

RESTORATIVE PRACTICES SEBAGAI ALTERNATIF HUKUMAN: STUDI KASUS
PENDEKATAN POSITIF DALAM MENANGANI KONFLIK DI KELAS 3 SDN SIRNASARI

Sahrona Harahap¹, Dede Sintia², Deden Maulana Ahsan³, Asti Arsida⁴, Nazwa Aulia⁵,
Siti Fauziah⁶, Rina Juwita⁷

¹ Universitas Cipasung Tasikmalaya, ²³⁴⁵⁶⁷⁸ Universitas Perjuangan Tasikmalaya

Email: [¹sahronaharahap@uncip.ac.id](mailto:sahronaharahap@uncip.ac.id), [²dedesintia757@gmail.com](mailto:dedesintia757@gmail.com),
[³dedenmaulanaahsan@gmail.com](mailto:dedenmaulanaahsan@gmail.com), [⁴astiarsida@gmail.com](mailto:astiarsida@gmail.com),
[⁵nazwaaulianurfuadah17@gmail.com](mailto:nazwaaulianurfuadah17@gmail.com), [⁶sitifauziyah440@gmail.com](mailto:sitifauziyah440@gmail.com),
[⁷jrina9676@gmail.com](mailto:jrina9676@gmail.com)

Abstrak

Penelitian ini bertujuan menganalisis penerapan restorative practices sebagai alternatif hukuman dalam menangani konflik di kelas 3 Sekolah Dasar. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif dengan pendekatan studi kasus, menggunakan teknik wawancara mendalam terhadap guru kelas dan triangulasi data melalui observasi serta dokumen pendukung. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pendekatan restoratif mampu meningkatkan kesadaran emosional siswa, menumbuhkan empati, dan menciptakan lingkungan belajar yang lebih kondusif dibandingkan pendekatan disiplin konvensional. Meskipun menghadapi tantangan berupa keterbatasan waktu dan literasi emosional siswa, praktik restoratif terbukti efektif dalam memulihkan hubungan sosial dan mengembangkan tanggung jawab pribadi siswa. Implikasi penelitian ini mencakup perubahan paradigma guru dari agen kontrol menjadi fasilitator pembelajaran sosial-emosional, serta pentingnya dukungan kebijakan institusional untuk keberlanjutan implementasi pendekatan humanis dalam pengelolaan kelas.

Kata kunci: restorative practices, disiplin positif, konflik kelas, pendidikan karakter, pembelajaran sosial-emosional

Abstract

This study aims to analyze the application of restorative practices as an alternative to punishment in managing conflict in third-grade elementary school. The research method used was a qualitative case study approach, employing in-depth interviews with classroom teachers and data triangulation through observations and supporting documents. The results indicate that the restorative approach can increase students' emotional awareness, foster empathy, and create a more conducive learning environment than conventional disciplinary approaches. Despite facing challenges such as limited time and students' emotional literacy, restorative practices have proven effective in restoring social relationships and developing students' personal responsibility. Implications of this study include a paradigm shift for teachers from agents of control to facilitators of social-emotional learning, as well as the importance of institutional policy support for the sustainable implementation of a humanistic approach to classroom management.

Keywords: restorative practices, positive discipline, classroom conflict, character education, social-emotional learning

PENDAHULUAN

Pendidikan di sekolah dasar tidak hanya berfungsi sebagai wahana transfer pengetahuan,

tetapi juga sebagai ruang pembentukan karakter dan pengembangan kompetensi sosial-emosional peserta didik. Dalam konteks pembelajaran di kelas, guru seringkali dihadapkan pada berbagai dinamika perilaku siswa yang mengganggu proses pembelajaran, seperti pertengkaran antar teman, pelanggaran norma kelas, dan kesulitan regulasi emosi. Penanganan konflik yang tepat menjadi krusial karena berpengaruh terhadap iklim kelas dan perkembangan psikososial siswa. (Gage et al., 2018)

Pendekatan disiplin konvensional yang bersifat punitif, seperti teguran keras, pengurangan nilai, atau hukuman fisik, masih dominan diterapkan di banyak sekolah dasar di Indonesia. Paradigma ini berakar pada asumsi behavioristik bahwa hukuman akan menimbulkan efek jera dan kepatuhan. Namun, penelitian kontemporer menunjukkan bahwa pendekatan punitif justru dapat menimbulkan dampak psikologis negatif, seperti menurunnya harga diri, berkembangnya perilaku agresif, dan rusaknya relasi guru-siswa. (Syifa et al., 2019)

Restorative practices menawarkan paradigma alternatif yang menekankan pemulihan hubungan dan pengembangan tanggung jawab sosial sebagai respons terhadap konflik atau pelanggaran. Berbeda dengan pendekatan retributif yang berorientasi pada hukuman, pendekatan restoratif memandang konflik sebagai peluang pembelajaran dan pertumbuhan karakter. Prinsip dasarnya adalah melibatkan semua pihak yang terdampak dalam dialog reflektif untuk memahami dampak tindakan, mengekspresikan perasaan, dan secara kolektif mencari solusi pemulihan. (Lubis et al., 2025)

Meskipun konsep restorative practices telah berkembang dalam konteks keadilan restoratif dan mulai diadopsi dalam sistem pendidikan di negara-negara Barat, kajian empiris mengenai implementasinya di tingkat sekolah dasar di Indonesia, khususnya pada kelas rendah, masih terbatas. Penelitian ini berupaya mengisi lacuna tersebut dengan mengeksplorasi penerapan praktik restoratif di kelas 3 SD, usia di mana kesadaran moral dan sosial anak mulai berkembang secara signifikan. (Anggelina et al., 2024)

