam kelas. Siswa mengungkapkan perasaannya saat konflik terjadi:

“Pernah, penyebabnya bercanda dan terjadi di kelas. Waktu itu saya merasa marah.” (Wawancara GS, 24 April 2026)

### **Strategi Mediasi dan Proses Pemulihan Hubungan**

Temuan kedua penelitian ini berkaitan dengan strategi konkret yang diterapkan guru dalam proses mediasi dan pemulihan hubungan siswa. Guru menjelaskan langkah-langkah penanganan konflik yang ia terapkan secara sistematis:

“Saya menangani konflik dengan mendengarkan kedua pihak, memediasi dialog secara adil, membantu siswa menyadari kesalahan, membuat kesepakatan bersama, dan memantau agar konflik tidak terulang.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Dalam proses pelibatan kedua pihak, guru menjelaskan prosedur yang diterapkannya, termasuk kondisi-kondisi yang memerlukan pelibatan orang tua:

“Ya, saya melibatkan kedua pihak. Prosesnya dengan mempertemukan siswa secara tenang, memberi kesempatan masing-masing menyampaikan pendapat, saling mendengarkan, lalu membuat kesepakatan damai yang disepakati bersama. Jika diperlukan, saya rasa harus melibatkan orang tua kalau kedua anak yang konflik ini tidak bisa diajak kerja sama oleh guru.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Dalam hal teknik de-eskalasi emosi, guru mengungkapkan pendekatan yang digunakannya untuk menciptakan kondisi kondusif sebelum dialog dimulai:

“Teknik yang digunakan untuk menenangkan siswa saat konflik yaitu menenangkan emosi terlebih dahulu, memisahkan sementara pihak yang bertikai, mengajak bernapas tenang, mendengarkan keluhan secara bergantian, dan berbicara dengan bahasa yang lembut dan tidak menghakimi.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Untuk memastikan semua siswa merasa didengar, guru menerapkan aturan komunikasi yang terstruktur:

“Untuk memastikan semua siswa merasa didengar, guru memberi kesempatan bicara secara bergiliran dan mendengarkan tanpa menyela. Aturan bicara yang digunakan antara lain berbicara satu per satu, saling menghormati, dan tidak menyalahkan pihak lain.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Mengenai kesepakatan dan pemulihan hubungan pasca-konflik, guru menyebutkan bentuk konkret tindakan restoratif yang dihasilkan:

“Ya, ada. Contohnya siswa saling meminta maaf, berjanji tidak mengulangi perbuatan, dan melakukan tindakan pemulihan seperti bekerja sama kembali atau membantu teman yang dirugikan.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Dari perspektif siswa, proses mediasi yang dilakukan guru dirasakan efektif dan adil. Siswa mengungkapkan pengalamannya saat ditangani oleh guru:

“Pertama guru tegur, selanjutnya saya dan teman diajak bicara. Biasanya saya yang bicara dahulu dan guru mendengarkan. Habis itu ngobrol, terus kita disuruh minta

maaf.” (Wawancara GS, 24 April 2026)

Siswa juga menilai bahwa cara guru menyelesaikan konflik terasa adil dan tidak memihak salah satu pihak:

“Iya, karena guru tidak berat sebelah. Setelah konflik diselesaikan, hubungan saya dengan teman itu kembali baik.” (Wawancara GS, 24 April 2026)

Mengenai pembelajaran yang dipetik dari pengalaman konflik tersebut, siswa menyatakan:

“Jangan bercanda berlebih yang menyakiti teman.” (Wawancara GS, 24 April 2026)

### **Dampak, Tantangan, dan Pengaruh Budaya Lokal**

Temuan ketiga penelitian ini menyoroti dampak positif restorative justice, tantangan implementasinya, serta pengaruh budaya lokal. Terkait dampak terhadap perilaku siswa, guru menyatakan:

“Menurut saya, pendekatan ini memberi dampak positif terhadap perilaku siswa. Siswa menjadi lebih sadar akan kesalahan, belajar bertanggung jawab, dan mampu mengendalikan emosi. Konflik cenderung berkurang karena siswa terbiasa menyelesaikan masalah

melalui dialog dan saling menghargai.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Guru juga berbagi contoh nyata perbaikan hubungan antar siswa pasca implementasi restorative justice:

