

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Komitmen negara dalam menjamin hak anak, khususnya dalam bidang pendidikan, merupakan bagian integral dari amanat konstitusi Indonesia. Pasal 28C ayat (1) Undang-Undang Dasar Negara Republik Indonesia Tahun 1945 menegaskan bahwa setiap individu berhak mengembangkan diri melalui pendidikan dan memperoleh manfaat dari ilmu pengetahuan, teknologi, seni, dan budaya demi kualitas hidup yang lebih baik. Sementara itu, Pasal 28B ayat (2) menyatakan bahwa setiap anak berhak atas kelangsungan hidup, tumbuh kembang yang optimal, serta perlindungan dari kekerasan dan diskriminasi. (UDD, 1945).

Prinsip-prinsip dasar tersebut diperkuat oleh Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 yang telah diperbarui melalui Undang-Undang Nomor 35 Tahun 2014 tentang Perlindungan Anak, yang menyatakan bahwa anak berhak memperoleh pendidikan yang sesuai dengan minat, bakat, dan kemampuannya (Republik Indonesia, 2014). Negara juga menjamin perlindungan anak di lingkungan satuan pendidikan dari berbagai bentuk kekerasan sebagaimana diatur dalam Pasal 54 ayat (1). Upaya untuk mewujudkan hak atas pendidikan yang aman dan bermartabat diformulasikan melalui program Sekolah Ramah Anak (SRA), yang ditujukan untuk menciptakan lingkungan pembelajaran yang inklusif, aman, nyaman, serta bebas dari tindakan kekerasan. (Kementerian PPA, 2014).

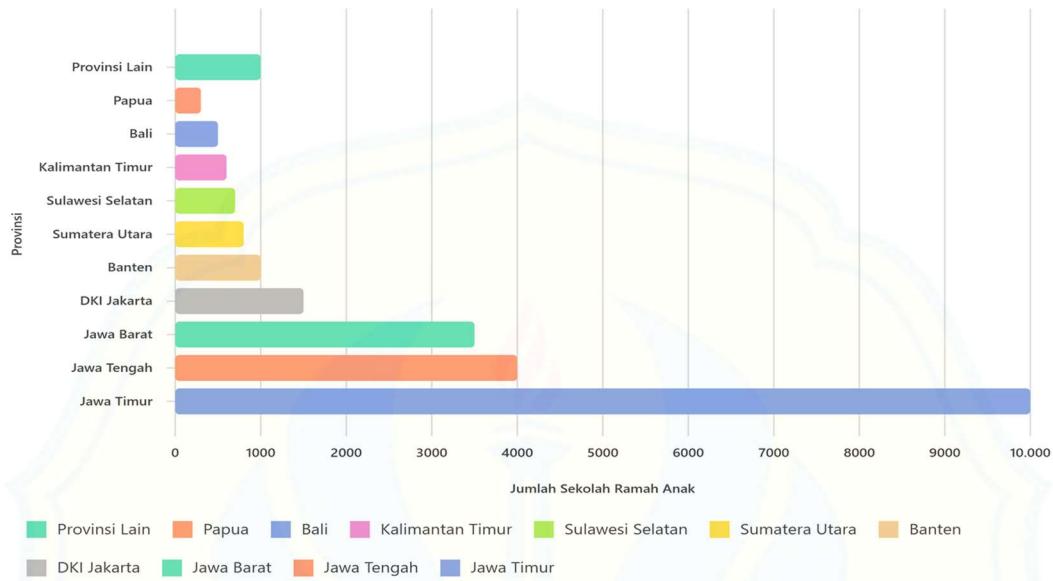
Pemerintah menginisiasi kebijakan Sekolah Ramah Anak (SRA) sebagai respons terhadap mandat konstitusional dan landasan regulatif terkait pemenuhan hak anak. SRA dikembangkan untuk membentuk satuan pendidikan yang tidak hanya menyelenggarakan proses pembelajaran akademik, melainkan juga menjadi lingkungan yang aman, inklusif, dan menghargai martabat anak (Kementerian PPA, 2014).

Perwujudan program ini dilaksanakan selaras dengan kebijakan wajib belajar 12 tahun sebagai bagian dari strategi nasional guna membangun sistem pendidikan yang berkeadilan, ramah anak, dan berkelanjutan (Kemendikbud, 2022). sebagaimana ditegaskan oleh (Unicef, 2021) dalam prinsip-prinsip pendidikan berbasis hak anak. Kebijakan Sekolah Ramah Anak dirancang untuk memastikan bahwa institusi pendidikan menjadi ruang yang aman, terbebas dari segala bentuk kekerasan, diskriminasi, dan perlakuan tidak adil. Implementasi kebijakan ini melibatkan berbagai pihak, termasuk pemerintah, tenaga pendidik, keluarga, masyarakat, dan anak-anak. Kehadiran SRA diharapkan mampu menciptakan ruang belajar yang melindungi hak anak dan mendorong terbentuknya budaya pendidikan yang lebih humanis dan berkelanjutan.

Keberadaan Sekolah Ramah Anak memiliki peranan yang sangat krusial dalam membangun sistem pendidikan yang berperspektif perlindungan anak. Untuk mendukung pelaksanaan kebijakan ini, pemerintah telah menerbitkan berbagai regulasi. Diantaranya adalah (Presiden Republik Indonesia, 1990) tentang pengesahan Konvensi Hak Anak, (Undang-Undang Nomor 35 Tahun 2014 sebagai perubahan atas Undang-Undang Nomor 23 Tahun 2002 tentang Perlindungan Anak,) (Presiden Republik Indonesia, 2017) tentang Gerakan Masyarakat Hidup Sehat, Peraturan Menteri Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Nomor 8 Tahun 2014 tentang Pedoman Sekolah Ramah Anak, (KemenPPA, 2014), serta (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2015) Berbagai kebijakan telah diterbitkan untuk mendukung penerapan SRA, namun pelaksanaannya masih menghadapi beragam tantangan. Tidak semua sekolah dapat mengadopsi prinsip-prinsip SRA secara optimal. Hambatan yang dihadapi mencakup keterbatasan sumber daya, rendahnya pemahaman tenaga pendidik, serta resistensi terhadap perubahan di tingkat kelembagaan. Kondisi ini mengindikasikan perlunya evaluasi mendalam mengenai sejauh mana program ini telah dilaksanakan. Evaluasi tersebut dapat dilakukan dengan meninjau jumlah total satuan pendidikan serta proporsi sekolah yang telah menerapkan prinsip-prinsip SRA.