Berdasarkan latar belakang di atas, penelitian ini berupaya menjawab tiga pertanyaan utama. Pertama, bagaimana gambaran pendekatan awal guru dalam menangani konflik di kelas 3 SDN Sirnasari sebelum menerapkan restorative practices. Kedua, bagaimana proses penerapan restorative practices dalam menangani konflik di kelas tersebut. Ketiga, apa dampak, tantangan, dan implikasi penerapan restorative practices terhadap dinamika kelas dan perkembangan sosial-emosional siswa. (Fernandes & Jarodi, 2023)

Penelitian ini bertujuan untuk mendeskripsikan pendekatan konvensional guru dalam menangani konflik sebelum implementasi restorative practices, menganalisis proses dan mekanisme penerapan restorative practices dalam konteks kelas 3 SD, serta mengidentifikasi dampak, tantangan, dan implikasi pedagogis dari implementasi pendekatan restoratif. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan literatur tentang disiplin positif dan pembelajaran sosial-emosional di sekolah dasar. Secara praktis, temuan penelitian ini dapat menjadi rujukan bagi praktisi pendidikan dalam mengembangkan strategi pengelolaan kelas yang humanis dan berbasis pemulihan hubungan. (Widiastuti, 2022)

Restorative practices merupakan pendekatan sosial yang menekankan pembangunan komunitas melalui partisipasi aktif dan dialog reflektif. Dalam konteks pendidikan, restorative practices didefinisikan sebagai strategi pengelolaan perilaku yang berfokus pada pemulihan hubungan yang rusak akibat konflik atau pelanggaran, dengan melibatkan semua

pihak dalam proses penyelesaian yang konstruktif. Konsep ini berkembang dari teori keadilan restoratif yang diperkenalkan oleh Howard Zehr, Pendekatan ini sejalan dengan temuan penelitian dalam konteks Indonesia yang menunjukkan bahwa nilai-nilai kearifan lokal seperti *gotong royong* dan *musyawarah* dapat menjadi fondasi yang efektif untuk membangun komunitas restoratif di sekolah (Fitryani & Sari, 2022). Dalam pendidikan, Ted Wachtel mengembangkan "Social Discipline Window" yang mengklasifikasikan respons terhadap perilaku bermasalah menjadi empat kuadran berdasarkan tingkat kontrol dan dukungan, yaitu punitif (tinggi kontrol, rendah dukungan), permisif (rendah kontrol, tinggi dukungan), penelantaran (rendah kontrol, rendah dukungan), dan restoratif (tinggi kontrol, tinggi dukungan).

Salah satu implementasi utama restorative practices adalah restorative circle atau lingkaran restoratif, yaitu forum dialog terstruktur yang memfasilitasi komunikasi terbuka antara pihak yang berkonflik. Dalam lingkaran restoratif, fasilitator (biasanya guru) menggunakan pertanyaan restoratif kunci: "Apa yang terjadi?", "Apa yang kamu rasakan?", "Siapa yang terdampak?", dan "Apa yang bisa kita lakukan untuk memperbaikinya?". Pertanyaan-pertanyaan ini dirancang untuk mengembangkan perspektif-taking, empati, dan tanggung jawab pribadi. Prosesnya bersifat non-punitif dan berorientasi pada masa depan, bukan masa lalu, sehingga menciptakan ruang aman bagi siswa untuk berefleksi dan belajar dari pengalaman. Sebaliknya, pendekatan restoratif berlandaskan teori sosial-emosional dan konstruktivisme moral. Hal ini diperkuat oleh studi yang menyimpulkan bahwa pendekatan hukuman konvensional justru berkorelasi negatif dengan iklim kelas yang positif dan keterlibatan siswa dalam pembelajaran (Pratama & Utami, 2021).

Pendekatan disiplin konvensional yang dominan di sekolah umumnya berlandaskan teori behaviorisme, yang menekankan modifikasi perilaku melalui reinforcement dan punishment. Sistem reward and punishment mengasumsikan bahwa hukuman eksternal akan membentuk kepatuhan dan mengurangi perilaku bermasalah. Namun, pendekatan ini mengabaikan dimensi relasional dan emosional dari konflik, serta cenderung menghasilkan kepatuhan semu tanpa internalisasi nilai. Sebaliknya, pendekatan restoratif berlandaskan teori sosial-emosional dan konstruktivisme moral, yang memandang perkembangan moral sebagai proses konstruksi aktif melalui interaksi sosial dan refleksi. Pendekatan ini menekankan pengembangan otonomi moral dan regulasi internal, bukan kontrol eksternal. (Rifki et al., 2024)

Dalam konteks pendidikan karakter, pendekatan restoratif mengoperasionalisasi nilai-nilai seperti tanggung jawab, empati, keadilan, dan rasa hormat. Integrasi antara pendidikan karakter dan pembelajaran sosial-emosional melalui pendekatan restoratif terbukti signifikan dalam meningkatkan sikap saling menghargai dan tanggung jawab sosial siswa Sekolah Dasar (Wulandari & Hidayat, 2020). Restorative practices sejalan dengan kerangka pembelajaran sosial-emosional yang dikembangkan oleh CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning). Pembelajaran sosial-emosional mencakup lima kompetensi inti, yaitu kesadaran diri, manajemen diri, kesadaran sosial, keterampilan relasional, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. Praktik restoratif secara khusus mengembangkan kesadaran sosial dan keterampilan relasional melalui dialog, perspektif-taking, dan pemulihan hubungan. Dalam konteks pendidikan karakter, pendekatan restoratif mengoperasionalisasi nilai-nilai seperti tanggung jawab, empati, keadilan, dan rasa hormat. Berbeda dengan pendidikan karakter yang bersifat direktif atau indoktrinatif, restorative practices memfasilitasi pembelajaran nilai melalui pengalaman konkret dan refleksi kritis.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus instrumental sebagaimana dikembangkan oleh Robert Stake. Studi kasus dipilih karena sesuai dengan tujuan penelitian untuk memahami secara mendalam fenomena penerapan restorative practices dalam konteks spesifik kelas 3 SDN Sirnasari yang memiliki karakteristik dan dinamika unik. Subjek penelitian adalah seorang guru kelas 3 SDN Sirnasari yang dipilih secara purposif berdasarkan kriteria memiliki pengalaman menerapkan pendekatan restoratif dalam pengelolaan kelas, telah mengikuti pelatihan tentang Disiplin Positif di Sekolah Dasar, dan bersedia berpartisipasi dalam penelitian. Kelas yang diampu terdiri dari 24 siswa dengan karakteristik heterogen dalam aspek sosial-emosional dan akademik.

