

## Problem Dan Solusi Perlindungan Anak Di Pendidikan Dasar: Analisis Multidimensional Dan Pendekatan Kontekstual

Hana Sumiati Widjaja<sup>1,2\*</sup>, Eko Handoyo<sup>3</sup>, and Edi Waluyo<sup>4</sup>

<sup>1</sup> Kepala Laboratorium IPA, SMA Kristen Anak Panah Nabire, Indonesia

<sup>2</sup> Program Studi Pendidikan Dasar, Universitas Negeri Semarang, Indonesia

<sup>3</sup> Program Studi Politik dan Kewarganegaraan, Universitas Negeri Semarang, Indonesia

<sup>4</sup> Program Studi Pendidikan Anak Usia Dini, Universitas Negeri Semarang, Indonesia

\* Corresponding author: [hanawidjaja33@students.unnes.ac.id](mailto:hanawidjaja33@students.unnes.ac.id)

**To cite this article:** Widjaja, H.S., Handoyo, E., & Waluyo, E. (2026). Problem Dan Solusi Perlindungan Anak Di Pendidikan Dasar: Analisis Multidimensional Dan Pendekatan Kontekstual. *Jurnal Pendidikan Sekolah Dasar*, 7(1S), 68-87. <https://doi.org/10.37366/jpgsd.v7i1S.7428>

Articles Information	Abstrak
Received : 01-05-2026	<p>Kekerasan terhadap anak di pendidikan dasar merupakan masalah global yang berdampak pada kesehatan psikologis dan capaian akademik siswa. Penelitian ini bertujuan menganalisis tren, faktor penyebab, dampak, dan efektivitas intervensi perlindungan anak melalui systematic literature review (SLR) berdasarkan pedoman PRISMA. Sebanyak 30 artikel dari jurnal internasional bereputasi dan studi kontekstual Indonesia dianalisis. Hasil kajian menunjukkan bahwa kekerasan fisik, psikis, dan perundungan masih banyak terjadi, baik secara global maupun nasional. Faktor penyebabnya bersifat multidimensional, meliputi lingkungan keluarga, sekolah, budaya, dan lemahnya sistem pencegahan. Dampaknya mencakup gangguan kesehatan mental, rendahnya motivasi belajar, dan penurunan prestasi akademik. Intervensi berbasis sekolah, seperti program anti-bullying dan pendekatan trauma-informed, terbukti efektif menciptakan lingkungan belajar aman, meskipun implementasinya di Indonesia masih menghadapi kendala kebijakan dan praktik. Penelitian ini merekomendasikan model perlindungan anak yang integratif, kontekstual, dan berpusat pada siswa.</p> <p><b>Kata Kunci:</b> Perlindungan anak; Kekerasan di sekolah; Pendidikan dasar; dan Perundungan.</p>
Revised : 15-05-2026	
Accepted : 17-05-2026	
Published : 30-05-2026	
	<p><b>Abstract</b></p> <p><i>Violence against children in primary education is a global problem that affects students' psychological well-being and academic achievement. This study aims to analyze trends, causal factors, impacts, and the effectiveness of child protection interventions through a systematic literature review (SLR) based on PRISMA guidelines. A total of 30 articles from reputable international journals and Indonesian contextual studies were analyzed. The findings indicate that physical violence, psychological violence, and bullying remain prevalent both globally and nationally. The causal factors are multidimensional, including family, school, cultural environments, and weak prevention systems. The impacts include mental health problems, low learning motivation, and declining academic achievement. School-based interventions, such as anti-bullying programs and trauma-informed approaches, have proven effective in creating safe learning environments, although their implementation in Indonesia still faces policy and practice-related challenges. This study recommends an integrative, contextual, and student-centered child protection model.</i></p> <p><b>Keywords:</b> Child protection; school violence; primary education; bullying.</p>

## 1. PENDAHULUAN

Perlindungan anak merupakan isu fundamental dalam pembangunan sumber daya manusia yang berkelanjutan, terutama di jenjang pendidikan dasar yang menjadi fondasi pembentukan karakter, kognisi, dan kesejahteraan psikososial. Secara normatif, sekolah seharusnya diposisikan sebagai ruang aman yang menjamin seluruh hak anak untuk belajar, berkembang, dan berpartisipasi secara optimal tanpa rasa takut. Namun, realitas empiris di lapangan menunjukkan bahwa idealitas ini sering kali tidak tercapai. Berbagai kasus kekerasan, perundungan, diskriminasi, serta pelanggaran hak anak lainnya masih marak ditemukan di lingkungan pendidikan dasar, baik dalam skala global maupun nasional. Kondisi ironis ini menegaskan urgensi penelitian untuk mengevaluasi sistem perlindungan anak secara komprehensif (UNESCO, 2019).

Laporan dari berbagai lembaga internasional menegaskan tingginya angka kekerasan terhadap anak usia sekolah, yang mencakup dimensi fisik, verbal, maupun psikologis. Fenomena memprihatinkan ini tidak hanya mengancam kesehatan mental anak, tetapi juga berdampak secara langsung terhadap capaian akademik, motivasi belajar, serta tingkat keterlibatan sosial mereka. Data empiris memperlihatkan adanya korelasi yang sangat kuat antara rasa aman di sekolah dengan performa akademik para siswa. Siswa yang merasa terancam dan tidak aman cenderung mengalami tingkat kecemasan yang jauh lebih tinggi, yang pada gilirannya menurunkan kualitas belajar mereka secara drastis serta menghambat proses perkembangan kognitif secara keseluruhan (UNESCO, 2018).

Dalam konteks keindonesiaan, problematika perlindungan anak di institusi pendidikan dasar menunjukkan tingkat kompleksitas yang jauh lebih tinggi. Meskipun pemerintah telah menginisiasi berbagai macam kebijakan afirmatif, seperti program Sekolah Ramah Anak, implementasi di lapangan masih diwarnai oleh berbagai hambatan struktural dan kultural. Kesenjangan antara kebijakan formal dan praktik nyata menjadi isu yang krusial, terutama di wilayah dengan keterbatasan sumber daya seperti daerah 3T (terdepan, terluar, dan tertinggal). Fakta ini membuktikan bahwa perlindungan anak tidak semata-mata bergantung pada regulasi, melainkan sangat dipengaruhi oleh kapasitas institusional sekolah, ketersediaan fasilitas, serta dinamika sosial budaya masyarakat setempat (Utami et.al., 2025).

Salah satu akar permasalahan utama dalam pelemahan implementasi perlindungan anak adalah masih kuatnya normalisasi praktik kekerasan yang berkedok penegakan disiplin. Dalam beberapa konteks budaya lokal, pendekatan otoriter oleh pendidik kerap dianggap sebagai metode paling efektif untuk membentuk karakter tangguh, yang mana hal ini jelas bertentangan dengan pendekatan modern berbasis hak anak. Di samping itu, tantangan perlindungan anak semakin diperburuk oleh penetrasi teknologi digital yang memunculkan fenomena siber seperti cyberbullying. Bentuk kekerasan ini terbukti memiliki dampak psikologis jangka panjang yang merusak, menambah daftar panjang problem esensial di samping kekerasan sebaya dan diskriminasi (OECD. 2019).

Permasalahan krusial lainnya yang sering kali luput dari perhatian adalah masih lemahnya sistem pelaporan dan penanganan kasus kekerasan di internal lembaga pendidikan. Banyak kasus pelanggaran hak anak yang sengaja tidak diungkap ke permukaan akibat adanya ketakutan dari pihak korban, stigma sosial yang melekat, atau ketiadaan mekanisme pelaporan yang benar-benar aman dan independen. Banyak

sekolah yang belum memiliki kapasitas institusional dan kompetensi sumber daya manusia yang memadai untuk menangani isu ini secara profesional. Oleh karena itu, mutlak dibutuhkan sebuah sistem penanganan yang responsif, transparan, dan secara tegas berpihak pada proses pemulihan korban kekerasan (KPPPA, 2020).

Untuk mengurai seluruh kompleksitas permasalahan tersebut, sistem perlindungan anak mutlak perlu dianalisis menggunakan landasan teori ekologi perkembangan anak yang digagas oleh Urie Bronfenbrenner, dipadukan dengan pendekatan trauma-informed education. Teori ekologi secara tegas menekankan bahwa perkembangan seorang anak dibentuk oleh interaksi berbagai level sistem, mulai dari mikrosistem hingga makrosistem. Sementara itu, pendekatan berbasis trauma menuntut setiap pendidik untuk memahami pengalaman traumatis anak sebagai determinan perilaku belajar mereka. Integrasi kedua teori ini sangat esensial untuk mengidentifikasi akar masalah secara holistik dan menempatkan pendidik sebagai agen perlindungan anak yang sesungguhnya di lingkungan sekolah (Benbenishty, et.al., 2016).