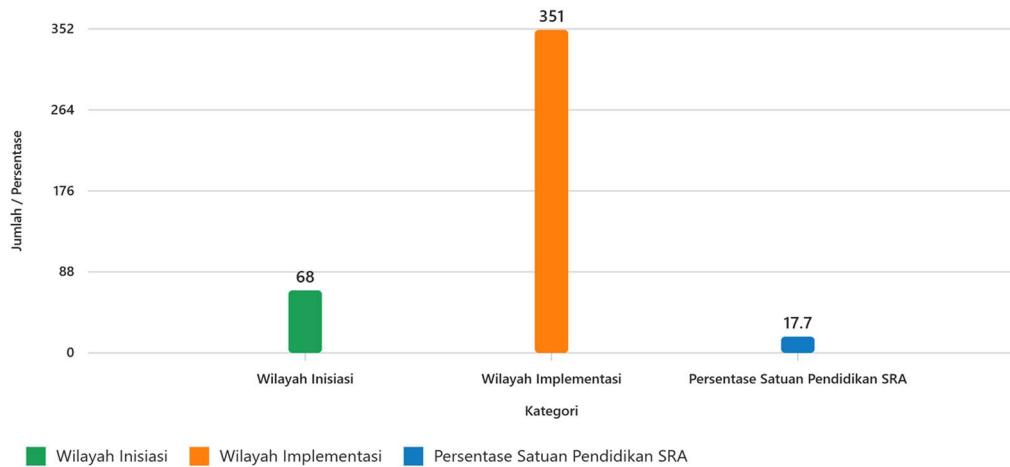
Berdasarkan data yang dirilis oleh Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak melalui Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak melalui platform SIGA (Sistem Informasi Gender dan Anak),

hingga tahun 2024 tercatat sebanyak 22.170 Sekolah Ramah Anak dari total 218.600 satuan pendidikan, atau sekitar 17% dari keseluruhan satuan pendidikan di Indonesia (SIGA KemenPPPA, 2024). (Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, 2024)



Grafik 1.1 Distribusi Data Terkait Sekolah Ramah Anak di Indonesia Tahun 2024.

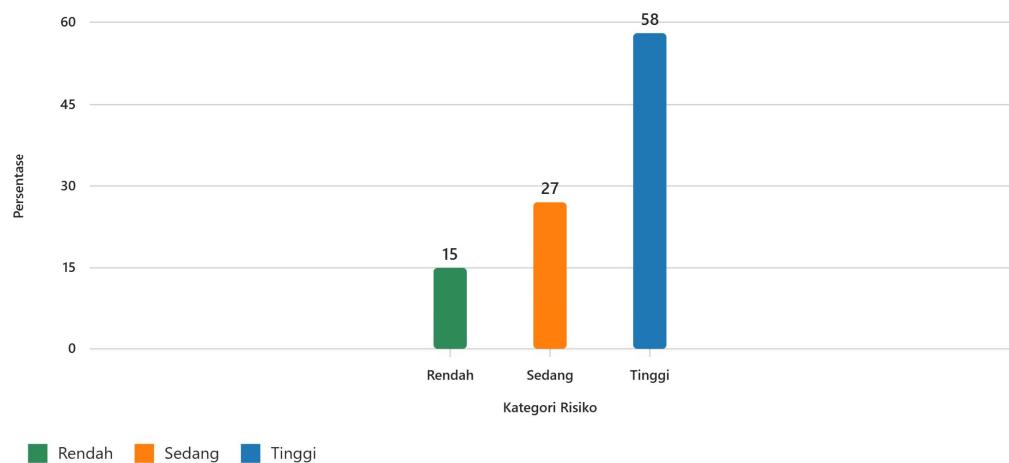
Data di atas mengungkapkan adanya ketimpangan yang cukup signifikan antar wilayah. Provinsi di Pulau Jawa seperti Jawa Timur, Jawa Tengah, dan Jawa Barat mencatat jumlah Sekolah Ramah Anak yang jauh lebih banyak dibandingkan dengan wilayah lain di Indonesia. Jawa Timur, misalnya, telah menerapkan konsep SRA pada lebih dari 10.000 satuan pendidikan, terutama di tingkat SD/MI dan SMP/MTs. Sebaliknya, wilayah di luar Pulau Jawa masih menghadapi tingkat implementasi SRA yang sangat rendah. Ketimpangan ini dipengaruhi oleh berbagai faktor, termasuk keterbatasan kebijakan di tingkat daerah, belum memadainya infrastruktur pendidikan, serta minimnya dukungan dari pemerintah daerah. Kondisi ini menunjukkan bahwa meskipun SRA telah diterapkan di sejumlah wilayah, upaya pemerataan masih sangat diperlukan agar seluruh anak di Indonesia dapat menikmati hak atas pendidikan dalam lingkungan yang aman, ramah, dan inklusif.



Grafik 1.2. Distribusi Sekolah Ramah Anak di Indonesia Tahun 2024

Sumber: Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, 2024.) (diolah dari siga.kemenpppa.go.id oleh penulis).

Proporsi satuan pendidikan yang telah mengadopsi program Sekolah Ramah Anak masih sangat terbatas secara nasional. Berdasarkan data dari Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, hanya sekitar 17,7% dari total satuan pendidikan di Indonesia yang tercatat sebagai Sekolah Ramah Anak. Sebanyak 351 kota/kabupaten telah mengimplementasikan program ini, sementara 68 wilayah lainnya masih berada pada tahap inisiasi. Angka-angka tersebut menunjukkan bahwa integrasi program SRA dalam sistem pendidikan nasional belum merata. Ketimpangan antara eksistensi program dan kebutuhan perlindungan anak mencerminkan adanya kesenjangan struktural yang perlu mendapat perhatian serius dari berbagai pemangku kepentingan.