Data dikumpulkan melalui tiga teknik utama. Pertama, wawancara mendalam semi-terstruktur dilakukan dengan guru sebagai informan kunci, menggunakan panduan wawancara yang disusun berdasarkan kerangka konseptual restorative practices. Pertanyaan mencakup aspek pengalaman pengelolaan konflik sebelum dan sesudah implementasi, proses penerapan restorative circle, tantangan yang dihadapi, dan dampak yang dirasakan. Kedua, observasi partisipatif ringan dilakukan untuk mengamati interaksi guru-siswa dan dinamika kelas secara naturalistik, dengan fokus pada momen-momen penanganan konflik dan implementasi praktik restoratif. Ketiga, analisis dokumen yang meliputi tata tertib kelas, catatan refleksi guru, jurnal perasaan siswa, dan dokumentasi kegiatan lingkaran restoratif.

Data dianalisis menggunakan analisis tematik model Braun dan Clarke melalui enam tahap, yaitu familiarisasi data, pengkodean awal, pencarian tema, peninjauan tema, pendefinisian tema, dan penulisan laporan. Proses analisis meliputi reduksi data melalui seleksi dan simplifikasi data mentah dari transkrip wawancara, catatan observasi, dan dokumen; penyajian data dalam bentuk matriks, tabel, atau narasi tematik; serta penarikan kesimpulan melalui interpretasi pola, hubungan kausal, dan makna dari temuan penelitian.

Untuk menjamin trustworthiness penelitian, digunakan empat kriteria Lincoln dan Guba. Kredibilitas dijaga melalui triangulasi sumber (data dari wawancara, observasi, dokumen) dan triangulasi metode. Transferabilitas dipenuhi dengan deskripsi konteks penelitian yang kaya agar pembaca dapat menilai kemungkinan transfer temuan ke konteks lain. Dependabilitas dijamin melalui audit trail dengan dokumentasi sistematis seluruh proses penelitian. Konfirmabilitas dijaga melalui reflektivitas peneliti untuk meminimalkan bias subjektif.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Gambaran Umum dan Pendekatan Awal Guru dalam Menangani Konflik

Kelas 3 SDN Sirnasari yang menjadi fokus penelitian terdiri dari 24 siswa dengan karakteristik yang beragam. Temuan menunjukkan bahwa mayoritas siswa menunjukkan antusiasme tinggi dalam pembelajaran, khususnya dalam aktivitas yang melibatkan interaksi verbal. Namun, terdapat tantangan signifikan dalam aspek literasi emosional dan ekspresi tertulis. Sebagian siswa mengalami kesulitan mengidentifikasi dan mengkomunikasikan perasaan mereka, baik secara verbal maupun tertulis. Kondisi ini sejalan dengan temuan penelitian yang menunjukkan bahwa kemampuan mengenali dan melabel emosi, yang merupakan komponen kunci dari emotional literacy, masih dalam tahap perkembangan pada anak usia 8-9 tahun. Keterbatasan ini berdampak pada dinamika sosial kelas, di mana kesalahpahaman interpersonal kerap terjadi akibat komunikasi emosional yang tidak efektif.

Sebelum mengadopsi *restorative practices*, guru menerapkan pendekatan disiplin konvensional yang berorientasi pada pengendalian perilaku. Strategi yang digunakan meliputi teguran langsung kepada siswa yang berkonflik, pemisahan fisik pihak-pihak yang berselisih, dan penulisan surat permintaan maaf sebagai bentuk akuntabilitas. Pendekatan ini dapat dikategorikan sebagai respons punitif-administratif yang menekankan kepatuhan terhadap otoritas eksternal. Meskipun efektif dalam menjaga ketertiban jangka pendek, guru menyadari keterbatasan fundamental dari pendekatan ini. Temuan menunjukkan bahwa siswa cenderung mematuhi aturan karena rasa takut terhadap hukuman, bukan karena internalisasi nilai atau pemahaman mendalam tentang dampak tindakan mereka. Strategi disiplin yang berfokus pada kontrol eksternal gagal mengembangkan regulasi diri dan tanggung jawab moral internal pada siswa (Saputra & Dewi, 2023).

Kondisi ini menghasilkan apa yang dalam literatur disebut sebagai kepatuhan tanpa komitmen internal. Siswa menunjukkan kepatuhan semu yang bersifat situasional dan tidak berkelanjutan. Lebih lanjut, aktivitas menulis surat permintaan maaf sering dilakukan secara mekanis tanpa refleksi emosional yang otentik, sehingga tidak menghasilkan pembelajaran moral yang bermakna. Keterbatasan pendekatan konvensional ini juga berdampak pada persistensi konflik. Karena akar permasalahan emosional tidak terselesaikan secara tuntas, pola konflik serupa cenderung berulang. Temuan ini konsisten dengan penelitian yang menunjukkan bahwa strategi disiplin yang berfokus pada kontrol eksternal gagal mengembangkan regulasi diri dan tanggung jawab moral internal pada siswa.