“Ya, hubungan antar siswa menjadi lebih baik. Contohnya, setelah konflik karena saling mengejek, siswa dipertemukan untuk berdialog, saling menyampaikan perasaan, lalu meminta maaf. Setelah itu mereka kembali bekerja sama dalam tugas kelompok dan tidak mengulangi konflik yang sama.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Dalam hal kendala implementasi, guru mengidentifikasi beberapa hambatan utama yang dihadapinya:

“Kendala dalam menerapkan restorative justice di sekolah antara lain keterbatasan waktu guru, siswa yang belum terbiasa berdialog secara terbuka, serta kurangnya pemahaman orang tua yang masih menganggap hukuman sebagai solusi utama.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Untuk mengatasi kendala tersebut, guru menjelaskan strategi adaptifnya:

“Kendala tersebut diatasi dengan memberi pembiasaan dialog kepada siswa, melakukan pendekatan bertahap, bekerja sama dengan orang tua, serta meningkatkan pemahaman guru melalui diskusi dan pelatihan tentang restorative justice.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Terkait pengaruh budaya lokal dalam proses resolusi konflik, guru mengungkapkan bahwa nilai-nilai adat setempat justru menjadi faktor pendukung:

“Ya, ada pengaruh budaya lokal. Nilai-nilai seperti saling menghormati, musyawarah, dan kebersamaan memengaruhi cara siswa menyelesaikan konflik, sehingga konflik lebih mudah diselesaikan melalui dialog dan kesepakatan bersama.” (Wawancara GT, 24 April 2026)

Guru juga mengungkapkan harapannya terhadap penguatan implementasi restorative justice ke depan:

“Harapan saya, penerapan restorative justice di sekolah dasar dapat membentuk karakter siswa sejak dini, menumbuhkan sikap tanggung jawab, empati, dan saling menghargai, serta menciptakan lingkungan sekolah yang aman,

damai, dan kondusif untuk belajar.”(Wawancara GT, 24 April 2026)

### **Pemahaman Guru dan Keunggulan Pendekatan Restoratif**

Temuan pertama penelitian ini menunjukkan bahwa guru memiliki pemahaman konseptual yang kuat tentang *restorative justice* sebagai pendekatan yang berorientasi pada pemulihan hubungan dan tanggung jawab, bukan hukuman. Pemahaman ini sejalan dengan definisi yang dirumuskan oleh Zehr (2015), yang menegaskan bahwa *restorative justice* menempatkan pemulihan sebagai tujuan utama, bukan retribusi. Pandangan guru yang tidak hanya membela korban tetapi juga berusaha memahami akar masalah dari sisi pelaku mencerminkan prinsip keadilan ganda (*bilateral fairness*) yang menjadi fondasi pendekatan restoratif (Kelly, 2021).

Keunggulan pendekatan restoratif dibandingkan pendekatan punitif yang diungkapkan guru konsisten dengan berbagai temuan penelitian terkini. Darling-Hammond dan Gregory (2023) membuktikan bahwa sekolah yang mengganti pendekatan punitif dengan praktik restoratif mengalami penurunan

signifikan dalam pelanggaran disiplin berulang dan peningkatan rasa aman siswa. Lodi et al. (2022) dalam tinjauan sistematis terhadap 34 studi menemukan bahwa *restorative practice* di sekolah secara konsisten meningkatkan iklim sekolah dan keterampilan resolusi konflik siswa, sembari mengurangi insidensi kekerasan fisik dan verbal. Fakta bahwa guru di konteks Papua Barat Daya telah mengadopsi perspektif konseptual yang selaras dengan literatur internasional ini merupakan temuan yang patut diapresiasi.

Penting pula dicatat bahwa pemahaman guru tentang *restorative justice* tidak sekadar bersifat teoretis, melainkan telah diintegrasikan ke dalam praktik nyata sehari-hari. Hal ini berbeda dengan temuan Dhaliwal et al. (2023) yang menemukan bahwa banyak guru di sekolah-sekolah urban memiliki kesenjangan besar antara pemahaman konseptual dan implementasi aktual. Dalam konteks penelitian ini, guru telah berhasil mentransformasikan pemahaman konseptualnya menjadi serangkaian tindakan pedagogis yang konkret dan terstruktur, mulai dari penerimaan kedua belah pihak secara seimbang

hingga proses pengawalan kesepakatan pasca-konflik.