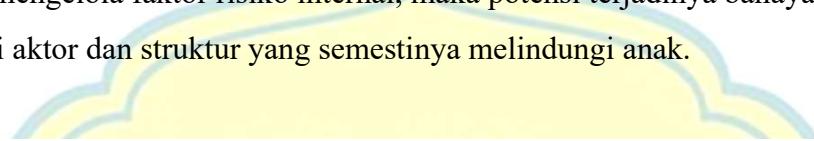
Grafik 1.3. Distribusi Lokasi Kekerasan di Dunia Pendidikan Tahun 2024
Sumber: (KPAI, 2024). Diolah penulis

Terbatasnya jangkauan program Sekolah Ramah Anak (SRA) berdampak langsung terhadap efektivitas perlindungan anak di satuan pendidikan. Temuan Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) menunjukkan bahwa lebih dari 40% kasus kekerasan terhadap anak terjadi di lingkungan sekolah. Kondisi ini memperlihatkan bahwa sekolah masih menjadi salah satu lokasi paling rentan terjadinya kekerasan, baik secara fisik, psikis, maupun seksual. Ketika proporsi sekolah yang mengadopsi program SRA masih terbatas, maka upaya menciptakan lingkungan belajar yang aman dan inklusif menjadi tidak merata. Fakta ini menjadi cerminan dari lemahnya implementasi perlindungan anak dalam praktik pendidikan, sekaligus menegaskan bahwa keberadaan kebijakan tanpa penguatan kelembagaan dan partisipasi semua pemangku kepentingan akan menghasilkan dampak yang minimal.

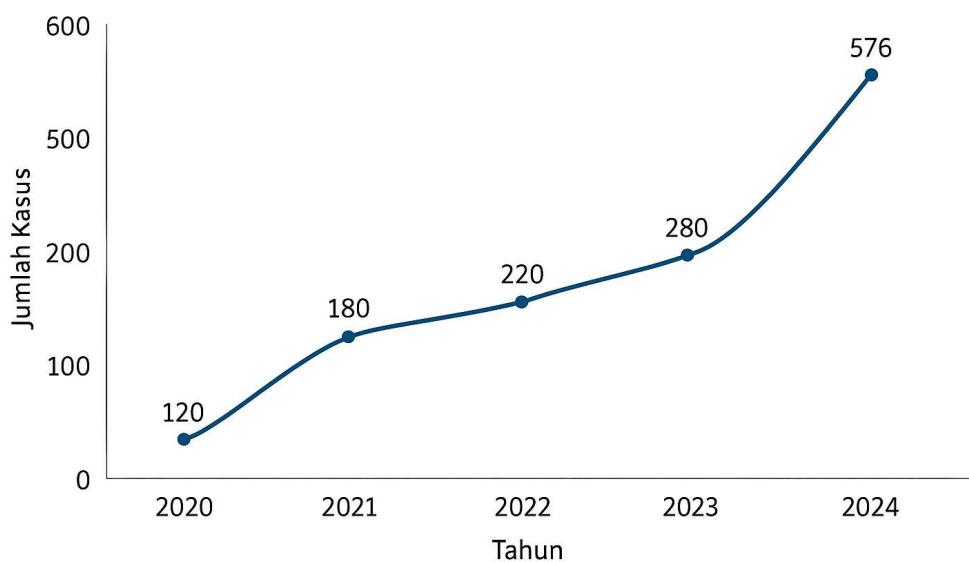
Kondisi ini diperkuat oleh data Jaringan Pemantau Pendidikan Indonesia (JPPI) tahun 2024 yang menunjukkan lonjakan signifikan kasus kekerasan di sektor pendidikan, yaitu sebanyak 573 kasus, meningkat drastis dari 285 kasus pada tahun sebelumnya. Bahkan dalam lima tahun terakhir, tren ini menunjukkan peningkatan yang konsisten: 91 kasus pada 2020, 142 pada 2021, dan 194 pada 2022. Lonjakan ini tidak hanya menunjukkan eskalasi jumlah, tetapi juga merepresentasikan absennya sistem perlindungan yang memadai di lingkungan sekolah. Peningkatan ini bukan hanya mencerminkan bertambahnya jumlah kasus, tetapi juga

merepresentasikan ketidakhadiran sistem perlindungan yang komprehensif dan efektif di satuan pendidikan.

Kekerasan yang tercatat mencakup dimensi fisik, psikis, dan seksual, yang menandakan bahwa satuan pendidikan belum mampu menyediakan ruang yang aman secara holistik dalam satuan pendidikan. Dalam pendekatan teori sistem (Bronfenbrenner, 1979), sekolah sebagai mikrosistem seharusnya memberikan pengaruh positif yang langsung terhadap perkembangan anak. Ketika sekolah tidak mampu mengelola faktor risiko internal, maka potensi terjadinya bahaya justru berasal dari aktor dan struktur yang semestinya melindungi anak.



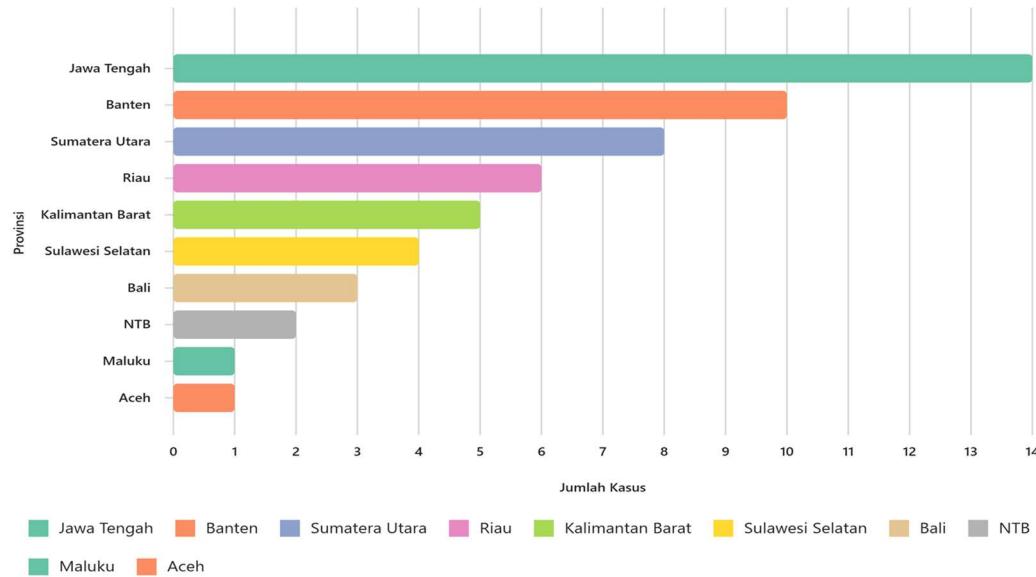
Tren Kasus Kekerasan di Sekolah (2020-2024)



Grafik .1.4. Tren Jumlah Kasus Kekerasan di Satuan Pendidikan Tahun 2020–2024 Sumber: (Jaringan Pemantau Pendidikan Indonesia, 2024).
Diolah oleh penulis.