Kesadaran akan keterbatasan pendekatan konvensional mendorong guru untuk melakukan refleksi kritis terhadap praktik pedagogisnya. Refleksi ini, yang merupakan elemen kunci dari profesionalisme guru, mengantarkan guru pada eksplorasi alternatif yang lebih humanis dan sesuai dengan perkembangan anak. Melalui partisipasi dalam pelatihan Disiplin Positif di Sekolah Dasar, guru terpapar pada konsep *restorative practices* yang menawarkan paradigma berbeda, yaitu dari orientasi punitif-retributif menuju orientasi edukatif-restoratif. Transisi ini menandai pergeseran fundamental dalam pemahaman guru tentang makna disiplin, dari alat kontrol perilaku menjadi wahana pembangunan karakter dan kompetensi sosial-emosional.

2. Penerapan dan Pengalaman Praktik Restoratif di Kelas

Implementasi *restorative practices* di kelas didasarkan pada beberapa prinsip kunci. Pertama, konflik dipandang sebagai peluang pembelajaran, bukan semata-mata sebagai gangguan yang harus dihilangkan. Kedua, pemulihan hubungan menjadi prioritas utama dalam penyelesaian konflik. Ketiga, semua pihak yang terdampak dilibatkan secara aktif dalam proses penyelesaian. Keempat, fokus diarahkan pada pengembangan tanggung jawab pribadi dan sosial siswa. Dalam kerangka ini, guru mengadopsi peran baru sebagai fasilitator dialog, bukan sebagai arbiter atau penghukum. Pergeseran peran ini sejalan dengan konsep "guide on the side" versus "sage on the stage" dalam pedagogi konstruktivis. Guru menciptakan *scaffolding* sosial-emosional yang memfasilitasi siswa dalam mengkonstruksi pemahaman moral mereka sendiri melalui pengalaman langsung dan refleksi kritis.

Temuan menunjukkan contoh konkret implementasi *restorative circle* ketika dua siswa terlibat konflik dalam kegiatan kerja kelompok. Konflik berawal ketika salah satu siswa merasa pendapatnya diabaikan, yang kemudian memicu penolakan untuk berkolaborasi. Alih-alih menerapkan sanksi atau pemisahan, guru memfasilitasi *restorative circle* melalui serangkaian tahapan yang terstruktur namun fleksibel. Tahap pertama adalah penciptaan

ruang aman, di mana guru duduk bersama kedua siswa dalam formasi melingkar yang menyimbolkan kesetaraan dan keterbukaan. Guru menetapkan aturan dasar, seperti mendengarkan tanpa interupsi, berbicara jujur, dan saling menghormati.

Tahap kedua adalah dialog reflektif dengan pertanyaan restoratif. Guru memandu percakapan menggunakan pertanyaan kunci yang dirancang untuk mengeksplorasi berbagai dimensi konflik. Pertanyaan "Apa yang terjadi menurutmu?" membantu mengeksplorasi perspektif masing-masing pihak. Pertanyaan "Apa yang kamu rasakan saat itu?" membantu siswa mengidentifikasi emosi mereka. Pertanyaan "Siapa yang terdampak oleh apa yang terjadi?" mengembangkan kemampuan perspektif-taking siswa. Pertanyaan "Apa yang bisa kita lakukan untuk memperbaiki keadaan?" mengarahkan fokus pada solusi konstruktif yang berorientasi masa depan.

Tahap ketiga adalah fasilitasi ekspresi emosional. Menghadapi kesulitan siswa dalam melabel emosi, guru menyediakan dukungan kosakata emosional berupa kartu kata-kata emosi seperti sedih, kecewa, tersinggung, marah, dan diabaikan. Scaffolding linguistik ini membantu siswa mengenali dan mengartikulasikan pengalaman emosional mereka dengan lebih akurat. Tahap keempat adalah pengembangan empati dan perspektif-taking. Melalui pertanyaan "Bagaimana menurutmu perasaan temanmu saat itu?", guru memfasilitasi proses perspektif-taking, yaitu kemampuan kognitif-afektif untuk memahami sudut pandang dan perasaan orang lain. Proses ini krusial dalam mengembangkan empati dan mengurangi pemikiran egosentris yang masih dominan pada anak usia sekolah dasar.

Tahap kelima adalah negosiasi solusi dan reparasi. Siswa diajak untuk secara kolaboratif mengidentifikasi langkah-langkah konkret untuk memperbaiki hubungan. Dalam kasus ini, siswa sepakat untuk saling mendengarkan pendapat dengan lebih baik, menggunakan kalimat "Aku merasa... ketika..." untuk mengekspresikan perasaan, dan meminta bantuan guru jika merasa diabaikan. Tahap keenam adalah refleksi tertulis. Sebagai penguatan pembelajaran, siswa diminta menuliskan refleksi sederhana tentang apa yang mereka pelajari dari proses ini. Aktivitas menulis ini berfungsi ganda, yaitu mengembangkan literasi emosional sekaligus memperkuat keterampilan menulis naratif.

Efektivitas restorative circle dapat dijelaskan melalui beberapa mekanisme psikologis. Validasi emosional yang terjadi dalam proses ini merupakan komponen kunci untuk membangun psychological well-being siswa, sebagaimana diungkap dalam penelitian tentang perkembangan emosi anak sekolah dasar (Nurfadillah & Siregar, 2021). Pertama, validasi emosional terjadi ketika proses mendengarkan dan mengakui perasaan siswa menciptakan rasa dipahami yang merupakan kebutuhan psikologis dasar. Kedua, restrukturisasi kognitif berlangsung ketika pertanyaan reflektif membantu siswa merestrukturisasi pemahaman mereka tentang konflik, dari "dia yang salah" menuju "kita berdua punya peran dan tanggung jawab". Ketiga, pembelajaran sosial terjadi melalui observasi dan partisipasi, di mana siswa belajar model komunikasi konstruktif dan resolusi konflik. Keempat, internalisasi nilai berlangsung karena solusi muncul dari proses dialogis, bukan dikenakan secara eksternal, sehingga siswa mengalami motivasi otonom yang lebih berkelanjutan.