Meskipun berbagai penelitian sebelumnya telah berupaya mengkaji isu perlindungan anak dalam pendidikan, literatur akademik saat ini masih menyisakan celah riset yang signifikan. Mayoritas studi terdahulu memiliki kecenderungan terjebak pada identifikasi dan deskripsi masalah semata, tanpa menawarkan kerangka solusi strategis yang komprehensif dan kontekstual. Pendekatan yang digunakan dalam publikasi sebelumnya sering kali terlalu bersifat universal sehingga dinilai gagal merespons keragaman sosial-budaya di berbagai daerah terpencil. Selain itu, eksplorasi mendalam mengenai integrasi antara perlindungan anak dengan strategi pedagogis yang inovatif, seperti model pembelajaran mendalam (deep learning), masih sangat jarang dieksplorasi dalam diskursus akademik nasional (Lansford, et al., 2014).

Berangkat dari kesenjangan literatur dan urgensi masalah yang ada, gagasan utama yang ditawarkan dalam riset ini adalah perumusan model perlindungan anak yang bersifat integratif, berbasis konteks lokal, dan diselaraskan dengan pendekatan pembelajaran mendalam. Model inovatif ini berupaya menyinergikan prinsip-prinsip universal hak perlindungan anak dengan nilai-nilai kearifan lokal yang positif, sembari mendekonstruksi praktik kultural yang melanggengkan kekerasan. Pendekatan pembelajaran yang bermakna, partisipatif, dan berpusat pada siswa diyakini memiliki daya transformatif luar biasa untuk menciptakan ekosistem belajar yang tidak hanya aman secara fisik maupun psikologis, tetapi juga inklusif bagi keberagaman seluruh peserta didik (Kowalski, & Giumetti, 2017).

Dalam menyusun rancangan dan publikasi penelitian empiris terkait perlindungan anak ini, kepatuhan peneliti terhadap standar penulisan karya ilmiah menjadi aspek teknis fundamental. Penulisan naskah akademik yang kredibel harus selalu mematuhi struktur baku dan pedoman format dari jurnal nasional bereputasi, agar gagasan dapat tersampaikan secara efektif. Dalam proses penyuntingan tersebut, hal yang penting adalah tentang penggunaan margin yang tepat, serta tata cara pengutipan rujukan yang sistematis. Penyajian argumentasi dan literatur dengan standar tata letak visual yang presisi akan sangat krusial dalam membantu akademisi dan praktisi memahami detail esensi model perlindungan yang diusulkan (Devries, et.al., 2018).

Secara signifikansi, penelitian konseptual ini diproyeksikan mampu memberikan kontribusi ganda

yang sangat berarti, baik pada tataran teoretis maupun tataran praktis di lapangan. Pada ranah teoretis, studi ini akan memperkaya khazanah kajian perlindungan anak dengan sintesis multidimensional yang menjembatani pendekatan normatif global dengan realitas ekologis di tingkat lokal. Secara praktis, riset ini menawarkan implikasi strategis berupa rekomendasi kebijakan mengenai penguatan kapasitas pedagogis guru dan penyempurnaan sistem pelaporan kasus. Hasilnya diharapkan menjadi rujukan penting bagi pemerintah dalam merancang program sekolah ramah anak yang aplikatif, khususnya bagi sekolah-sekolah yang berada di kawasan dengan sumber daya terbatas (Bronfenbrenner, 1979).

Berdasarkan elaborasi kajian teoretis dan identifikasi urgensi permasalahan yang telah diuraikan, riset ini difokuskan pada analisis karakteristik pelanggaran, interaksi faktor struktural, serta perancangan model inovatif. Oleh karenanya, tujuan utama penelitian ini adalah untuk menganalisis secara mendalam anatomi problem perlindungan anak di sekolah dasar, mengidentifikasi akar penyebabnya melalui kacamata ekologi perkembangan, serta merumuskan kerangka solusi yang mengintegrasikan kebijakan institusional, praktik pedagogis, dan nilai kearifan lokal. Tujuan tersebut sangat berguna (UNESCO, 2019, Fitria & Rasdi, 2024) guna memberikan landasan ilmiah yang kuat dalam memastikan setiap intervensi pendidikan mampu menghasilkan transformasi nyata yang berpihak pada kesejahteraan dan keamanan holistik anak.

## 2. METODE

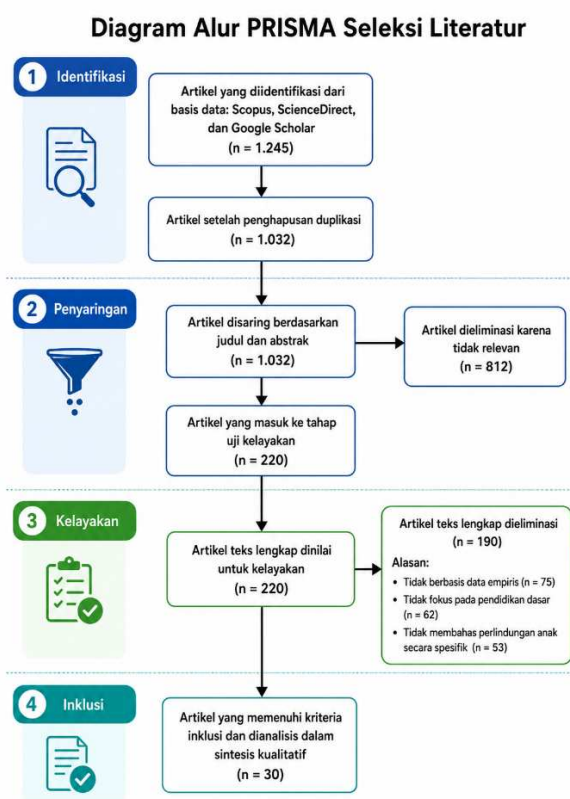
Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain Systematic Literature Review (SLR) yang berpedoman pada standar PRISMA untuk mengkaji isu perlindungan anak di pendidikan dasar. Subjek penelitian difokuskan pada dokumen akademik dan kebijakan terkait konteks kewilayahan di Indonesia, khususnya menyoroti dinamika di daerah 3T (Terdepan, Terluar, Tertinggal) dan wilayah dengan keragaman sosial-budaya yang kuat. Untuk memastikan kebaruan (novelty) dan relevansi data, literatur yang dikumpulkan dibatasi pada publikasi 10 tahun terakhir (2015–2025) yang diperoleh dari laporan lembaga resmi serta basis data akademik bereputasi seperti Scopus, ScienceDirect, Sinta, dan Google Scholar.

Prosedur pelaksanaan penelitian mengadopsi empat tahapan utama PRISMA, yakni identifikasi awal, penyaringan (eliminasi duplikasi dan seleksi abstrak/judul), uji kelayakan naskah utuh (*full-text*), hingga tahap inklusi untuk mengekstraksi data yang memenuhi kriteria. Data yang telah terpilih kemudian diolah menggunakan analisis isi untuk membedah dokumen kebijakan secara sistematis, serta analisis tematik untuk mengklasifikasikan temuan ke dalam isu-isu utama. Selanjutnya, seluruh sintesis data tersebut dianalisis secara kritis menggunakan Teori Ekologi Perkembangan Anak dari Urie Bronfenbrenner guna merumuskan kerangka solusi perlindungan anak yang komprehensif dan adaptif dengan realitas lokal.

## 3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Proses seleksi literatur dalam penelitian ini menunjukkan bahwa dari 1.245 artikel yang teridentifikasi melalui basis data Scopus, ScienceDirect, dan Google Scholar, sebanyak 213 artikel dihapus karena duplikasi sehingga tersisa 1.032 artikel unik. Pada tahap penyaringan judul dan abstrak, sebanyak 812 artikel

dieliminasi karena tidak relevan dengan fokus penelitian. Dengan demikian, hanya 220 artikel atau 21,32% dari artikel unik yang masuk ke tahap uji kelayakan teks lengkap. Pada tahap eligibility, sebanyak 190 artikel kembali dieliminasi, terdiri atas 75 artikel karena tidak berbasis data empiris, 62 artikel karena tidak berfokus pada pendidikan dasar, dan 53 artikel karena tidak membahas perlindungan anak secara spesifik. Akhirnya, sebanyak 30 artikel memenuhi kriteria inklusi dan dianalisis dalam sintesis kualitatif. Jika dibandingkan dengan jumlah artikel awal, tingkat inklusi akhir hanya sebesar 2,41% dari total artikel teridentifikasi, atau 2,91% dari artikel unik setelah duplikasi dihapus. Persentase ini menunjukkan bahwa literatur yang secara spesifik membahas perlindungan anak dalam konteks pendidikan dasar masih relatif terbatas dan tersebar dalam berbagai fokus kajian.