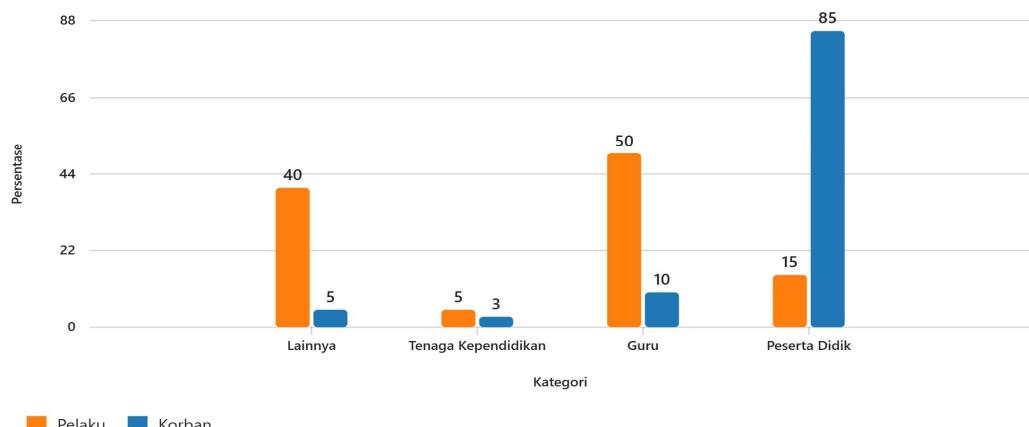
Peta distribusi kasus JPPI 2024 menunjukkan bahwa kekerasan di sekolah tidak terbatas pada wilayah dengan sumber daya rendah, karena lima provinsi mencatatkan persentase kasus tertinggi secara nasional, yakni Jawa Timur dengan 14,2% atau 81 kasus, disusul oleh Jawa Barat (9,8% atau 56 kasus), Jawa Tengah (7,8% atau 45 kasus), Banten (5,4% atau 32 kasus), dan DKI Jakarta (4,9% atau 30 kasus). Temuan ini menunjukkan bahwa keberadaan infrastruktur fisik belum

menjamin terbangunnya sistem perlindungan yang kuat. Komitmen terhadap nilai-nilai keselamatan, nondiskriminasi, dan penghormatan hak anak jauh lebih menentukan dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman.



Grafik 1.5. Distribusi Kasus Kekerasan Anak di Sekolah menurut Provinsi, Tahun 2024 Sumber: (Jaringan Pemantau Pendidikan Indonesia, 2024). Diolah oleh penulis.

Profil pelaku kekerasan berdasarkan laporan JPPI menambah kompleksitas persoalan. Guru tercatat sebagai pelaku terbanyak dengan persentase 43,9%, disusul oleh petugas sekolah dan senior (39,8%), serta peserta didik sendiri (13,6%). Dominasi aktor internal pendidikan ini menunjukkan lemahnya kontrol institusional dan belum tertanamnya budaya perlindungan anak dalam praktik keseharian pendidikan. Dalam perspektif teori kontrol sosial (Hirschi, 1969), lemahnya ketekunan individu terhadap norma institusi membuka peluang perilaku menyimpang, terutama ketika tidak didukung oleh sistem pelaporan yang aman dan mekanisme pemulihan yang responsive.



Grafik 1.6. Persentase Pelaku Kekerasan di Satuan Pendidikan menurut Data JPPI 2024. (Jaringan Pemantau Pendidikan Indonesia, 2024).

Diolah oleh penulis

Sebaran peran pelaku kekerasan yang didominasi oleh pendidik menimbulkan pertanyaan serius mengenai efektivitas pelatihan profesional guru, sistem rekrutmen tenaga pendidik, serta keberfungsian pengawasan internal sekolah. Dalam kerangka teori kontrol sosial yang dikemukakan oleh (Hirschi, 1969), lemahnya keterikatan individu terhadap nilai dan norma institusional membuka ruang bagi perilaku menyimpang yang dilegitimasi oleh struktur kekuasaan yang timpan. Minimnya sistem pelaporan yang aman memperburuk situasi dengan melanggengkan budaya diam dalam sekolah. Ketika mekanisme pelaporan tidak dapat diakses atau tidak dipercaya, korban kekerasan memilih untuk bungkam, sehingga kekerasan berulang tanpa sanksi atau pemulihan. Ketiadaan pengawasan internal yang efektif serta perlibatan komunitas sekolah memperkuat kesimpulan bahwa perlindungan anak belum menjadi prioritas kelembagaan.. Temuan ini sejalan dengan hasil penelitian memperkuat temuan ini, menunjukkan bahwa kekerasan oleh guru menjadi hambatan utama dalam menciptakan ruang belajar yang aman. Fakta bahwa pendidik, yang seharusnya berfungsi sebagai agen perlindungan dan pembimbing moral, justru menjadi pelaku kekerasan, memperlihatkan adanya krisis dalam pelatihan, rekrutmen, dan pembinaan tenaga pendidik. Kondisi ini tidak hanya dipengaruhi oleh faktor individual, tetapi juga mencerminkan kelemahan struktural dalam pengelolaan lingkungan fisik sekolah. (Sudjana, 2004) menekankan pentingnya ruang kelas yang layak, area bermain yang aman, serta infrastruktur penunjang lainnya sebagai bagian dari pemenuhan hak anak atas pendidikan yang

bermutu dan bermartabat. Ketika dimensi fisik ini diabaikan, sekolah justru berpotensi menjadi ruang yang memproduksi stres, kecemasan, dan kerentanan terhadap kekerasan.