Temuan menunjukkan perubahan positif dalam dinamika kelas pasca implementasi praktik restoratif. Terjadi peningkatan psychological safety, di mana siswa merasa lebih aman secara emosional untuk mengekspresikan perasaan dan pendapat tanpa takut dihakimi atau dihukum. Keterbukaan komunikasi juga meningkat, siswa menjadi lebih berani menyampaikan perasaan dan kebutuhan mereka dengan cara yang konstruktif. Empati kolektif berkembang, di mana kultur kelas bergeser dari kompetitif-individualistik menuju kolaboratif-komunitarian, dan siswa menunjukkan kepedulian terhadap kesejahteraan teman

sebayu. Perilaku agresif mengalami reduksi, konflik yang terjadi dapat diselesaikan secara konstruktif tanpa eskalasi menjadi agresi verbal atau fisik. Engagement pembelajaran juga meningkat, suasana kelas yang lebih harmonis berdampak positif pada motivasi dan partisipasi siswa dalam aktivitas akademik.

3. Dampak, Tantangan, dan Implikasi Pendekatan Restoratif

Penerapan restorative practices menghasilkan dampak multi-dimensional yang signifikan. Pada domain sosial-emosional, siswa menunjukkan peningkatan dalam kompetensi pembelajaran sosial-emosional, khususnya kesadaran emosi diri, regulasi emosi, perspektif-taking, dan keterampilan komunikasi interpersonal. Temuan ini konsisten dengan berbagai penelitian yang menunjukkan bahwa intervensi pembelajaran sosial-emosional berbasis sekolah menghasilkan dampak positif pada kompetensi sosial-emosional. (Kurniawan & Sari, 2022). Namun, tantangan utama yang dihadapi adalah keterbatasan waktu, sebagaimana diidentifikasi dalam studi mengenai implementasi model pembelajaran inovatif di SD (Ahmad & Lestari, 2023). Pada domain moral-kognitif, proses dialog restoratif memfasilitasi perkembangan penalaran moral dari tahap yang berorientasi pada hukuman dan kepatuhan menuju tahap yang berorientasi pada hubungan dan norma sosial. Siswa mulai memahami bahwa tindakan memiliki konsekuensi interpersonal dan mereka memiliki tanggung jawab untuk memperbaikinya. Pada domain literasi, aktivitas refleksi tertulis berkontribusi pada peningkatan keterampilan menulis naratif dan ekspresif. Siswa yang sebelumnya kesulitan menulis mulai terbiasa menuangkan pengalaman dan perasaan dalam bentuk jurnal mingguan. Ini menunjukkan integrasi pembelajaran sosial-emosional dengan pengembangan literasi, sesuai dengan pendekatan pendidikan anak seutuhnya.

Implementasi praktik restoratif mengubah iklim kelas dari otoriter-hierarkis menuju demokratis-partisipatif. Karakteristik iklim kelas yang berkembang meliputi relational trust, yaitu berkembangnya kepercayaan antar siswa dan antara siswa dengan guru, yang merupakan fondasi komunitas pembelajaran yang efektif. Collective efficacy juga berkembang, yaitu keyakinan bersama bahwa konflik dapat diselesaikan secara konstruktif melalui dialog dan kolaborasi. Sense of belonging menguat, siswa merasa menjadi bagian dari komunitas yang peduli dan saling mendukung, yang berdampak positif pada motivasi dan kesejahteraan mereka.

Penerapan pendekatan restoratif juga berdampak transformatif terhadap profesionalisme guru. Guru mengalami perluasan kompetensi pedagogis melalui pengembangan keterampilan fasilitasi, mendengar aktif, dan mengajukan pertanyaan reflektif yang merupakan elemen kunci dari pedagogi konstruktivis. Refleksivitas guru meningkat karena praktik restoratif mendorong guru untuk terus merefleksikan asumsi, keyakinan, dan praktiknya sendiri, yang merupakan karakteristik praktisi reflektif. Terjadi pula rekonseptualisasi disiplin, di mana guru mengalami pergeseran paradigma dari disiplin sebagai kontrol perilaku menuju disiplin sebagai pembelajaran moral dan sosial-emosional.

Meskipun memberikan dampak positif, implementasi restorative practices menghadapi beberapa tantangan. Tantangan pertama adalah keterbatasan waktu instruksional. Proses restorative circle memerlukan waktu yang relatif panjang, antara 15-30 menit per sesi, yang dapat mengurangi waktu pembelajaran akademik. Guru menghadapi dilema antara menangani konflik secara mendalam versus memenuhi target kurikulum. Tantangan ini mencerminkan ketegangan antara tekanan akademik dan dukungan sosial-emosional yang umum dihadapi guru. Strategi mitigasi yang dikembangkan adalah mengintegrasikan praktik restoratif ke dalam rutinitas kelas seperti morning circle dan weekly reflection, sehingga tidak dipandang sebagai gangguan tetapi sebagai bagian integral dari pembelajaran.

Tantangan kedua adalah keterbatasan literasi emosional siswa. Sebagian siswa kesulitan mengenali dan melabel emosi mereka, yang menghambat proses dialog reflektif. Keterbatasan kosakata emosional membuat siswa sering menggunakan istilah generik yang kurang akurat. Strategi mitigasi yang diterapkan adalah menggunakan media visual seperti kartu emosi dan roda emosi untuk membantu siswa memperluas kosakata emosional mereka. Guru juga memodelkan ekspresi emosional melalui "thinking aloud" tentang perasaannya sendiri.

Tantangan ketiga adalah resistensi budaya sekolah. Implementasi pendekatan restoratif menghadapi resistensi dari kultur sekolah yang masih melekat pada paradigma disiplin tradisional. Sebagian guru atau stakeholder memandang pendekatan restoratif sebagai terlalu lunak atau membuang waktu. Ini mencerminkan ketidaksesuaian antara paradigma humanistik-developmental dengan paradigma behavioris-kontrolis yang masih dominan dalam budaya pendidikan Indonesia. Strategi mitigasi yang diperlukan adalah advokasi berkelanjutan melalui diseminasi hasil, kolaborasi dengan kepala sekolah, dan pembangunan komunitas praktisi yang saling mendukung implementasi pendekatan positif.