Gambar 1. Diagram ekstraksi data berdasarkan alur PRISMA 2020

### 3.1 Karakteristik Umum Literatur yang Dianalisis

Berdasarkan tabel ekstraksi, sebanyak 24 artikel atau 80% berasal dari literatur internasional bereputasi Q1, sedangkan 6 artikel atau 20% berasal dari konteks Indonesia. Komposisi ini menunjukkan bahwa diskursus perlindungan anak dalam pendidikan dasar masih sangat dipengaruhi oleh literatur global. Dari sisi konteks negara, artikel terbanyak berasal dari Amerika Serikat sebanyak 8 artikel atau 26,67%, diikuti oleh studi global sebanyak 6 artikel atau 20%, Indonesia sebanyak 6 artikel atau 20%, Kanada sebanyak 4 artikel atau 13,33%, Inggris sebanyak 3 artikel atau 10%, serta Israel, India, dan Australia masing-masing 1 artikel atau 3,33%. Dominasi studi dari negara maju memperlihatkan bahwa kerangka

perlindungan anak yang banyak dirujuk masih dibangun dari konteks sosial, ekonomi, dan institusional yang berbeda dengan Indonesia, terutama wilayah 3T dan daerah dengan keragaman sosial-budaya yang kuat.

Dari sisi desain penelitian, artikel yang dianalisis terdiri atas review sebanyak 9 artikel atau 30%, laporan lembaga internasional/nasional sebanyak 4 artikel atau 13,33%, studi longitudinal sebanyak 3 artikel atau 10%, studi kuantitatif sebanyak 2 artikel atau 6,67%, studi kualitatif sebanyak 2 artikel atau 6,67%, studi eksperimen sebanyak 2 artikel atau 6,67%, serta SLR, meta-analysis, RCT, conceptual study, survey, legal study, empirical study, dan mixed-method masing-masing 1 artikel atau 3,33%. Jika diklasifikasikan lebih luas, sebanyak 13 artikel atau 43,33% merupakan studi berbasis data primer, sedangkan 17 artikel atau 56,67% merupakan studi sekunder, konseptual, laporan, atau kajian hukum. Temuan ini menunjukkan bahwa isu perlindungan anak telah banyak dibahas pada tingkat konseptual, kebijakan, dan sintesis literatur, tetapi masih membutuhkan lebih banyak penelitian empiris berbasis sekolah dasar, khususnya dalam konteks Indonesia.

**Tabel 1.** Ringkasan Kuantitatif Karakteristik Literatur

Aspek	Kategori	Jumlah	Persentase
Kualitas artikel	Q1	24	80%
Kualitas artikel	Non-Q1/Indonesia	6	20%
Konteks studi	Internasional/global	24	80%
Konteks studi	Indonesia	6	20%
Desain penelitian	Review	9	30%
Desain penelitian	Laporan	4	13,33%
Desain penelitian	Longitudinal	3	10%
Jenis data	Studi primer	13	43,33%
Jenis data	Studi sekunder/konseptual/laporan	17	56,67%

Secara umum, karakteristik literatur tersebut mengindikasikan bahwa perlindungan anak dalam pendidikan dasar merupakan isu multidisipliner yang tidak hanya berkaitan dengan pendidikan, tetapi juga psikologi perkembangan, hukum, kesehatan mental, kebijakan publik, dan studi sosial-budaya. Hal ini sejalan dengan teori ekologi perkembangan yang menempatkan perkembangan anak sebagai hasil interaksi antara anak dengan berbagai sistem lingkungan, mulai dari keluarga, sekolah, masyarakat, hingga kebijakan sosial yang lebih luas (Bronfenbrenner, 1979).

### 3.2 Tren Fokus Kajian Perlindungan Anak

Analisis terhadap 30 artikel menunjukkan bahwa fokus penelitian dapat dikelompokkan ke dalam lima tema utama. Tema pertama adalah intervensi, pencegahan, dan sistem perlindungan anak, yang muncul dalam 9 artikel atau 30%. Tema ini mencakup program anti-bullying, Positive Behavioral Interventions and Supports atau PBIS, trauma-informed education, school safety, sistem hukum, peran lembaga perlindungan anak, dan program Sekolah Ramah Anak. Tema kedua adalah bullying, victimization, dan cyberbullying, yang ditemukan dalam 7 artikel atau 23,33%. Tema ketiga adalah iklim sekolah, keamanan sekolah, kesejahteraan, dan capaian akademik, sebanyak 7 artikel atau 23,33%. Tema keempat adalah faktor keluarga,

budaya, kesehatan mental, dan toxic stress, sebanyak 4 artikel atau 13,33%. Tema kelima adalah bentuk kekerasan, pelaku kekerasan, dan laporan global tentang kekerasan anak, sebanyak 3 artikel atau 10%.

**Tabel 2.** Distribusi Fokus Kajian dalam Literatur

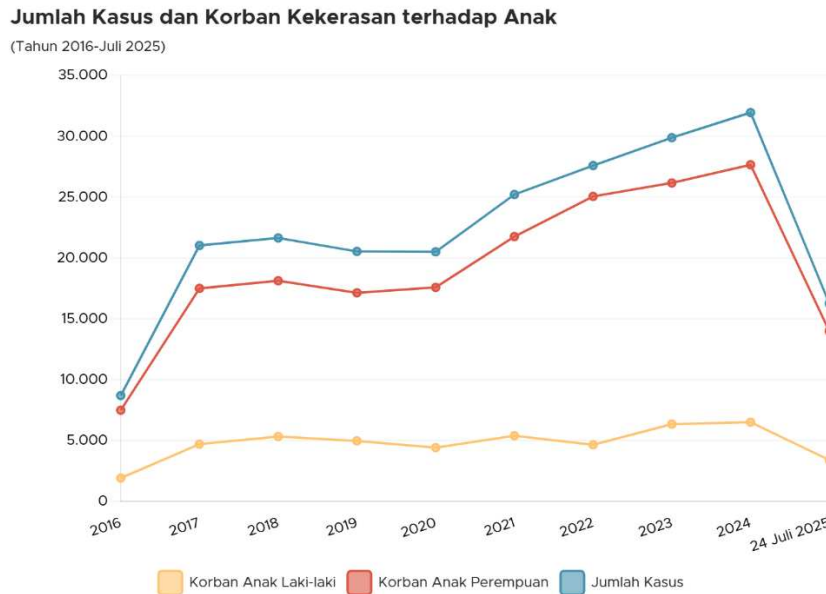
Fokus Kajian	Jumlah Artikel	Persentase
Intervensi, pencegahan, kebijakan, dan sistem perlindungan	9	30%
Bullying, victimization, dan cyberbullying	7	23,33%
Iklm sekolah, school safety, well-being, dan prestasi	7	23,33%
Faktor keluarga, budaya, mental health, dan toxic stress	4	13,33%
Bentuk kekerasan, pelaku, dan laporan global	3	10%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Distribusi tersebut menunjukkan bahwa literatur perlindungan anak telah bergerak dari sekadar identifikasi bentuk kekerasan menuju pengembangan sistem pencegahan dan intervensi berbasis sekolah. Hal ini sejalan dengan Mayer et al. (2021), yang menegaskan bahwa pencegahan kekerasan sekolah perlu diarahkan pada integrasi antara kebijakan, praktik berbasis bukti, iklim sekolah positif, dan kapasitas profesional pendidik. Namun, dominasi tema intervensi sebesar 30% belum sepenuhnya diimbangi oleh kajian kontekstual Indonesia. Dari 6 artikel Indonesia, sebagian besar masih berfokus pada perlindungan hukum, peran lembaga, kekerasan sekolah, faktor keluarga, dan bullying di sekolah dasar. Dengan demikian, penelitian Indonesia masih lebih kuat pada aspek deskriptif, normatif, dan kelembagaan, sementara studi yang menguji efektivitas program perlindungan anak berbasis sekolah masih relatif terbatas.