Pencapaian Sekolah Ramah Anak tidak dapat direduksi semata pada penyediaan perangkat regulasi formal, melainkan harus diwujudkan melalui transformasi menyeluruh yang mencakup dimensi aktor pendidikan serta lingkungan pendukungnya. Perubahan semacam ini membutuhkan sinergi antara kebijakan struktural dan penguatan budaya sekolah yang berlandaskan penghormatan terhadap hak anak, prinsip non-kekerasan, dan kesejahteraan psikososial peserta didik.

Menurut (Tilaar, 2017) Pernyataan tersebut mempertegas bahwa keberadaan sarana dan prasarana yang memadai menjadi komponen kunci dalam menciptakan lingkungan sekolah yang menghormati martabat anak. Program Sekolah Ramah Anak dirancang untuk membentuk kondisi pendidikan yang aman, nyaman, serta kondusif bagi perkembangan fisik, emosional, dan kognitif anak. Fasilitas seperti ruang kelas yang representatif, area bermain yang sesuai, dan sarana pendukung lainnya merupakan elemen vital dalam mendukung keberhasilan implementasi program ini.

Keterlibatan peserta didik dalam berbagai aspek kegiatan sekolah juga memainkan peran penting dalam menciptakan ekosistem pendidikan yang holistik dan partisipatif. Dimulai dari proses perencanaan hingga pelaksanaan dan evaluasi, partisipasi anak tidak hanya memperkuat rasa memiliki terhadap sekolah, tetapi juga berkontribusi pada pengembangan kapasitas sosial, emosional, dan kognitif. Penelitian oleh (Rizki Arrahmah, n.d.) menunjukkan bahwa keterlibatan peserta didik dalam setiap tahap implementasi SRA berkontribusi signifikan terhadap efektivitas program. Demikian pula, (Pangesti, 2022) menekankan bahwa partisipasi siswa merupakan aspek krusial yang perlu dimaksimalkan, tidak hanya dalam ranah perencanaan dan kebijakan, tetapi juga dalam pelaksanaan pembelajaran serta mekanisme pengaduan.

Berdasarkan temuan penelitian di atas, keterlibatan siswa dapat dipandang sebagai indikator utama keberhasilan implementasi Sekolah Ramah Anak, sekaligus menjadi faktor krusial dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang menjunjung tinggi hak anak. Pelaksanaan partisipasi ini, bagaimanapun, masih

menghadapi sejumlah hambatan, seperti terbatasnya pemahaman guru dan staf sekolah mengenai pentingnya pelibatan anak, serta kurangnya fasilitas yang mendukung aktivitas partisipatif secara optimal. Di tingkat implementasi, terdapat pula kendala dalam menjaga konsistensi antara desain kebijakan dan realitas pelaksanaannya.. (Sitti Inniyah, n.d.) mengungkap bahwa pelaksanaan program SRA belum berjalan secara optimal, antara lain disebabkan oleh rendahnya keterlibatan pemangku kepentingan dan adanya deviasi antara rencana awal dan implementasi di lapangan.. Temuan serupa dikemukakan oleh (Sutami et al., n.d.) yang menyoroti kendala koordinasi sumber daya sebagai penghambat utama konsistensi program. Penelitian Kondisi ini berdampak pada tingginya prevalensi kekerasan di lingkungan pendidikan, yang mengindikasikan bahwa upaya perlindungan anak belum sepenuhnya efektif. (Purbonuswanto et al., n.d.) menambahkan bahwa kurangnya sinergi antara sekolah dan pihak eksternal seperti orang tua, masyarakat, dan pemangku kepentingan turut menjadi hambatan serius dalam menciptakan ekosistem pendidikan yang ramah anak.

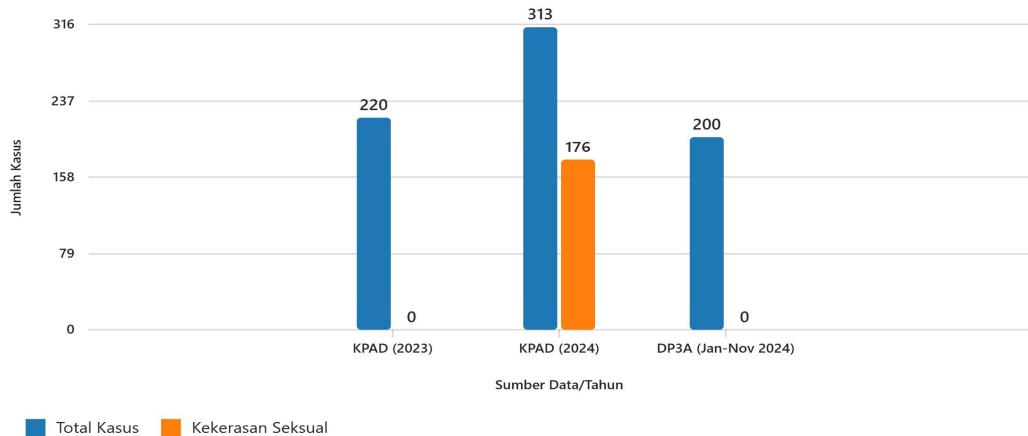
Minimnya partisipasi aktif guru dan tenaga kependidikan, serta keterbatasan sarana pendukung, menjadi hambatan krusial dalam implementasi prinsip-prinsip Sekolah Ramah Anak (SRA) Penelitian oleh(Istianah & Retnasari, 2024) juga menegaskan bahwa tantangan ini masih menjadi persoalan sistemik dalam pelaksanaan kebijakan tersebut. Rangkaian temuan tersebut menandaskan bahwa Sekolah Ramah Anak merupakan kebijakan strategis untuk menciptakan lingkungan pendidikan yang aman, nyaman, inklusif, dan mendukung tumbuh kembang anak. Namun, tantangan implementatif yang masih dihadapi di berbagai wilayah menunjukkan adanya celah serius antara norma kebijakan dan praktik di lapangan. Situasi ini mengindikasikan bahwa keberhasilan pelaksanaan kebijakan tidak dapat semata-mata diukur dari keberadaan dokumen atau deklarasi administratif, tetapi harus diuji secara menyeluruh melalui pendekatan evaluatif yang mempertimbangkan konteks sosial, kapasitas kelembagaan, serta dinamika lokal.