Tantangan keempat adalah kompleksitas kasus konflik. Tidak semua konflik dapat diselesaikan melalui satu sesi restorative circle. Konflik yang melibatkan trauma, bullying sistematis, atau kekerasan serius memerlukan intervensi multi-tier yang lebih komprehensif. Strategi mitigasi yang dikembangkan adalah mengembangkan sistem rujukan untuk kasus-kasus kompleks yang memerlukan keterlibatan konselor sekolah atau profesional kesehatan mental.

Temuan penelitian ini memiliki beberapa implikasi penting. Dari perspektif pedagogis, temuan ini memperkuat argumen bahwa disiplin yang efektif bukan tentang kontrol perilaku, tetapi tentang pembangunan hubungan dan pengembangan karakter. Implikasi pedagogis mencakup rekonseptualisasi peran guru dari figur otoritas menjadi fasilitator pembelajaran moral, integrasi pembelajaran akademik dan sosial-emosional sebagai bagian integral dari proses pendidikan, dan pengembangan pedagogi dialogis di mana pembelajaran terjadi melalui dialog horizontal, bukan transmisi vertikal.

Dari perspektif psikologis perkembangan, temuan ini mendukung pendekatan disiplin perkembangan yang menekankan kesesuaian strategi disiplin dengan tahap perkembangan kognitif dan sosial-emosional anak. Praktik restoratif sejalan dengan kebutuhan perkembangan anak usia sekolah dasar dalam pengembangan moralitas otonom, yaitu transisi dari moralitas berbasis aturan eksternal menuju moralitas berbasis prinsip internal. Praktik restoratif juga memenuhi tiga kebutuhan psikologis dasar menurut Self-Determination Theory, yaitu otonomi melalui partisipasi aktif dalam penyelesaian konflik, kompetensi melalui pengembangan keterampilan sosial-emosional, dan keterkaitan melalui koneksi sosial yang bermakna. Proses refleksi dan regulasi emosi dalam praktik restoratif juga berkontribusi pada pengembangan fungsi eksekutif, khususnya kontrol inhibitori dan fleksibilitas kognitif.

Dari perspektif institusional, keberhasilan implementasi restorative practices memerlukan dukungan sistemik di level kelembagaan. Kebijakan sekolah perlu mengintegrasikan nilai-nilai restoratif ke dalam tata tertib sekolah, sistem konsekuensi, dan kultur sekolah secara menyeluruh. Ini memerlukan pendekatan sekolah menyeluruh, bukan hanya implementasi di level guru individual. Pengembangan profesional guru menjadi krusial, dengan penyediaan pelatihan berkelanjutan tentang restorative practices, pembelajaran sosial-emosional, dan praktik yang responsif terhadap trauma. Pelatihan tidak cukup bersifat workshop sekali waktu, tetapi perlu disertai coaching dan mentoring berkelanjutan. Alokasi sumber daya juga menjadi penting, termasuk penyediaan waktu, ruang, dan material

pendukung untuk implementasi praktik restoratif, seperti ruang khusus untuk restorative circle atau media pembelajaran sosial-emosional. Sistem evaluasi perlu dikembangkan dengan indikator dan instrumen yang tidak hanya mengukur capaian akademik, tetapi juga kompetensi sosial-emosional dan kualitas iklim kelas.

Penelitian ini juga membuka beberapa arah untuk penelitian lanjutan. Studi longitudinal diperlukan untuk mengkaji dampak jangka panjang praktik restoratif terhadap perkembangan moral, kompetensi sosial-emosional, dan capaian akademik siswa. Studi komparatif dapat dilakukan untuk membandingkan efektivitas pendekatan restoratif dengan pendekatan disiplin lainnya seperti Positive Behavioral Interventions and Supports atau Responsive Classroom melalui desain eksperimental atau quasi-eksperimental. Analisis kontekstual perlu dilakukan untuk mengeksplorasi bagaimana faktor kontekstual seperti karakteristik sekolah, latar belakang sosial-ekonomi siswa, dan kultur lokal memoderasi efektivitas praktik restoratif. Implementasi multi-level juga perlu dikaji untuk memahami dinamika dan tantangan implementasi restorative practices di level whole-school, tidak hanya level classroom.

PENUTUP

Berdasarkan analisis terhadap implementasi restorative practices di kelas 3 SDN Sirnasari, penelitian ini menghasilkan beberapa kesimpulan penting. Pertama, pendekatan disiplin konvensional yang bersifat punitif, meskipun efektif dalam menghasilkan kepatuhan jangka pendek, terbukti memiliki keterbatasan fundamental dalam mengembangkan kesadaran moral internal dan kompetensi sosial-emosional siswa. Pendekatan ini cenderung menghasilkan kepatuhan tanpa komitmen internal dan tidak menyelesaikan akar permasalahan emosional dalam konflik.

Kedua, restorative practices menawarkan alternatif yang lebih humanis dan sesuai dengan perkembangan anak dalam menangani konflik di kelas sekolah dasar. Melalui mekanisme restorative circle dan pertanyaan reflektif, siswa tidak hanya memahami dampak tindakannya terhadap orang lain, tetapi juga mengembangkan empati, tanggung jawab sosial, dan keterampilan resolusi konflik konstruktif. Proses dialog yang terstruktur namun fleksibel memungkinkan siswa untuk mengekspresikan perasaan, memahami perspektif orang lain, dan secara kolaboratif mencari solusi pemulihan hubungan.