Kecenderungan tersebut menunjukkan adanya kesenjangan antara literatur global dan konteks lokal. Studi global lebih banyak mengembangkan program berbasis bukti, seperti anti-bullying, PBIS, trauma-informed education, dan school safety, sedangkan studi Indonesia masih banyak menekankan regulasi dan penanganan kasus. Padahal, perlindungan anak di sekolah tidak dapat hanya mengandalkan kebijakan formal, tetapi membutuhkan perubahan budaya sekolah, kapasitas guru, dan sistem pelaporan yang aman bagi anak (Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak [KPPPA], 2020; UNICEF Indonesia, 2021).

### 3.3 Tren dan Karakteristik Kekerasan Anak

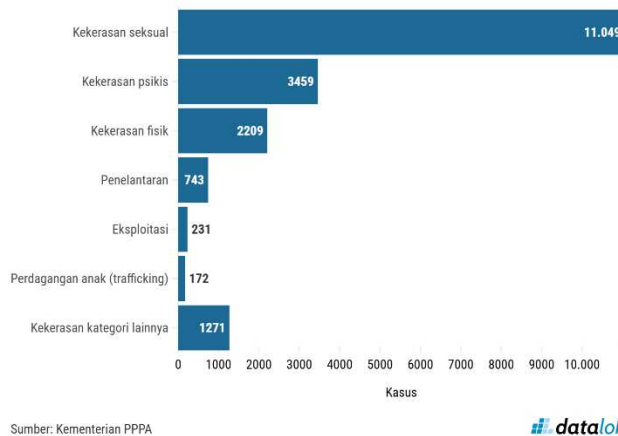
Hasil analisis menunjukkan bahwa kekerasan terhadap anak di lingkungan pendidikan dasar merupakan fenomena global yang masih tinggi dan kompleks. Laporan UNESCO menunjukkan bahwa sekitar sepertiga siswa di dunia pernah mengalami perundungan (Benbenishty, et.al., 2016), sementara UNICEF melaporkan bahwa kekerasan di sekolah memengaruhi ratusan juta anak setiap tahun (UNICEF Indonesia, 2021). Dalam konteks nasional, data dari Komisi Perlindungan Anak Indonesia dan Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak menunjukkan bahwa kasus kekerasan anak tetap tinggi (KPAI., 2023).



**Gambar 2.** Kasus tren kekerasan pada anak di Indonesia dari tahun 2016 sampai Juli 2025 (Sumber: Kemen PPPA dalam Kemen PPPA Catat Peningkatan Kekerasan Anak 10 Tahun Terakhir – DataLoka, 2026)

Grafik pada gambar 1 menunjukkan pada tahun 2024 terjadi peningkatan kasus kekerasan pada anak di Indonesia. Walaupun sepertinya terjadi penurunan yang cukup drastis pada tahun 2025, namun masih tinggi di atas 15.000 kasus dalam waktu 6 bulan dari Januari sampai Juli 2025 (KPPPA, 2025). Menurut kasus yang tercatat pada laporan kemen PPPA, bentuk kekerasan pada anak di Indonesia pada tahun 2025 meliputi Kekerasan seksual, kekerasan psikis, kekerasan fisik, penelantaran, eksploitasi, trafficking, dan kekerasan kategori lainnya. Bentuk kekerasan yang tertinggi di Indonesia pada tahun 2025 dapat dilihat pada gambar 2. Kasus tertinggi di Indonesia pada tahun 2025 adalah kekerasan seksual (DataLoka, 2026)

**Jumlah Kasus Kekerasan terhadap Anak di Indonesia (2025)**



**Gambar 3.** berbagai bentuk kekerasan pada anak di Indonesia pada tahun 2025 (sumber: <https://dataloka.id/humaniora/5926/jumlah-kasus-kekerasan-pada-anak-di-indonesia-2025-kekerasan-seksual-mendominasi> (DataLoka, 2026)

Hal ini mengindikasikan bahwa kekerasan terhadap anak merupakan isu yang bersifat lintas konteks dan memerlukan penanganan sistemik. Selain itu, sekolah sebagai ruang pendidikan belum sepenuhnya menjadi lingkungan yang aman bagi anak. Penelitian Benbenishty et al. menunjukkan bahwa iklim sekolah yang negatif berkorelasi dengan meningkatnya kekerasan dan menurunnya prestasi akademik siswa (Utami, et.al., 2025). Temuan ini diperkuat oleh laporan OECD yang menyatakan bahwa rasa tidak aman di sekolah berdampak pada penurunan capaian akademik (Arseneault, 2018). Dalam konteks Indonesia, studi Amalia menunjukkan bahwa praktik kekerasan masih terjadi dalam bentuk disiplin otoriter (Amalia, 2023) (Ruch, et.al., 2019). Kondisi ini menegaskan adanya kesenjangan antara kebijakan perlindungan anak dan implementasi di lapangan.

### 3.4 Karakteristik Kekerasan Anak di Pendidikan Dasar

Hasil sintesis menunjukkan bahwa kekerasan terhadap anak di pendidikan dasar muncul dalam berbagai bentuk, yaitu kekerasan fisik, psikis, verbal, seksual, perundungan, cyberbullying, penelantaran, eksploitasi, serta kekerasan berbasis relasi kuasa. Literatur global menunjukkan bahwa kekerasan terhadap anak tidak hanya dilakukan oleh teman sebaya, tetapi juga dapat melibatkan orang dewasa di sekitar anak. Devries et al. (2018) menemukan bahwa pelaku kekerasan terhadap anak dapat berasal dari berbagai aktor sosial, termasuk guru, teman sebaya, anggota keluarga, dan orang dewasa lain yang memiliki akses terhadap anak. Temuan ini penting karena memperluas pemahaman bahwa sekolah tidak selalu otomatis menjadi ruang aman. Sekolah dapat menjadi tempat perlindungan, tetapi juga dapat menjadi ruang risiko apabila relasi kuasa, praktik disiplin otoriter, budaya diam, dan lemahnya sistem pelaporan tidak dikendalikan secara sistematis.

Kasus kekerasan anak di Indonesia masih tinggi. Grafik tren kekerasan anak pada gambar 4 dan gambar 5, memperlihatkan peningkatan kasus hingga tahun 2024. Meskipun pada tahun 2025 tampak terjadi penurunan, penurunan tersebut perlu dibaca secara hati-hati karena data 2025 baru mencakup Januari sampai Juli dan masih berada di atas 15.000 kasus dalam enam bulan. Sementara itu, grafik bentuk kekerasan pada halaman 10 menunjukkan bahwa kekerasan seksual menjadi bentuk kekerasan tertinggi pada tahun 2025, diikuti oleh kekerasan psikis dan fisik. Hal ini menunjukkan bahwa perlindungan anak di Indonesia tidak cukup hanya diarahkan pada pencegahan bullying, tetapi juga harus mencakup pencegahan kekerasan seksual, perlindungan psikologis, penguatan mekanisme pelaporan, dan edukasi relasi sehat di lingkungan sekolah.

Secara global, UNESCO (2019) melaporkan bahwa kekerasan dan perundungan di sekolah merupakan masalah luas yang dialami anak di berbagai negara. UNICEF (2018) juga menegaskan bahwa kekerasan di sekolah berdampak pada ratusan juta anak di dunia dan mengganggu hak anak untuk memperoleh pendidikan yang aman. Dalam konteks Indonesia, laporan KPAI dan KPPPA menunjukkan bahwa kasus kekerasan anak masih menjadi persoalan serius dalam sistem perlindungan anak nasional (KPAI, 2023, 2024, 2025; KPPPA, 2025). Oleh karena itu, kekerasan terhadap anak di pendidikan dasar perlu dipahami sebagai masalah sistemik, bukan sekadar kasus individual.

Jika dikaitkan dengan rumusan masalah artikel, karakteristik pelanggaran hak anak di pendidikan dasar dapat dipahami sebagai fenomena berlapis. Pada lapisan permukaan, kekerasan tampak sebagai tindakan fisik, verbal, seksual, atau digital. Namun, pada lapisan yang lebih dalam, kekerasan merupakan konsekuensi dari iklim sekolah yang tidak aman, relasi guru-siswa yang hierarkis, lemahnya sistem pelaporan, rendahnya literasi perlindungan anak, dan normalisasi hukuman sebagai disiplin. Hal ini sejalan dengan Benbenishty et al. (2016), yang menunjukkan bahwa iklim sekolah berkaitan erat dengan tingkat kekerasan dan capaian akademik siswa. Dengan demikian, perlindungan anak tidak boleh dipahami hanya sebagai respons setelah kasus terjadi, tetapi sebagai sistem preventif yang dibangun sejak level kelas, sekolah, keluarga, hingga kebijakan daerah.