Fenomena kekerasan terhadap anak di lingkungan pendidikan masih menjadi persoalan serius di Indonesia, termasuk di wilayah perkotaan seperti Kota Bekasi. Masalah ini tidak hanya berkaitan dengan lemahnya mekanisme perlindungan, tetapi juga mencerminkan persoalan struktural dan kultural yang belum

tertangani secara komprehensif. Kota Bekasi, sebagai wilayah penyanga ibu kota dengan laju urbanisasi yang tinggi, memiliki lebih dari 1.200 satuan pendidikan formal dari jenjang PAUD hingga SMP. Data ini menunjukkan bahwa secara kuantitatif, akses terhadap pendidikan cukup luas (Dinas Pendidikan Kota Bekasi, 2024). Namun, kelengkapan infrastruktur dan jumlah lembaga pendidikan tidak serta merta menjamin perlindungan terhadap hak-hak anak secara optimal.

Program Sekolah Ramah Anak (SRA) telah diimplementasikan oleh Pemerintah Kota Bekasi sebagai bentuk pelaksanaan kebijakan nasional dalam menciptakan lingkungan pendidikan yang aman, inklusif, dan bebas dari kekerasan. Secara konseptual, program ini bertujuan memastikan terpenuhinya hak-hak anak selama berada di satuan pendidikan, sebagaimana diamanatkan dalam Konvensi Hak Anak, Undang-Undang Perlindungan Anak, dan Permendikbud No. 82 Tahun 2015 tentang Pencegahan dan Penanggulangan Kekerasan di Satuan Pendidikan. Namun, dalam praktiknya, implementasi SRA di sejumlah sekolah masih belum berjalan konsisten. Predikat sebagai Sekolah Ramah Anak sering kali hanya mencerminkan kepatuhan administratif, tanpa diikuti oleh transformasi budaya institusional dan peningkatan kapasitas para pendidik (KPAI, 2023). Realitas di lapangan menunjukkan bahwa perbedaan antara dokumen kebijakan dan praktik di sekolah sangat mencolok antara kerangka regulatif dan praktik perlindungan anak di lingkungan sekolah. Data dari Dinas Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak (DP3A) Kota Bekasi mencatat sebanyak 200 kasus kekerasan terhadap anak sepanjang Januari hingga November 2024, mayoritas merupakan kekerasan seksual yang banyak terjadi di wilayah Bekasi Utara (DP3A Kota Bekasi, 2024). Sebagai pembanding, laporan Komisi Perlindungan Anak Daerah (KPAD) Kota Bekasi mencatat total 313 kasus sepanjang tahun 2024, meningkat 42% dibandingkan tahun sebelumnya (220 kasus), dengan 176 kasus di antaranya (56,2%) merupakan kekerasan seksual (Radar Bekasi, 2022).

Tingginya angka ini tidak hanya menandakan lemahnya sistem pengawasan dan pengaduan di sekolah, tetapi juga mempertegas bahwa implementasi program SRA masih jauh dari ideal, terutama dalam menjamin keselamatan dan kesejahteraan peserta didik secara holistik.



Grafik 1.7 Persentase Pelaku Kekerasan di Satuan Pendidikan menurut Data Dinas Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak dan KPAD kota Bekasi.
Diolah oleh penulis

Keberhasilan pelaksanaan Sekolah Ramah Anak (SRA) tidak dapat ditentukan hanya oleh tersedianya regulasi atau kelengkapan dokumen administratif, tetapi sangat bergantung pada bagaimana seluruh warga sekolah memahami dan menjalankan nilai-nilai yang menjadi dasar program ini. Guru, kepala sekolah, peserta didik, orang tua, serta komunitas sekitar adalah aktor kunci yang membentuk budaya sekolah setiap hari. Ketika prinsip-prinsip seperti non-diskriminasi, perlindungan, dan partisipasi anak tidak benar-benar dipahami secara substansial, implementasi SRA sering berjalan secara formalitas seolah hanya menggugurkan kewajiban dokumentasi tanpa menghasilkan perubahan perilaku, interaksi, atau pengambilan keputusan yang lebih berperspektif hak anak. Fenomena ini kerap muncul di sekolah-sekolah perkotaan seperti Kota Bekasi, tempat dinamika sosial, beban administratif, serta tekanan kompetisi pendidikan membuat program-program berbasis nilai sering kali tertutupi oleh rutinitas teknis.

Kondisi tersebut menegaskan urgensi perlunya evaluasi mendalam terhadap pelaksanaan program SRA, bukan sekadar untuk menilai kepatuhan prosedural, tetapi untuk mengidentifikasi sejauh mana kebijakan ini benar-benar mampu menjawab kebutuhan lokal secara kontekstual. Evaluasi yang hanya bertumpu pada indikator administratif berisiko mengabaikan dimensi yang lebih esensial, seperti efektivitas libatkan warga sekolah, transformasi budaya, serta dampak terhadap perlindungan hak-hak anak secara nyata dan berkelanjutan.

Model evaluasi CIPP (*Context, Input, Process, Product*) dipilih karena menawarkan kerangka kerja yang holistik dan sistematis untuk menilai program pendidikan kompleks seperti SRA. Komponen *Context* menilai relevansi kebijakan, kesesuaian program dengan kebutuhan lokal, dan kesiapan lingkungan sekolah; *Input* mengevaluasi kecukupan sumber daya manusia, sarana-prasarana, serta kapasitas guru dalam mendukung nilai ramah anak; *Process* menilai kualitas pelaksanaan, konsistensi penerapan disiplin positif, serta mekanisme perlindungan anak; sedangkan *Product* mengukur capaian nyata program terhadap kesejahteraan, partisipasi, dan pengalaman belajar anak.

Pendekatan CIPP memungkinkan penilaian tidak hanya pada hasil akhir, tetapi juga pada faktor-faktor penyebab keberhasilan atau kegagalan, sehingga evaluasi dapat bersifat diagnostik, prediktif, dan kontekstual. Hal ini penting dalam program SRA, karena kelemahan pada konteks, input, atau proses akan memengaruhi capaian akhir, dan intervensi perbaikan harus diarahkan berdasarkan analisis komprehensif, bukan sekadar pengukuran kuantitatif. Dengan demikian, model CIPP memberikan dasar akademik yang kuat untuk memahami dinamika implementasi SRA secara menyeluruh dan mendalam (Daniel L. Stufflebeam and Chris L. S. Coryn, 2014). Pendekatan ini sesuai dengan pandangan Stufflebeam (2017) yang menekankan fungsi formatif dan sumatif dalam evaluasi program pendidikan.