Aspek penting lainnya dari temuan ini adalah posisi guru sebagai fasilitator, bukan hakim. Scholl (2024) menegaskan bahwa salah satu perbedaan mendasar antara restorative justice dan pendekatan punitif terletak pada peran fasilitator: dalam pendekatan restoratif, guru tidak memutuskan siapa yang benar atau salah, melainkan menciptakan ruang yang aman bagi semua pihak untuk mengekspresikan perspektif dan perasaan mereka. Posisi fasilitator yang diadopsi guru dalam penelitian ini selaras dengan prinsip ini dan mencerminkan kematangan profesional dalam memahami esensi keadilan restoratif sebagai proses yang memanusiakan semua pihak yang terlibat.

Pemahaman guru tentang perlunya keseimbangan antara perspektif korban dan pelaku juga relevan dengan konteks budaya Papua Barat Daya. Rochaeti et al. (2023) menemukan bahwa dalam praktik hukum adat masyarakat Indonesia, termasuk di wilayah Papua, resolusi konflik secara tradisional juga tidak semata-mata berfokus pada hukuman pelaku,

melainkan pada pemulihan harmoni komunal yang melibatkan semua pihak. Dengan demikian, pemahaman guru tentang restorative justice tidak hadir dalam ruang hampa budaya, melainkan memiliki resonansi yang kuat dengan nilai-nilai lokal yang sudah mengakar dalam kehidupan masyarakat setempat.

Implikasi dari temuan ini adalah bahwa pemahaman guru yang baik tentang restorative justice merupakan prasyarat fundamental bagi keberhasilan implementasinya. Seo dan Kruis (2022) menegaskan bahwa sekolah-sekolah yang berhasil mengurangi kekerasan melalui pendekatan restoratif selalu ditandai oleh pemahaman konseptual yang mendalam dari para gurunya, bukan sekadar penguasaan prosedur teknis semata. Oleh karena itu, program pengembangan profesional guru di wilayah Indonesia Timur perlu dirancang tidak hanya untuk melatih keterampilan teknis mediasi, tetapi juga untuk membangun pemahaman filosofis yang kuat tentang keadilan restoratif sebagai paradigma yang berbeda secara fundamental dari pendekatan punitif konvensional.

### **Strategi Mediasi: Praktik Restoratif yang Komprehensif**

Temuan kedua menunjukkan bahwa strategi mediasi yang diterapkan guru mencakup seluruh komponen kunci praktik restoratif: de-eskalasi emosi, dialog bilateral bergiliran, pembuatan kesepakatan bersama, dan pemantauan pasca-konflik. Pola ini selaras dengan framework restorative practice yang dikemukakan oleh Kirkwood (2022), yang mengidentifikasi bahwa proses restoratif yang efektif selalu mencakup empat elemen: ekspresi perasaan, pertanggungjawaban, pemulihan, dan reintegrasi. Kesesuaian antara praktik guru dan framework teoritis ini menunjukkan bahwa implementasi restorative justice di SD Inpres 48 bukan hanya bersifat intuitif, melainkan juga memiliki koherensi struktural dengan prinsip-prinsip ilmiah yang teruji.

Teknik de-eskalasi emosi yang diterapkan guru — memisahkan pihak yang bertikai, mengajak bernapas tenang, dan menggunakan bahasa yang tidak menghakimi — mencerminkan praktik yang secara empiris terbukti efektif dalam menciptakan kondisi psikologis yang kondusif bagi dialog (Gregory et al.,

2024). Pendekatan ini sangat penting karena konflik yang tidak dikelola emosinya terlebih dahulu berisiko menghasilkan dialog yang justru memperparah luka dan memperdalam permusuhan. *Frontiers in Education* (2025) menegaskan bahwa fase de-eskalasi emosi merupakan prasyarat mutlak bagi keberhasilan dialog restoratif, terutama pada siswa usia sekolah dasar yang belum sepenuhnya mampu mengelola emosi secara mandiri.