### 3.5 Faktor Penyebab Kekerasan Anak

Berdasarkan hasil sintesis, kekerasan terhadap anak dipengaruhi oleh berbagai faktor yang saling berinteraksi. Pendekatan ekologi perkembangan menjelaskan bahwa perilaku anak dipengaruhi oleh lingkungan mikro hingga makro, seperti keluarga, sekolah, dan budaya. Penelitian Devries et al. menunjukkan bahwa pelaku kekerasan tidak hanya berasal dari teman sebaya, tetapi juga orang dewasa di sekitar anak (UNESCO, 2018). Hal ini menunjukkan bahwa kekerasan merupakan fenomena relasional yang tidak dapat dipisahkan dari konteks sosial. Temuan ini sejalan dengan yang disampaikan oleh Utami dkk 2025, bahwa penyebab utama kekerasan seksual terhadap anak tidak dapat disederhanakan hanya pada perilaku pelaku yang menyimpang, tetapi merupakan hasil dari interaksi kompleks antara faktor psikologis, sosial, ekonomi, pendidikan, dan budaya (Utami, et.al., 2025, Prasetyo, 2023).

Berdasarkan pendekatan ekologi perkembangan Bronfenbrenner, faktor penyebab kekerasan terhadap anak dapat dianalisis pada empat level utama, yaitu mikrosistem, mesosistem, eksosistem, dan makrosistem (Bronfenbrenner, 1979). Pada level mikrosistem, keluarga dan sekolah menjadi lingkungan terdekat yang secara langsung membentuk pengalaman anak. Hidayati (2022) menunjukkan bahwa kekerasan terhadap anak dipengaruhi oleh faktor keluarga, termasuk pola asuh, relasi orang tua-anak, tekanan ekonomi, dan rendahnya pemahaman orang tua mengenai hak anak. Pada level sekolah, iklim sekolah yang buruk, lemahnya pengawasan, tekanan akademik, relasi kuasa guru-siswa, serta budaya disiplin otoriter dapat memperbesar peluang terjadinya kekerasan.

Pada level mesosistem, kekerasan dipengaruhi oleh hubungan antara rumah dan sekolah. Ketika komunikasi antara guru dan orang tua lemah, sekolah cenderung menangani kasus secara reaktif, sedangkan keluarga sering kali tidak memiliki akses informasi yang memadai untuk mendukung pemulihan anak. Kutsyuruba et al. (2015) menunjukkan bahwa iklim sekolah yang positif berkorelasi dengan peningkatan capaian akademik dan penurunan risiko kekerasan. Oleh karena itu, hubungan antara sekolah dan keluarga tidak dapat dipandang sebagai aspek administratif semata, tetapi sebagai bagian penting dari sistem perlindungan anak.

Pada level eksosistem, keterbatasan layanan perlindungan anak, rendahnya kapasitas guru, tidak meratanya implementasi Sekolah Ramah Anak, serta belum optimalnya peran lembaga perlindungan

memperlemah sistem pencegahan. UNICEF Indonesia (2021) menunjukkan bahwa pelaksanaan perlindungan anak dan program ramah anak belum merata di berbagai wilayah. Ariani et al. (2024) juga menemukan bahwa peran KPAI dalam perlindungan anak masih menghadapi keterbatasan pada aspek pencegahan dan jangkauan intervensi. Kondisi ini menunjukkan bahwa sekolah membutuhkan dukungan kelembagaan yang lebih kuat agar mampu mencegah dan menangani kekerasan secara efektif.

Pada level makrosistem, kekerasan dipengaruhi oleh norma budaya, pandangan masyarakat terhadap disiplin, relasi kuasa orang dewasa-anak, serta ketimpangan sosial. Morrow dan Singh (2016) menunjukkan bahwa pengalaman anak terhadap kekerasan dipengaruhi oleh budaya dan struktur sosial tempat anak hidup. Dalam konteks Indonesia, faktor budaya perlu dibaca secara kritis. Tidak semua nilai lokal menjadi faktor risiko; banyak nilai lokal justru dapat menjadi sumber perlindungan, seperti gotong royong, musyawarah, kepedulian komunitas, dan penghormatan terhadap martabat anak. Namun, praktik budaya yang menormalisasi kekerasan sebagai cara mendisiplinkan anak perlu ditransformasi melalui pendekatan pendidikan berbasis hak anak dan pembelajaran yang ramah anak.

Pada tingkat keluarga, kondisi sosial ekonomi dan pola asuh berperan penting dalam meningkatkan risiko kekerasan. Laporan UNICEF Indonesia menunjukkan bahwa anak yang hidup dalam kemiskinan lebih rentan mengalami kekerasan (UNICEF Indonesia, 2021). Selain itu, penelitian Hidayati menunjukkan bahwa faktor budaya dan pola asuh permisif turut memperkuat praktik kekerasan terhadap anak (Hidayati, 2022) (WHO, 2020). Pada tingkat sekolah, lemahnya pengawasan dan budaya sekolah yang tidak inklusif menjadi faktor pemicu utama. Penelitian Kutsyuruba et al. menunjukkan bahwa iklim sekolah yang positif mampu menekan kekerasan secara signifikan (Kutsyuruba, et.al., 2015).

### 3.6 Dampak Kekerasan terhadap Perkembangan Anak

Hasil ekstraksi menunjukkan bahwa dampak kekerasan terhadap anak paling kuat muncul pada aspek kesehatan mental, kesejahteraan, motivasi belajar, partisipasi sosial, dan prestasi akademik. Dari 30 artikel yang dianalisis, setidaknya 7 artikel atau 23,33% secara langsung membahas bullying, victimization, dan cyberbullying, sedangkan 7 artikel lainnya atau 23,33% membahas iklim sekolah, rasa aman, kesejahteraan, dan capaian akademik. Dengan demikian, hampir separuh literatur yang dianalisis, yaitu 14 artikel atau 46,67%, berhubungan langsung dengan dampak kekerasan terhadap kondisi psikososial dan akademik anak.

Secara psikologis, kekerasan meningkatkan risiko kecemasan, depresi, stres berkepanjangan, rendahnya harga diri, dan penarikan diri dari lingkungan sosial. Arseneault (2018) menunjukkan bahwa pengalaman menjadi korban bullying pada masa anak dan remaja memiliki dampak yang persisten terhadap kesehatan mental. Vaillancourt et al. (2017) juga menegaskan bahwa victimization berhubungan dengan dampak mental jangka panjang. Selain itu, Shonkoff et al. (2012) menjelaskan konsep toxic stress, yaitu paparan stres kronis yang dapat mengganggu perkembangan otak anak dan memengaruhi fungsi kognitif, emosional, serta sosial. Dengan demikian, kekerasan terhadap anak tidak dapat dipandang sebagai persoalan perilaku sesaat, tetapi sebagai ancaman terhadap perkembangan anak secara menyeluruh.

Secara akademik, kekerasan berdampak pada menurunnya rasa aman, motivasi belajar, keterlibatan kelas, dan prestasi siswa. Benbenishty et al. (2016) menunjukkan adanya hubungan kausal antara iklim sekolah, kekerasan sekolah, dan performa akademik. OECD (2019) juga melaporkan bahwa rasa aman dan pengalaman positif di sekolah berkaitan dengan kesejahteraan dan capaian belajar siswa. Temuan tersebut memperlihatkan bahwa perlindungan anak bukan isu tambahan di luar pembelajaran, melainkan prasyarat utama bagi pembelajaran yang bermutu. Siswa yang merasa aman secara fisik dan emosional akan lebih mampu berkonsentrasi, berpartisipasi, bertanya, bekerja sama, dan membangun hubungan positif dengan guru maupun teman sebaya.

Dampak kekerasan juga dapat bersifat jangka panjang. Cross et al. (2015) menunjukkan bahwa korban bullying tradisional maupun cyberbullying mengalami konsekuensi sosial dan emosional yang berkelanjutan. Lambe et al. (2019) juga menemukan bahwa riwayat bullying dan victimization berkaitan dengan respons stres fisiologis dan gejala depresi. Dengan demikian, sekolah perlu memiliki sistem deteksi dini untuk mengenali perubahan perilaku anak, seperti menarik diri, mudah marah, takut datang ke sekolah, sulit fokus, atau penurunan prestasi akademik.