Ketiga, implementasi praktik restoratif menghasilkan dampak multi-dimensional yang positif. Pada level individu, siswa menunjukkan peningkatan kesadaran emosional, empati, dan keterampilan komunikasi interpersonal. Siswa juga mengalami perkembangan dalam penalaran moral, bergerak dari orientasi berbasis hukuman menuju orientasi berbasis hubungan dan tanggung jawab sosial. Pada level kelas, tercipta iklim yang lebih aman, inklusif, dan kolaboratif, di mana siswa merasa menjadi bagian dari komunitas yang peduli dan saling mendukung. Pada level guru, terjadi transformasi profesional dalam memahami makna disiplin dan mengembangkan kompetensi fasilitasi sosial-emosional. Guru mengalami pergeseran paradigma dari peran sebagai pengontrol perilaku menjadi fasilitator pembelajaran moral dan sosial-emosional.

Keempat, meskipun efektif, implementasi praktik restoratif menghadapi beberapa tantangan yang perlu diantisipasi dan dimitigasi. Tantangan utama meliputi keterbatasan waktu instruksional yang dapat mengurangi waktu pembelajaran akademik, literasi emosional siswa yang masih dalam tahap perkembangan sehingga memerlukan scaffolding tambahan, resistensi dari budaya sekolah tradisional yang masih melekat pada paradigma disiplin punitif, dan kompleksitas kasus konflik yang memerlukan intervensi multi-tier.

Tantangan-tantangan ini dapat dimitigasi melalui integrasi praktik restoratif ke dalam rutinitas kelas, penggunaan scaffolding visual dan linguistik untuk mendukung ekspresi emosional, advokasi berkelanjutan untuk perubahan kultur sekolah, dan pengembangan sistem rujukan untuk kasus kompleks.

Kelima, keberhasilan jangka panjang pendekatan restoratif memerlukan dukungan sistemik yang komprehensif. Implementasi yang berkelanjutan dan transformatif memerlukan pendekatan sekolah menyeluruh, bukan sekadar inisiatif individual guru. Dukungan sistemik mencakup kebijakan institusional yang mengintegrasikan nilai-nilai restoratif ke dalam tata tertib dan kultur sekolah, pengembangan profesional berkelanjutan bagi guru dengan pelatihan, coaching, dan mentoring, serta alokasi sumber daya yang memadai termasuk waktu, ruang, dan material pendukung. Sistem evaluasi juga perlu dikembangkan untuk mengukur tidak hanya capaian akademik tetapi juga kompetensi sosial-emosional dan kualitas iklim kelas.

Berdasarkan temuan dan kesimpulan penelitian, beberapa rekomendasi dapat diajukan. Untuk praktisi pendidikan, khususnya guru, disarankan untuk mengintegrasikan prinsip-prinsip restoratif dalam praktik pengelolaan kelas sehari-hari, tidak hanya dalam situasi konflik tetapi juga dalam penciptaan komunitas kelas yang positif. Guru perlu mengembangkan kompetensi fasilitasi dialog, emotional coaching, dan active listening melalui pelatihan dan praktik reflektif berkelanjutan. Penggunaan rutinitas seperti morning circle dan weekly reflection dapat membantu membangun kultur restoratif secara proaktif. Guru juga perlu menyeimbangkan tuntutan akademik dengan kebutuhan sosial-emosional siswa melalui integrasi pembelajaran sosial-emosional dalam pembelajaran.

Untuk institusi sekolah, disarankan untuk mengadopsi pendekatan restoratif menyeluruh yang mengintegrasikan nilai-nilai restoratif ke dalam kebijakan, prosedur, dan kultur sekolah. Sekolah perlu menyediakan pelatihan berkualitas tentang restorative practices dan pembelajaran sosial-emosional bagi seluruh pendidik, disertai dengan coaching dan mentoring berkelanjutan. Alokasi waktu dan ruang yang memadai untuk implementasi praktik restoratif perlu dijamin, termasuk penyediaan material dan media pendukung. Sekolah juga perlu mengembangkan sistem evaluasi holistik yang mengukur tidak hanya capaian akademik tetapi juga kesejahteraan dan kompetensi sosial-emosional siswa.

Untuk pembuat kebijakan pendidikan, disarankan untuk memasukkan pendidikan tentang restorative practices dan disiplin positif dalam kurikulum pendidikan guru, baik pre-service maupun in-service. Pengembangan pedoman implementasi restorative practices yang disesuaikan dengan konteks budaya Indonesia menjadi penting untuk memfasilitasi adopsi yang lebih luas. Penyediaan dukungan sistemik berupa panduan, toolkit, dan komunitas praktisi untuk sekolah-sekolah yang mengimplementasikan pendekatan restoratif perlu diagendakan. Kebijakan juga perlu mendorong penelitian dan evaluasi berkelanjutan tentang efektivitas berbagai pendekatan disiplin positif di konteks Indonesia untuk memperkaya basis evidensi praktik terbaik.

Untuk peneliti, disarankan untuk melakukan studi longitudinal guna mengkaji dampak jangka panjang praktik restoratif terhadap perkembangan moral, sosial-emosional, dan akademik siswa. Pengembangan instrumen pengukuran yang valid dan reliabel untuk mengevaluasi implementasi dan outcome praktik restoratif di konteks Indonesia menjadi agenda penting. Eksplorasi faktor-faktor kontekstual dan individual yang memoderasi efektivitas praktik restoratif perlu dilakukan untuk memahami kondisi optimal implementasi. Studi komparatif untuk membandingkan efektivitas berbagai pendekatan disiplin positif juga diperlukan untuk memberikan pilihan berbasis evidensi bagi praktisi.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu dipertimbangkan dalam interpretasi temuan. Pertama, penelitian ini menggunakan desain studi kasus single-case yang membatasi generalisabilitas temuan ke konteks lain. Karakteristik unik guru, siswa, dan sekolah dalam penelitian ini mungkin tidak dapat digeneralisasi ke setting yang berbeda. Kedua, keterbatasan waktu penelitian menyebabkan temuan lebih bersifat snapshot daripada longitudinal. Dampak jangka panjang praktik restoratif belum dapat dikaji secara komprehensif. Ketiga, penelitian ini mengandalkan self-report dari guru sebagai sumber data utama, yang rentan terhadap social desirability bias. Meskipun dilakukan triangulasi dengan observasi dan dokumen, perspektif siswa dan orang tua belum tergali secara mendalam. Keempat, penelitian ini bersifat deskriptif-eksploratif dan tidak menggunakan desain eksperimental, sehingga klaim kausalitas tentang efektivitas praktik restoratif perlu diinterpretasikan dengan hati-hati.