Aturan bicara bergiliran yang diterapkan guru juga konsisten dengan temuan Parker dan Bickmore (2021) bahwa struktur percakapan yang jelas dalam restorative circle meningkatkan partisipasi siswa yang biasanya pasif dan memperkuat rasa keadilan prosedural. Pengakuan siswa bahwa proses mediasi terasa adil karena guru tidak berat sebelah merupakan indikator kualitas implementasi yang sangat berarti. Gregory et al. (2024) menemukan bahwa persepsi siswa terhadap keadilan prosedural — yaitu sejauh mana mereka merasa didengar dan diperlakukan setara — merupakan prediktor terkuat bagi keberlanjutan efek positif restorative practice dalam jangka panjang.

Praktik pelibatan orang tua saat konflik tidak dapat diselesaikan di tingkat kelas merupakan fitur yang membedakan guru ini dari praktik mediasi yang hanya berfokus pada interaksi guru-siswa semata. Dhaliwal et al. (2023) menegaskan bahwa keberhasilan restorative practice yang berkelanjutan membutuhkan ekosistem dukungan yang mencakup guru, orang tua, dan pihak sekolah secara bersamaan. Pelibatan orang tua tidak hanya memperkuat legitimasi proses mediasi di mata siswa, tetapi juga memastikan bahwa kesepakatan yang dibuat di sekolah mendapat dukungan dan pemantauan yang konsisten di lingkungan rumah. Zakszeski dan Rutherford (2021) menekankan bahwa keterlibatan multi-pihak merupakan karakteristik kunci dari implementasi restorative practice yang efektif dan berkesinambungan.

Pembuatan kesepakatan bersama sebagai output konkret dari proses mediasi juga merupakan elemen penting yang membedakan pendekatan restoratif dari sekadar konseling individual. Kesepakatan yang dibuat bersama — saling meminta maaf, berjanji tidak mengulangi, dan bekerja sama

kembali — mencerminkan prinsip akuntabilitas kolektif yang menjadi jantung dari restorative justice (Zehr, 2015). Marder (2022) menegaskan bahwa kesepakatan yang dihasilkan secara partisipatif oleh semua pihak yang terlibat memiliki tingkat kepatuhan yang jauh lebih tinggi dibandingkan sanksi yang ditetapkan secara sepihak oleh otoritas, karena kesepakatan partisipatif menyentuh dimensi tanggung jawab intrinsik, bukan sekadar kepatuhan ekstrinsik yang bersifat sementara.

Pemantauan pasca-konflik yang dilakukan guru untuk memastikan konflik tidak terulang merupakan komponen yang sering terabaikan dalam implementasi restorative practice di lapangan, namun secara teoritis sangat krusial. Lodi et al. (2022) menemukan bahwa program restorative justice yang tidak disertai mekanisme pemantauan pasca-intervensi memiliki tingkat rekurensi konflik yang jauh lebih tinggi dibandingkan program yang melakukannya secara konsisten. Dalam konteks kelas dengan populasi siswa yang sama dan intensitas interaksi sosial yang tinggi seperti di sekolah dasar, pemantauan pasca-konflik bukan sekadar formalitas

administratif, melainkan mekanisme perlindungan yang memastikan bahwa pemulihan hubungan berlangsung secara autentik dan berkelanjutan, bukan sekadar perdamaian yang bersifat permukaan belaka.

Praktik pelibatan orang tua saat konflik tidak dapat diselesaikan di tingkat kelas mencerminkan pendekatan multi-level yang direkomendasikan dalam literatur. Dhaliwal et al. (2023) menegaskan bahwa keberhasilan restorative practice membutuhkan ekosistem dukungan yang mencakup guru, orang tua, dan pihak sekolah secara bersamaan. Perspektif siswa yang menilai proses mediasi sebagai adil dan tidak berat sebelah merupakan indikator kualitas implementasi yang penting — Gregory et al. (2024) menemukan bahwa persepsi siswa terhadap keadilan prosedural merupakan prediktor terkuat bagi keberlanjutan efek positif restorative practice.