### 3.7 Efektivitas Intervensi Perlindungan Anak Berbasis Sekolah

Hasil ekstraksi menunjukkan bahwa intervensi berbasis sekolah merupakan pendekatan yang paling banyak dikaji, yaitu 9 artikel atau 30% dari keseluruhan literatur. Intervensi tersebut mencakup program anti-bullying, PBIS, trauma-informed education, penguatan iklim sekolah, school safety, pencegahan multi-level, perlindungan hukum, peran lembaga perlindungan, dan Sekolah Ramah Anak. Espelage et al. (2018) menunjukkan bahwa intervensi anti-bullying berbasis sekolah dapat menurunkan perilaku kekerasan dan memperbaiki relasi sosial siswa. Cross et al. (2015) juga menunjukkan bahwa intervensi pencegahan bullying berkontribusi terhadap pengurangan victimization dan peningkatan kesejahteraan siswa.

Hasil kajian menunjukkan bahwa intervensi berbasis sekolah efektif dalam menurunkan kekerasan terhadap anak. Program PBIS yang diteliti oleh Bradshaw et al. terbukti mampu menciptakan lingkungan belajar yang lebih aman (Kowalski, & Giumetti, 2017 dan Devries, et.al., 2018). Selain itu, pendekatan trauma-informed juga menunjukkan efektivitas dalam meningkatkan kesejahteraan siswa (KPPPA, 2020). Hal ini menunjukkan bahwa pendekatan berbasis psikososial sangat penting dalam konteks pendidikan.

Salah satu intervensi yang kuat dalam literatur adalah Positive Behavioral Interventions and Supports atau PBIS. Bradshaw et al. (2014) melalui desain randomized controlled trial dengan sampel besar menunjukkan bahwa PBIS dapat menurunkan kekerasan dan menciptakan lingkungan belajar yang lebih aman. Pendekatan ini penting karena menempatkan perilaku positif sebagai bagian dari budaya sekolah, bukan hanya sebagai respons terhadap pelanggaran. Selain itu, pendekatan trauma-informed education juga menjadi salah satu strategi penting. Thomas et al. (2019) menunjukkan bahwa trauma-informed practices membantu sekolah memahami pengalaman traumatis siswa dan merespons perilaku anak secara lebih empatik, suportif, dan restoratif.

Namun demikian, implementasi di Indonesia masih menghadapi berbagai kendala. Penelitian Ariani et al. menunjukkan bahwa peran KPAI belum optimal dalam aspek pencegahan (Ariani, et.al., 2024). Selain itu, studi Fitria dan Rasdi menunjukkan bahwa sistem perlindungan hukum anak masih menghadapi berbagai keterbatasan (Fitria & Rasdi, 2024). Kondisi ini menunjukkan bahwa intervensi yang ada masih bersifat parsial dan belum terintegrasi secara sistemik (Lambe, et.al., 2019) Namun demikian, efektivitas intervensi global belum sepenuhnya sejalan dengan implementasi di Indonesia. Artikel Indonesia dalam lampiran menunjukkan bahwa Sekolah Ramah Anak belum merata, perlindungan hukum belum optimal, peran KPAI efektif tetapi terbatas, dan kekerasan sekolah masih membutuhkan intervensi sistemik. UNICEF Indonesia (2021) menegaskan bahwa implementasi perlindungan anak masih menghadapi kesenjangan antarwilayah. Fitria dan Rasdi (2024) juga menunjukkan bahwa perlindungan hukum terhadap anak korban bullying di Indonesia masih menghadapi berbagai tantangan implementasi. Sementara itu, Ariani et al. (2024) menegaskan bahwa peran kelembagaan perlindungan anak belum sepenuhnya optimal dalam aspek pencegahan. Temuan ini menunjukkan bahwa intervensi di Indonesia perlu bergerak dari pendekatan administratif menuju pendekatan praksis yang hidup dalam budaya sekolah.

### 3.8 Kesenjangan antara Pendekatan Global dan Implementasi Lokal

Hasil sintesis menunjukkan adanya kesenjangan antara pendekatan global dan implementasi lokal. Studi global cenderung menekankan program berbasis bukti, seperti school-wide prevention, PBIS, trauma-informed education, anti-bullying intervention, dan penguatan iklim sekolah (Bradshaw et al., 2014; Espelage et al., 2018; Mayer et al., 2021; Thomas et al., 2019). Sebaliknya, studi Indonesia lebih banyak menekankan aspek regulasi, kelembagaan, laporan kasus, dan perlindungan hukum (Ariani et al., 2024; Fitria & Rasdi, 2024; KPPPA, 2020; UNICEF Indonesia, 2021). Perbedaan ini tidak berarti bahwa pendekatan Indonesia kurang penting, tetapi menunjukkan bahwa kebijakan perlindungan anak perlu diturunkan menjadi praktik operasional yang dapat dijalankan oleh sekolah, guru, siswa, dan keluarga.

Kesenjangan lainnya terletak pada terbatasnya integrasi antara perlindungan anak dan inovasi pedagogis. Literatur global telah menunjukkan bahwa rasa aman, iklim sekolah, kesejahteraan, dan prestasi akademik saling berhubungan (Benbenishty et al., 2016; Kutsyuruba et al., 2015; OECD, 2019). Namun, kajian tentang bagaimana perlindungan anak diintegrasikan secara langsung ke dalam proses pembelajaran, khususnya pembelajaran mendalam, pembelajaran sosial-emosional, atau pembelajaran berbasis budaya lokal, masih relatif terbatas. Padahal, pembelajaran yang partisipatif, dialogis, dan berpusat pada siswa dapat menjadi strategi preventif karena membangun empati, komunikasi sehat, penghargaan terhadap perbedaan, dan keberanian anak untuk menyampaikan pengalaman tidak aman.

Dalam konteks daerah 3T dan wilayah dengan keragaman sosial-budaya seperti Papua, kesenjangan ini menjadi semakin penting. Model global tidak dapat diterapkan secara mekanis tanpa mempertimbangkan kondisi lokal, seperti akses layanan, keterbatasan guru, kondisi geografis, nilai komunitas, bahasa, dan kapasitas sekolah. Oleh sebab itu, perlindungan anak perlu dikembangkan sebagai model yang adaptif, bukan sekadar prosedur administratif. Model perlindungan anak yang efektif harus mampu

menghubungkan kebijakan nasional dengan realitas kelas, keluarga, dan komunitas lokal.

### 3.9 Model Solusi Integratif dan Kontekstual

Berdasarkan sintesis temuan, model perlindungan anak di pendidikan dasar perlu dibangun melalui integrasi empat komponen utama. Pertama, komponen kebijakan institusional, yaitu sekolah harus memiliki aturan tertulis mengenai pencegahan kekerasan, mekanisme pelaporan aman, prosedur penanganan kasus, perlindungan korban, dan sanksi edukatif bagi pelaku. Kedua, komponen pedagogis, yaitu guru perlu menerapkan pembelajaran yang ramah anak, partisipatif, dialogis, dan bebas dari hukuman fisik maupun verbal. Ketiga, komponen psikososial, yaitu sekolah perlu mengadopsi pendekatan trauma-informed, konseling dasar, penguatan relasi guru-siswa, dan dukungan teman sebaya. Keempat, komponen kontekstual-budaya, yaitu nilai lokal yang mendukung kepedulian, gotong royong, musyawarah, dan penghargaan terhadap anak perlu diintegrasikan ke dalam budaya sekolah.

Model tersebut sejalan dengan teori ekologi perkembangan yang menegaskan bahwa perlindungan anak tidak dapat dilakukan hanya pada satu level sistem, tetapi harus melibatkan keluarga, sekolah, komunitas, dan kebijakan publik (Bronfenbrenner, 1979). Model ini juga sejalan dengan pendekatan trauma-informed yang menempatkan pengalaman anak sebagai dasar dalam memahami perilaku belajar dan kebutuhan dukungan psikososial (Thomas et al., 2019). Dalam konteks pendidikan dasar, model ini dapat diterapkan melalui program “Sekolah Dasar Aman dan Ramah Anak” yang mencakup pelatihan guru, pemetaan risiko kekerasan, kanal pelaporan aman, pembelajaran sosial-emosional, forum komunikasi orang tua, dan monitoring berkala.