B. Fokus Penelitian

Penelitian ini difokuskan pada upaya mengevaluasi pelaksanaan Program Sekolah Ramah Anak (SRA) di Kota Bekasi dengan menggunakan pendekatan model CIPP, yang mencakup empat aspek utama: konteks, input, proses, dan produk. Evaluasi ini diarahkan untuk melihat seberapa relevan program dengan kebutuhan riil anak di tingkat lokal, bagaimana kesiapan dan pemanfaatan sumber daya, serta bagaimana proses pelaksanaannya berlangsung di lingkungan sekolah. Selain itu, penelitian ini juga menelaah hasil-hasil yang telah dicapai sejauh ini dalam mewujudkan sekolah sebagai ruang aman, ramah, dan inklusif bagi anak. Fokus tersebut diharapkan mampu mengungkap faktor-faktor yang mendukung maupun menghambat keberhasilan program, sekaligus memberikan masukan konstruktif bagi perbaikan kebijakan pendidikan anak di tingkat daerah.

C. Rumusan Masalah

1. Sejauh mana konteks program Sekolah Ramah Anak (SRA) mencerminkan kebutuhan nyata akan perlindungan anak di lingkungan satuan pendidikan di kota Bekasi?
2. Bagaimana kesiapan input Program Sekolah Ramah Anak di Kota Bekasi ditinjau dari kebijakan internal, kapasitas pendidik, sarana prasarana, dan dukungan pemangku kepentingan?
3. Bagaimana proses pelaksanaan program Sekolah Ramah Anak di Kota Bekasi ditinjau dari keterlibatan kepala sekolah, guru, peserta didik, komite sekolah, serta aktor eksternal seperti Dinas Pendidikan, DP3A, dan lembaga pendukung lainnya?
4. Bagaimana hasil pelaksanaan program Sekolah Ramah Anak di Kota Bekasi dalam menciptakan lingkungan belajar yang aman, inklusif, dan ramah anak?

D. Kegunaan Penelitian

Penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi secara teoritis dan praktis bagi pengembangan kebijakan serta pelaksanaan program Sekolah Ramah Anak (SRA), khususnya di wilayah perkotaan seperti Kota Bekasi.

1. Kegunaan Teoritis

Secara teoritis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan kontribusi dalam pengembangan kajian evaluasi program pendidikan, khususnya yang berorientasi pada perlindungan hak anak. Penggunaan model evaluasi CIPP (Context, Input, Process, Product) dalam konteks Sekolah Ramah Anak memberikan perspektif baru terhadap pendekatan evaluatif yang komprehensif dan berorientasi pada keberlanjutan kebijakan. Temuan empiris dari penelitian ini berpotensi memperkaya literatur mengenai bagaimana program pendidikan yang berbasis hak anak diimplementasikan di tingkat lokal, sekaligus mengidentifikasi celah antara regulasi normatif dan praktik lapangan. Dengan demikian, hasil penelitian ini tidak hanya memperkuat pemahaman teoretik tentang dinamika evaluasi program, tetapi juga membuka ruang bagi pengembangan model konseptual yang lebih kontekstual dalam studi kebijakan pendidikan dan perlindungan anak.

2. Kegunaan Praktis

Secara praktis, penelitian ini diharapkan dapat memberikan masukan konstruktif bagi Dinas Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak (DP3A) Kota Bekasi, Dinas Pendidikan, dan pihak sekolah dalam merumuskan strategi perbaikan pelaksanaan program Sekolah Ramah Anak (SRA). Hasil evaluasi dengan model CIPP (Context, Input, Process, Product) dapat digunakan sebagai dasar dalam mengidentifikasi aspek-aspek kritis yang perlu diperkuat, mulai dari ketepatan konteks kebijakan, kecukupan sumber daya, efektivitas proses pelaksanaan, hingga capaian hasil program. Informasi ini penting untuk menyusun intervensi kebijakan yang lebih tepat sasaran, memperbaiki mekanisme pelaksanaan di tingkat sekolah, serta meningkatkan kapasitas tenaga pendidik dalam membangun lingkungan belajar yang aman dan berpihak pada hak anak. Selain itu, temuan penelitian ini juga dapat menjadi rujukan praktis bagi organisasi masyarakat sipil yang bergerak di bidang perlindungan anak untuk melakukan advokasi berbasis bukti..

E. State Of The Art

Penelitian ini berangkat dari urgensi penguatan perlindungan anak dalam satuan pendidikan yang kini menjadi perhatian global dan nasional. Sekolah Ramah Anak (SRA) telah dikembangkan sebagai kerangka kebijakan yang berupaya menjamin pemenuhan hak-hak anak di lingkungan sekolah melalui pendekatan yang holistik, inklusif, dan partisipatif. Kerangka ini tidak hanya menekankan pada penyediaan layanan pendidikan yang aman dan nyaman, tetapi juga menuntut perubahan budaya sekolah yang mengedepankan penghormatan terhadap martabat anak (Unicef 2020).

Kebijakan Sekolah Ramah Anak dirancang untuk menciptakan lingkungan belajar yang mendukung pertumbuhan dan perkembangan anak secara optimal. Namun, dalam praktiknya banyak sekolah yang menghadapi tantangan dalam menerapkan kebijakan ini. Tantangan tersebut meliputi aspek partisipasi guru, keterlibatan siswa, ketersediaan sarana dan prasarana, serta dukungan dari orang tua dan masyarakat(KemenPPA, 2020)

Evaluasi terhadap SRA telah dilakukan oleh sejumlah pihak dengan pendekatan yang beragam. Model evaluasi CIPP menjadi salah satu kerangka kerja yang banyak digunakan karena dinilai mampu mengevaluasi kebijakan secara menyeluruh mulai dari analisis konteks, kesiapan input, proses pelaksanaan, hingga capaian hasil. Meskipun demikian, sebagian besar penelitian masih terbatas pada aktor internal sekolah seperti guru dan kepala sekolah, tanpa menggali secara mendalam perspektif siswa, orang tua, dan komunitas sekolah yang sesungguhnya memiliki peran penting dalam implementasi Sekolah Ramah Anak.