### **Tantangan, Budaya Lokal, dan Implikasi Kebijakan**

Temuan ketiga mengidentifikasi tiga hambatan utama dalam implementasi restorative justice:

keterbatasan waktu guru, kurangnya kesiapan siswa untuk berdialog secara terbuka, dan resistensi orang tua terhadap pendekatan non-punitif. Hambatan-hambatan ini tidak merupakan temuan yang unik untuk konteks Sorong — Exploring Restorative Practices (2024) dan Dhaliwal et al. (2023) mengidentifikasi hambatan serupa dalam konteks sekolah di berbagai negara, termasuk Kanada, Amerika Serikat, dan Australia. Namun, hambatan resistensi orang tua dapat memiliki dimensi yang lebih kompleks di wilayah Papua Barat Daya, di mana norma otoritas tradisional dan ekspektasi hukuman fisik lebih kuat tertanam dalam budaya pengasuhan anak.

Hambatan keterbatasan waktu yang dialami guru mencerminkan ketegangan struktural yang inheren antara tuntutan kurikulum dan kebutuhan proses restoratif yang membutuhkan waktu tidak sedikit. Parker dan Bickmore (2021) menemukan bahwa salah satu keluhan utama guru yang mengimplementasikan restorative circle adalah sulitnya mengintegrasikan proses mediasi yang memadai ke dalam jadwal

pembelajaran yang padat. Hambatan ini mengindikasikan perlunya dukungan institusional yang lebih sistematis, termasuk alokasi waktu khusus dalam jadwal sekolah untuk penanganan konflik, serta pengembangan protokol mediasi yang efisien tanpa mengorbankan kualitas proses restoratif yang sesungguhnya.

Kurangnya kesiapan siswa untuk berdialog secara terbuka merupakan tantangan pedagogis yang membutuhkan pendekatan bertahap dan konsisten. Gee dan Ryan (2024) menemukan bahwa siswa sekolah dasar yang belum pernah terpapar praktik dialog restoratif cenderung kesulitan mengekspresikan perasaan mereka secara konstruktif dalam situasi konflik, karena keterampilan ini membutuhkan pembiasaan reguler, bukan hanya intervensi saat konflik terjadi. Respons guru dalam penelitian ini — dengan memberi pembiasaan dialog sejak dini dan melakukan pendekatan bertahap — selaras dengan rekomendasi Lodi et al. (2022) bahwa *restorative practice* yang paling efektif adalah yang diintegrasikan sebagai bagian dari rutinitas kelas sehari-hari, bukan hanya sebagai respons krisis semata.

Menariknya, guru mengidentifikasi bahwa nilai-nilai budaya lokal seperti musyawarah, saling menghormati, dan kebersamaan justru menjadi katalisator yang memudahkan proses resolusi konflik restoratif. Temuan ini memiliki implikasi teoritis yang penting: tidak semua konteks budaya bersifat resisten terhadap pendekatan restoratif. Nilai-nilai adat Papua yang berorientasi pada harmoni komunal justru secara inheren kompatibel dengan filosofi *restorative justice* (Zehr, 2015; Kelly, 2021). Rochaeti et al. (2023) menemukan hal serupa dalam kajian mereka tentang praktik hukum adat masyarakat adat Indonesia — bahwa mekanisme resolusi konflik tradisional memiliki kesamaan struktural yang mendalam dengan prinsip-prinsip *restorative justice modern*.

Integrasi antara prinsip *restorative justice* dan kearifan lokal ini membuka peluang penting untuk pengembangan model *restorative justice* yang kontekstualisasi budaya (*culturally-responsive restorative justice*) di sekolah dasar Indonesia Timur. Scholl (2024) menegaskan bahwa implementasi *restorative justice* yang paling berkelanjutan

adalah yang mampu berakar dalam nilai-nilai budaya komunitas setempat, bukan yang diimpor secara mekanis dari konteks budaya berbeda. Dengan demikian, nilai-nilai musyawarah dan kebersamaan yang melekat dalam budaya Papua bukan sekadar faktor kontekstual yang perlu diakomodasi, melainkan dapat menjadi fondasi budaya yang memperkuat dan memberi makna lokal pada praktik *restorative justice* di sekolah.

Dampak positif *restorative justice* yang dilaporkan guru — peningkatan kesadaran diri siswa, berkurangnya konflik berulang, dan membaiknya hubungan antar siswa — konsisten dengan temuan Lodi et al. (2022) dan Gregory et al. (2024). Namun, penelitian ini mengakui keterbatasan metodologisnya: data bersumber dari satu guru dan satu siswa, sehingga transferabilitas temuan ke konteks sekolah lain perlu diverifikasi melalui penelitian multi-sekolah berskala lebih besar. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan dua implikasi kebijakan utama: pertama, pengembangan program pelatihan *restorative justice* yang terstruktur dan berkelanjutan bagi guru sekolah dasar di wilayah Papua Barat Daya dengan

mengintegrasikan nilai-nilai budaya lokal; dan kedua, pelibatan orang tua secara sistematis melalui program sosialisasi yang dirancang secara kultural sensitif tentang keunggulan pendekatan restoratif dibandingkan pendekatan punitif dalam pembentukan karakter siswa jangka panjang.