Meskipun demikian, penelitian ini memberikan kontribusi penting dalam mengisi lacuna literatur tentang implementasi restorative practices di sekolah dasar Indonesia, khususnya di kelas rendah. Temuan penelitian ini dapat menjadi starting point untuk penelitian lebih lanjut yang lebih komprehensif dan rigorous. Secara keseluruhan, penelitian ini menunjukkan bahwa restorative practices merupakan alternatif yang viable dan efektif untuk pendekatan disiplin punitif tradisional. Pendekatan ini tidak hanya menyelesaikan konflik secara konstruktif, tetapi juga berkontribusi pada pengembangan kompetensi sosial-emosional siswa, pembentukan karakter yang utuh, dan penciptaan iklim kelas yang positif dan inklusif. Dengan dukungan sistemik yang memadai dan implementasi yang reflektif serta berkelanjutan, restorative practices memiliki potensi untuk mentransformasi budaya disiplin di sekolah dari yang berbasis kontrol menuju yang berbasis hubungan dan pembelajaran.

UCAPAN TERIMA KASIH

Penulis menyampaikan ucapan terima kasih kepada semua pihak yang telah memberikan dukungan dalam penyusunan artikel berjudul "Restorative Practices Sebagai Alternatif Hukuman: Studi Kasus Pendekatan Positif Dalam Menangani Konflik Di Kelas 3 SDN Sirnasari ". Terima kasih kepada dosen pembimbing yang telah memberikan arahan dan masukan yang sangat bermanfaat. Apresiasi juga penulis sampaikan kepada rekan-rekan yang turut berkontribusi dalam diskusi serta kepada keluarga yang senantiasa memberikan doa dan motivasi. Penulis berharap artikel ini dapat memberikan kontribusi positif dalam pengembangan pendidikan karakter di sekolah dasar, khususnya dalam menanamkan nilai kejujuran sebagai bagian penting dalam kehidupan sehari-hari siswa. Semoga karya ini dapat menjadi referensi bagi pendidik dan pembaca dalam mewujudkan pembelajaran yang bermakna dan berkarakter.

DAFTAR PUSTAKA

- Ahmad, F., & Lestari, H. (2023). Tantangan Guru dalam Mengimplementasikan Model Pembelajaran Inovatif di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar Flobamorata*, 4(1), 120-128.
- Fitryani, N., & Sari, Y. P. (2022). Restorative Justice dalam Pendidikan: Membangun Komunitas Belajar yang Kolaboratif melalui Nilai Kearifan Lokal. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(2), 145-158.
- Nurfadillah, S., & Siregar, R. (2021). Pengaruh Lingkungan Belajar terhadap Psychological

- Well-Being Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(5), 3456-3465.
- Pratama, R. A., & Utami, N. W. (2021). Hubungan antara Disiplin Konvensional dengan Iklim Kelas dan Keterlibatan Belajar Siswa SD. *Jurnal Pendidikan dan Konseling*, 3(2), 1-10.
- Saputra, A., & Dewi, R. S. (2023). Regulasi Diri dan Tanggung Jawab Moral Siswa: Dampak dari Penerapan Disiplin Berbasis Hukuman. *Jurnal Pendidikan Indonesia*, 4(1), 55-67.
- Wulandari, T., & Hidayat, M. T. (2020). Integrasi Pendidikan Karakter dan Pembelajaran Sosial Emosional untuk Meningkatkan Sikap Saling Menghargai dan Tanggung Jawab Sosial Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Cakrawala Pendas*, 6(2), 145-155.
- Gage, N., Scott, T., Hirn, R., & Macsuga-Gage, A. (2018). Hubungan Antara Implementasi Praktik Manajemen Kelas oleh Guru dan Perilaku Siswa di Sekolah Dasar. *Gangguan Perilaku*, 43, 302 - 315. <https://doi.org/10.1177/0198742917714809>.
- Syifa, L., Setianingsih, E., & Sulianto, J. (2019). Dampak Penggunaan Gadget terhadap Perkembangan Psikologi pada Anak Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*. <https://doi.org/10.23887/jisd.v3i4.22310>.
- Lubis, N. S., As, D. L., Hermayani, D., & Aribah, B. (2025). DAMPAK PROGRAM DISIPLIN RESTORATIF TERHADAP HASIL THE IMPACT OF RESTORATIVE DISCIPLINE PROGRAM ON STUDENT. November.
- Angelina, D., Hukum, F., & Belitung, U. B. (2024). Penerapan Konsep Keadilan Restorative Justice pada Korban Tindak Pidana Ringan. 4, 9191–9201.
- Fernandes, I., & Jarodi, O. (2023). Manajemen Konflik dalam Penanganan Konflik Narapidana di Lembaga Pemasyarakatan Kelas IIA Pangkalpinang. 12. <https://doi.org/10.19109/intelektualita.v12i02.19685>
- Widiastuti, S. (2022). Pembelajaran Sosial Emosional Dalam Domain Pendidikan : Implementasi Dan Asesmen. 7(4), 964–972.
- Rifki, A., Haruna, D., Zakir, S., & Wahyuni, S. I. (2024). TRANSFORMASI KARAKTER SISWA SMK DENGAN PENDEKATAN DISIPLIN POSITIF.