Secara praktis, model integratif ini dapat diwujudkan melalui beberapa strategi. Pertama, sekolah perlu melakukan audit keamanan anak secara berkala, termasuk memetakan lokasi rawan kekerasan, pola interaksi siswa, dan budaya komunikasi guru. Kedua, guru perlu dilatih untuk mengenali tanda-tanda trauma dan kekerasan, seperti perubahan perilaku, penurunan motivasi, gangguan konsentrasi, atau ketakutan berlebihan. Ketiga, pembelajaran perlu mengintegrasikan nilai empati, kerja sama, keberanian menyampaikan pendapat, dan resolusi konflik tanpa kekerasan. Keempat, sekolah perlu membangun jejaring dengan orang tua, komite sekolah, puskesmas, dinas pendidikan, dan lembaga perlindungan anak. Dengan demikian, perlindungan anak tidak hanya menjadi tanggung jawab kepala sekolah atau guru tertentu, tetapi menjadi budaya kolektif seluruh warga sekolah.

### 3.10 Implikasi Temuan terhadap Rumusan Masalah Penelitian

Temuan penelitian ini menjawab rumusan masalah pertama mengenai karakteristik pelanggaran perlindungan anak di pendidikan dasar. Kekerasan terhadap anak muncul dalam bentuk fisik, psikis, seksual, verbal, sosial, dan digital. Kekerasan tersebut tidak hanya dilakukan oleh teman sebaya, tetapi juga dapat melibatkan orang dewasa di sekitar anak (Devries et al., 2018; UNESCO, 2019; UNICEF, 2018). Rumusan masalah kedua mengenai faktor penyebab dijawab melalui temuan bahwa kekerasan bersifat multidimensional, dipengaruhi oleh keluarga, sekolah, budaya, kebijakan, dan kapasitas institusional

(Bronfenbrenner, 1979; Hidayati, 2022; Kutsyuruba et al., 2015; Morrow & Singh, 2016).

Rumusan masalah ketiga mengenai dampak dijawab melalui bukti bahwa kekerasan berdampak pada kesehatan mental, motivasi belajar, rasa aman, partisipasi, dan prestasi akademik anak. Arseneault (2018), Benbenishty et al. (2016), OECD (2019), dan Shonkoff et al. (2012) menunjukkan bahwa pengalaman kekerasan dan victimization berdampak pada kesejahteraan psikologis dan capaian akademik. Rumusan masalah keempat mengenai solusi dijawab melalui perlunya model perlindungan anak yang integratif, berbasis sekolah, trauma-informed, dan kontekstual dengan budaya lokal (Bradshaw et al., 2014; Mayer et al., 2021; Thomas et al., 2019; UNICEF Indonesia, 2021).

Dengan demikian, hasil penelitian ini menegaskan bahwa perlindungan anak harus diposisikan sebagai fondasi mutu pendidikan dasar. Sekolah yang aman bukan hanya sekolah yang bebas dari kasus kekerasan, tetapi sekolah yang memiliki sistem pencegahan, budaya relasional yang sehat, guru yang terlatih, mekanisme pelaporan yang dipercaya anak, dan pembelajaran yang memuliakan martabat peserta didik. Dalam konteks Indonesia, terutama wilayah 3T dan daerah dengan keragaman sosial-budaya, model perlindungan anak perlu dikembangkan secara adaptif. Pendekatan global tetap penting sebagai dasar ilmiah, tetapi implementasinya harus disesuaikan dengan kondisi lokal, kapasitas sekolah, keterlibatan keluarga, serta nilai komunitas yang mendukung keselamatan dan kesejahteraan anak..

#### **4. KESIMPULAN**

Hasil kajian sistematis ini menunjukkan bahwa kekerasan terhadap anak di lingkungan pendidikan dasar merupakan persoalan multidimensional yang masih berlangsung secara global maupun nasional. Melalui proses seleksi berbasis PRISMA, dari 1.245 artikel yang teridentifikasi, hanya 30 artikel atau sekitar 2,41% yang memenuhi kriteria inklusi untuk dianalisis lebih lanjut. Temuan ini menunjukkan bahwa kajian yang secara spesifik membahas perlindungan anak pada jenjang pendidikan dasar masih relatif terbatas, meskipun isu ini memiliki urgensi tinggi dalam menjamin hak anak atas pendidikan yang aman, sehat, dan bermartabat.

Berdasarkan hasil sintesis, kekerasan terhadap anak di pendidikan dasar muncul dalam berbagai bentuk, meliputi kekerasan fisik, psikis, verbal, seksual, perundungan, cyberbullying, penelantaran, eksploitasi, serta kekerasan berbasis relasi kuasa. Data nasional menunjukkan bahwa kasus kekerasan terhadap anak di Indonesia masih tinggi, bahkan pada tahun 2025 masih tercatat lebih dari 15.000 kasus dalam periode Januari hingga Juli. Bentuk kekerasan yang paling menonjol adalah kekerasan seksual, diikuti oleh kekerasan psikis dan fisik. Kondisi ini menegaskan bahwa perlindungan anak di sekolah dasar tidak dapat hanya difokuskan pada pencegahan bullying, tetapi juga harus mencakup pencegahan kekerasan seksual, perlindungan psikologis, penguatan mekanisme pelaporan, serta pembentukan budaya sekolah yang aman.

Faktor penyebab kekerasan terhadap anak bersifat saling terkait dan dapat dijelaskan melalui pendekatan ekologi perkembangan. Pada level keluarga, kekerasan dipengaruhi oleh pola asuh, tekanan

ekonomi, rendahnya pemahaman tentang hak anak, dan relasi kuasa orang dewasa terhadap anak. Pada level sekolah, faktor yang berkontribusi meliputi iklim sekolah yang tidak aman, lemahnya pengawasan, budaya disiplin otoriter, serta belum optimalnya sistem pelaporan dan penanganan kasus. Pada level sosial-budaya, kekerasan juga dipengaruhi oleh norma yang menormalisasi hukuman fisik atau verbal sebagai bentuk pendisiplinan. Dengan demikian, kekerasan terhadap anak tidak dapat dipahami sebagai persoalan individual semata, tetapi sebagai persoalan sistemik yang melibatkan keluarga, sekolah, masyarakat, dan kebijakan.

Dampak kekerasan terhadap anak terbukti signifikan terhadap perkembangan psikologis, sosial, dan akademik. Anak yang mengalami kekerasan berisiko mengalami kecemasan, depresi, stres berkepanjangan, rendahnya motivasi belajar, penurunan partisipasi sosial, serta melemahnya capaian akademik. Hasil sintesis menunjukkan bahwa hampir separuh literatur yang dianalisis berkaitan langsung dengan dampak kekerasan terhadap kondisi psikososial dan prestasi belajar anak. Temuan ini menegaskan bahwa perlindungan anak bukan isu tambahan di luar pembelajaran, melainkan fondasi utama bagi terciptanya pendidikan dasar yang berkualitas.

Intervensi berbasis sekolah, seperti program anti-bullying, Positive Behavioral Interventions and Supports (PBIS), pendekatan trauma-informed, penguatan iklim sekolah, dan program Sekolah Ramah Anak, terbukti memiliki potensi dalam menurunkan kekerasan dan menciptakan lingkungan belajar yang lebih aman. Namun, implementasi di Indonesia masih menghadapi kendala, terutama pada aspek pemerataan program, kapasitas guru, integrasi kebijakan dengan praktik sekolah, serta keberlanjutan sistem pelaporan dan pendampingan korban. Oleh karena itu, pendekatan yang bersifat parsial belum cukup untuk menjawab kompleksitas perlindungan anak di pendidikan dasar.

Penelitian ini menyimpulkan bahwa diperlukan model perlindungan anak yang integratif, kontekstual, dan berkelanjutan. Model tersebut perlu menggabungkan empat komponen utama, yaitu kebijakan institusional sekolah, praktik pedagogis yang ramah anak, dukungan psikososial berbasis trauma-informed, serta penguatan nilai sosial-budaya lokal yang mendukung keselamatan dan martabat anak. Dalam konteks Indonesia, terutama wilayah dengan keterbatasan sumber daya dan keragaman budaya seperti daerah 3T, model perlindungan anak perlu disesuaikan dengan kondisi lokal agar tidak hanya bersifat administratif, tetapi benar-benar menjadi budaya sekolah. Dengan demikian, artikel ini memberikan kontribusi teoretis dan praktis dalam pengembangan kerangka perlindungan anak di pendidikan dasar, sekaligus membuka peluang penelitian lanjutan mengenai integrasi perlindungan anak dengan inovasi pembelajaran yang berpusat pada siswa.