Dampak positif *restorative justice* yang dilaporkan guru — peningkatan kesadaran diri siswa, berkurangnya konflik berulang, dan membaik hubungan antar siswa — konsisten dengan temuan Lodi et al. (2022) dan Gregory et al. (2024). Namun, penelitian ini mengakui keterbatasan metodologisnya: data bersumber dari satu guru dan satu siswa, sehingga transferabilitas temuan ke konteks sekolah lain perlu diverifikasi melalui penelitian multi-sekolah. Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan dua implikasi kebijakan utama: pertama, pengembangan program pelatihan *restorative justice* yang terstruktur dan berkelanjutan bagi guru sekolah dasar di wilayah Papua Barat Daya; dan kedua, pelibatan orang tua secara sistematis melalui program sosialisasi tentang keunggulan pendekatan

restoratif dibandingkan pendekatan punitif.

menjadi faktor fasilitasi yang memperkuat proses restoratif.

#### **D. Kesimpulan**

Penelitian ini berhasil mengungkap bahwa guru di SD Inpres 48 Kabupaten Sorong telah mengimplementasikan prinsip-prinsip restorative justice secara nyata dan holistik dalam pengelolaan konflik antar teman sebaya, meskipun tanpa pelatihan formal yang terstruktur. Tiga temuan utama penelitian ini adalah: pertama, guru memiliki pemahaman konseptual yang solid tentang restorative justice sebagai pendekatan berbasis pemulihan yang melampaui paradigma punitif; kedua, strategi mediasi yang diterapkan guru mencakup seluruh komponen kunci praktik restoratif de-eskalasi emosi, dialog bilateral bergiliran, pembuatan kesepakatan bersama, dan pemantauan pasca-konflik yang menghasilkan perbaikan hubungan antar siswa yang signifikan menurut pengakuan kedua belah pihak; dan ketiga, hambatan implementasi bersifat universal namun dapat diatasi secara adaptif, sementara nilai-nilai budaya lokal Papua seperti musyawarah dan kebersamaan justru

#### **DAFTAR PUSTAKA**

- Bodrova, E., & Leong, D. J. (2021). *Tools of the mind: The Vygotskian approach to early childhood education (3rd ed.)*. Teachers College Press.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.
- Cantera-Rios, A., Estevez, E., Jimenez-Barbero, J. A., & Murgui-Perez, S. (2024). School violence and peer victimization: A systematic review of risk and protective factors. *Aggression and Violent Behavior*, 75, 101869. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2024.101869>
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2022). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches (5th ed.)*. SAGE Publications.
- Darling-Hammond, S., & Gregory, A. (2023). Restorative practices and student outcomes: A large-scale longitudinal study. *Contemporary School Psychology*, 27(1), 14–28. <https://doi.org/10.1007/s40688-022-00423-9>
- Dhaliwal, T. K., Daramola, E. J., Alonso, J. D., & Marsh, J. A. (2023). Educators' beliefs and perceptions of implementing restorative practices. *Education and Urban Society*, 55(3), 310–338. <https://doi.org/10.1177/00131245211048439>