Implikasi dari temuan ini menegaskan perlunya pengembangan model perlindungan anak yang bersifat integratif, kontekstual, dan berkelanjutan. Model tersebut perlu menggabungkan pendekatan ekologi, intervensi berbasis sekolah, serta inovasi pembelajaran yang berpusat pada siswa untuk menciptakan lingkungan belajar yang aman dan inklusif. Selain itu, penelitian ini juga mengidentifikasi adanya kesenjangan antara pendekatan global dan implementasi lokal, yang menunjukkan perlunya adaptasi

kebijakan berdasarkan konteks sosial budaya Indonesia. Dengan demikian, penelitian ini memberikan kontribusi penting dalam pengembangan kerangka perlindungan anak yang lebih komprehensif, sekaligus membuka peluang bagi penelitian lanjutan yang mengintegrasikan perlindungan anak dengan inovasi pedagogis di tingkat pendidikan dasar.

## 5. Referensi

- Amalia, R. 2023. Kekerasan anak di sekolah dasar di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 14(1), 55–70.
- Ariani, D., Prawitasari, J. E., & Sari, M. (2024). Efektivitas peran KPAI dalam perlindungan anak. *Jurnal Ilmu Sosial*, 12(2), 101–115.
- Arseneault, L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 59(4), 405–421. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12841>
- Benbenishty, R., Astor, R. A., Roziner, I., & Wrabel, S. L. (2016). Testing the causal links between school climate, school violence, and school academic performance: A cross-lagged panel autoregressive model. *Educational Researcher*, 45(3), 197–206.
- Bradshaw, C. P., Waasdorp, T. E., & Leaf, P. J. (2014). Effects of school-wide positive behavioral interventions and supports on child behavior problems. *Pediatrics*, 130(5), e1136–e1145. <https://doi.org/10.1542/peds.2012-0243>
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Cross, D., Lester, L., & Barnes, A. (2015). A longitudinal study of the social and emotional predictors and consequences of cyber and traditional bullying victimisation. *International Journal of Public Health*, 60(2), 207–217.
- DataLoka, (2026) Jumlah Kasus Kekerasan pada Anak di Indonesia 2025, Kekerasan Seksual Mendominasi <https://dataloka.id/humaniora/5926/jumlah-kasus-kekerasan-pada-anak-di-indonesia-2025-kekerasan-seksual-mendominasi/>
- Devries, K. M., Knight, L., Petzold, M., Merrill, K. G., Maxwell, L., Williams, A., Cappa, C., Chan, K. L., Garcia-Moreno, C., Hollis, N., Kress, H., Peterman, A., Walsh, S. D., Kishor, S., Guedes, A., Bott, S., Butron-Riveros, B., Watts, C., & Abrahams, N. (2018). Who perpetrates violence against children? A systematic analysis. *BMJ Paediatrics Open*, 2(1), e000180. <https://doi.org/10.1136/bmjpo-2017-000180>
- Espelage, D. L., Rose, C. A., & Polanin, J. R. (2018). Social-emotional learning program to promote prosocial and academic skills among middle school students with disabilities. *Remedial and Special Education*, 36(6), 323–332.

- Fitria, A., & Rasdi, R. (2024). Legal protection for child victims of bullying in Indonesia. *Jurnal Hukum dan Pembangunan*, 54(1), 45–60.
- Freeman, I. M., Tellez, J., & Jones, A. (2024). Effectiveness of school violence prevention programs in elementary schools in the United States: A systematic review. *Social Sciences*, 13(4), 222. <https://doi.org/10.3390/socsci13040222>
- Hidayati, N. (2022). Faktor penyebab kekerasan terhadap anak. *Jurnal Psikologi Indonesia*, 11(2), 89–102.
- Jantzer, V., Neumayer, F., Lerch, S. and Kaess, M., (2025). Development and evaluation of a school-based bullying prevention program (Bullying&You): study protocol for a cluster randomized trial. *Trials*, 26(1), p.115.
- Juvonen, J. & Graham, S. (2014). Bullying in schools: The power of bullies and the plight of victims. *Annual Review of Psychology*, 65, 159–185. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115030>
- Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak. (2020). Panduan sekolah ramah anak. KPPPA RI.
- Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak. (2025). Sistem Informasi Online Perlindungan Perempuan dan Anak (SIMFONI PPA): Data kekerasan terhadap anak tahun 2025. KPPPA RI.
- Komisi Perlindungan Anak Indonesia. (2023). Catatan pengaduan kasus perlindungan anak tahun 2022. KPAI. <https://www.kpai.go.id>
- Komisi Perlindungan Anak Indonesia. (2024). Data kasus pelanggaran hak anak tahun 2023. KPAI. <https://www.kpai.go.id>
- Komisi Perlindungan Anak Indonesia. (2025). Laporan tahunan perlindungan anak di Indonesia. KPAI. <https://www.kpai.go.id>
- Kowalski, R.M. and Giumetti, G.W., (2017) Bullying in the digital age. In *Cybercrime and its victims* (pp. 167-186). Routledge.
- Kutsyuruba, B., Klinger, D. A., & Hussain, A. (2015). School climate and achievement. *Review of Education*, 3(2), 103–135. <https://doi.org/10.1002/rev3.3043>
- Lambe, L. J., Craig, W. M., & Hollenstein, T. (2019). Blunted physiological stress reactivity among youth with a history of bullying and victimization: Links to depressive symptoms. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 47(12), 1981–1993.
- Lester, L., & Mander, D. (2020). A longitudinal mental health and wellbeing survey of students transitioning to a boys' only boarding school. *Australian and International Journal of Rural Education*, 30(2), 67–83. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.303046663169817>

- Lansford, J. E., et al., (2014) Corporal punishment, maternal warmth, and child adjustment: A longitudinal study in eight countries. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 43(4), 670-685.
- Mayer, M. J., Nickerson, A. B., & Jimerson, S. R. (2021). Preventing school violence and promoting school safety: Contemporary scholarship advancing science, practice, and policy. *School Psychology Review*, 50(2-3), 131-142.
- Morrow, V., & Singh, R. (2016). Understanding children's experiences of violence in Andhra Pradesh and Telangana, India: Evidence from Young Lives. *Young Lives*.
- OECD. (2019). PISA 2018 results: What school life means for students' lives (Vol. III). OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Prasetyo, B., Nugroho, A., & Lestari, S. (2023). Bullying di sekolah dasar: Studi mixed-method. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 28(3), 210-225.
- Ruch, D.A., Sheftall, A.H., Schlagbaum, P., Rausch, J., Campo, J.V. and Bridge, J.A., (2019). Trends in suicide among youth aged 10 to 19 years in the United States, 1975 to 2016. *JAMA network open*, 2(5), p.e193886
- Salmivalli, C., (2018). Peer victimization and adjustment in young adulthood: Commentary on the special section. *Journal of abnormal child psychology*, 46(1), pp.67-72. Shonkoff, J. P., Garner, A. S., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2012). Toxic stress and child development. *Pediatrics*, 129(1), e232-e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>
- Shonkoff, J. P., Garner, A. S., & Committee on Psychosocial Aspects of Child and Family Health. (2012). The lifelong effects of early childhood adversity and toxic stress. *Pediatrics*, 129(1), e232-e246. <https://doi.org/10.1542/peds.2011-2663>
- Thomas, M. S., Crosby, S., & Vanderhaar, J. (2019). Trauma-informed practices in schools across two decades: An interdisciplinary review of research. *Review of Research in Education*, 43(1), 422-452.
- UNESCO. (2019). Behind the numbers: Ending school violence and bullying. UNESCO.
- UNICEF. (2018). An everyday lesson: #ENDviolence in schools. UNICEF.
- UNICEF Indonesia. (2021). Situational analysis of children in Indonesia. UNICEF Indonesia.
- Utami, F. R., Irawan, B., & Maulana, M. R. (2025) Kekerasan seksual terhadap anak: Analisis relasi pelaku-korban dan dampaknya terhadap anak sebagai korban. *JULLA Jurnal Litigasi Amsir*, (SPECIAL ISSUE), 58-68.
- Vaillancourt, T., Brittain, H., McDougall, P., & Duku, E. (2017). Longitudinal links between childhood peer victimization, internalizing and externalizing problems, and academic functioning. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 41, 1203-1215.

World Health Organization. (2020). Global status report on preventing violence against children 2020.  
World Health Organization.