- Exploring Restorative Practices. (2024). Teachers' experiences with early adolescents: A systematic review. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104478. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2024.104478>
- Frontiers in Education. (2025). Restorative practices in reducing school violence: A systematic review of positive impacts on emotional wellbeing. *Frontiers in Education*, 10, 1520137. <https://doi.org/10.3389/educ.2025.1520137>
- Gee, J., & Ryan, M. (2024). Restorative justice and classroom management in elementary general music classrooms. *Journal of Research in Music Education*, 72(1), 45–62. <https://doi.org/10.1177/87551233231155126>
- Gregory, A., Huang, F. L., & Ward-Seidel, A. R. (2024). Adolescent exposure to restorative practices and their perceptions of support, structure, and bullying in the school climate. *AERA Open*, 10(1), 1–16. <https://doi.org/10.1177/23328584241288525>
- Jupri, A., & Drijvers, P. (2021). Student difficulties in mathematizing word problems in algebra. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(5), em1970. <https://doi.org/10.29333/ejmste/10872>
- Kelly, E. I. (2021). From retributive to restorative justice. *Criminal Law and Philosophy*, 15(2), 237–247. <https://doi.org/10.1007/s11572-021-09574-9>
- Kirkwood, S. (2022). A practice framework for restorative justice. *Aggression and Violent Behavior*, 63, 101688. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2021.101688>
- KPAI. (2023). *Laporan tahunan KPAI 2022: Kasus kekerasan terhadap anak di satuan pendidikan*. Komisi Perlindungan Anak Indonesia.
- Lodi, E., Perrella, L., Lepri, G. L., Scarpa, M. L., & Patrizi, P. (2022). Use of restorative justice and restorative practices at school: A systematic literature review. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(1), 96. <https://doi.org/10.3390/ijerph19010096>
- Marder, I. D. (2022). Mapping restorative justice and restorative practices in criminal justice in the Republic of Ireland. *International Journal of Law, Crime and Justice*, 70, 100544. <https://doi.org/10.1016/j.ijlcj.2022.100544>
- OECD. (2023). *PISA 2022 results (Volume I): The state of learning and equity in education*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>
- Parker, C. A., & Bickmore, K. (2021). Complexity in restorative justice education circles: Power and privilege in voicing perspectives. *Journal of Moral Education*, 50(4), 471–493.

- <https://doi.org/10.1080/03057240.2020.1832451>
- Rahmawati, Y., Mailizar, M., & Johar, R. (2023). Learned helplessness in elementary school mathematics: A qualitative investigation. *Journal on Mathematics Education*, 14(2), 215–234.  
<https://doi.org/10.22342/jme.v14i2.pp215-234>
- Rochaeti, N., Prasetyo, M. H., Rozah, U., & Park, J. (2023). A restorative justice system in Indonesia: A close view from the indigenous peoples' practices. *Sriwijaya Law Review*, 7(1), 87–104.  
<https://doi.org/10.28946/slrev.Vol7.Iss1.1919.pp87-104>
- Scholl, C. B. (2024). Restorative justice: A humanistic paradigm for addressing the needs of victims, offenders, and communities. *Journal of Humanistic Counseling*, 63(2), 184–200.  
<https://doi.org/10.1002/johc.12204>
- Seo, C., & Kruis, N. E. (2022). The impact of school's security and restorative justice measures on school violence. *Children and Youth Services Review*, 132, 106305.  
<https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2021.106305>
- Subban, P. (2021). Differentiated instruction: A research basis. *International Education Journal*, 22(1), 1–16.  
<https://doi.org/10.47750/iej.2021.22.01.001>
- Suharso, P., Zulianto, M., Sumardi, Sedyati, R. N., & Yushardi. (2023). Development of conflict resolution education model in Banyuwangi district senior high school. *Jurnal Pendidikan Ilmu Sosial*, 32(1), 23–28.  
<https://doi.org/10.17509/jpis.v32i1.54497>
- Sukardi, S., & Purnama, H. R. (2022). Restorative justice principles in law enforcement and democracy in Indonesia. *Journal of Indonesian Legal Studies*, 7(1), 1–30.  
<https://doi.org/10.15294/jils.v7i1.53057>
- Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2023). *Leading and managing a differentiated classroom (2nd ed.)*. ASCD.
- UNESCO. (2024). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Wahyudi, W., Waluya, S. B., Suyitno, H., & Isnarto, I. (2022). The impact of differentiated instruction on mathematics achievement: A systematic review in Southeast Asia. *Journal of Mathematics Education*, 13(3), 301–318.  
<https://doi.org/10.22342/jme.v13i3.pp301-318>
- Zakszeski, B., & Rutherford, L. (2021). Mind the gap: A systematic review of research on restorative practices in schools. *School Psychology Review*, 50(2–3), 371–387.  
<https://doi.org/10.1080/2372966X.2020.1852056>
- Zehr, H. (2015). *The little book of restorative justice: Revised and updated*. Good Books.