Sebagian besar studi terdahulu juga lebih menitikberatkan pada evaluasi jangka pendek, dengan cakupan wilayah yang terbatas dan belum mencerminkan kompleksitas sosial-budaya dalam konteks lokal. Selain itu, tidak semua penelitian menempatkan proses evaluasi dalam kerangka teoritis yang sistematis, sehingga temuan yang dihasilkan cenderung deskriptif dan belum menyentuh akar persoalan struktural yang memengaruhi efektivitas kebijakan. Dengan demikian, dibutuhkan evaluasi yang tidak hanya menyeluruh secara metodologis, tetapi juga merepresentasikan suara berbagai pemangku kepentingan pendidikan. Berikut ini adalah ringkasan state of the art dari berbagai penelitian terdahulu yang menjadi pijakan bagi penelitian ini:

Tabel 1.1. State of the Art: Evaluasi dan Implementasi Sekolah Ramah Anak

No	Peneliti & Tahun	Fokus Penelitian	Metode	Telaah Kritis / Temuan Utama
1	Afifah & Kunaenih (2023)	Keterlibatan guru dan kepala sekolah dalam implementasi SRA	Kualitatif	Menyoroti persepsi aktor internal, namun belum melibatkan suara siswa dan komunitas.
2	Mustika et al. (2024)	Dampak SRA terhadap motivasi belajar siswa	Kualitatif	Pengaruh positif terhadap siswa, namun belum membahas dimensi kebijakan dan partisipasi anak.
3	Artadianti et al. (n.d.-a)	SRA dalam program Kota Layak Anak di Semarang	Studi Kasus	Kolaborasi lokal terlihat, tetapi keberlanjutan lintas wilayah belum tergali.

No	Peneliti & Tahun	Fokus Penelitian	Metode	Telaah Kritis / Temuan Utama
4	Aziz et al. (2025)	Peran orang tua dan monitoring SRA	Campuran	Ada kesenjangan antara regulasi dan praktik, suara siswa belum substantif.
5	Anisya Pasha et al. (2022)	Persepsi pendidik terhadap kebijakan SRA	Kualitatif	Fokus pada guru, kurang menggali pengalaman siswa.
6	Sri Utami (2023)	Evaluasi jangka pendek pelaksanaan SRA	Kualitatif	Data awal tersedia, namun tidak menggunakan pendekatan longitudinal.
7	Salamah (2024)	SRA dan pendidikan damai di KB Joglo Pati	Kualitatif	Belum fokus pada strategi penguatan kebijakan jangka panjang.
8	Nura Azkia (n.d.)	Evaluasi SRA di SD Ngupasan Yogyakarta (Model CIPP)	Kualitatif	Pentingnya suara siswa muncul, namun rekomendasi belum berbasis data lapan-gan.
9	Shobir et al. (2024b)	Pengaruh SRA terhadap motivasi dan karakter siswa SD	Kualitatif	Belum mengaitkan kondisi psikologis dengan capaian akademik.
10	Iskandar et al. (2024)	Efektivitas SRA dalam pengembangan karakter	Kualitatif	Pengaruh terhadap karakter teridentifikasi, terganggu oleh rotasi guru dan kurang pelatihan.
11	Zulfiana et al. (2024a)	Manajemen SRA untuk kesejahteraan siswa TK	Kualitatif	Tantangan kebijakan tergambar, faktor struktural belum ter-gali.
12	Silvia Ika Rah-madani (2024)	Sarana prasarana SRA di TK As-salam I	Kualitatif	Dampak terhadap kesejahteraan dan keamanan belum diukur.
13	Maharani et al. (n.d.)	Penerapan SRA dalam membentuk kenyamanan di SD	Kualitatif	Aktor eksternal tidak dilibatkan, konteks sosial kurang terwakili.
14	Alfan Said & Filasofa (2024)	Implementasi SRA untuk mencegah kekerasan	Kualitatif	Hubungan antara kekurangan tenaga ahli dan kebijakan belum dibahas menyeluruh.

No	Peneliti & Tahun	Fokus Penelitian	Metode	Telaah Kritis / Temuan Utama
15	Putikadyanto et al. (2024)	Disiplin positif dalam Kurikulum Merdeka	Kualitatif	Belum dalam kerangka SRA, minim pelibatan siswa dan konteks regulasi lokal.
16	Yuyun et al. (2022)	Implementasi SRA di SD Marpoyan Damai	Kualitatif	Kendala sumber daya teridentifikasi, dukungan kelembagaan belum ditelaah detail.
17	Subur Msi (2018)	SRA dan budaya sekolah di SDN Geger Tegalrejo	Kualitatif	Pengaruh kepemimpinan besar, keseimbangan dengan struktur hukum belum dikaji.
18	Madhani & Patilima (2024)	Sarana prasarana SRA di TK	Kualitatif	Ketersediaan infrastruktur tidak dikaitkan dengan kesejahteraan atau hasil belajar.
19	Hidayat (2024)	Pemilihan model evaluasi program pendidikan	Kualitatif	Keterkaitan pelatihan guru dan perubahan perilaku siswa belum ditelusuri menyeluruh.
20	Fadhilah et al. (2025)	Evaluasi SRA di SDN Serang 3	Kualitatif	Dampak jangka panjang terhadap budaya sekolah belum dieksplorasi.
21	Khaerul Umam Noer (n.d.)	SRA, disiplin, dan budaya kekerasan di sekolah	Kualitatif	Evaluasi sistematis disiplin positif belum dilakukan, model CIPP belum digunakan.
22	Hakimia & Bulkani (2025)	Evaluasi SRA di SD Kotawaringin	CIPP Evaluatif	Model CIPP mengidentifikasi kekuatan dan kelemahan, keterlibatan siswa belum menyeluruh.
23	Barella et al. (2024)	Studi kasus evaluasi CIPP dalam SRA	Studi Kasus (CIPP)	Pengaruh kepemimpinan signifikan, keseimbangan dengan struktur hukum belum dikaji.
24	Michira Nyang (n.d.)	Pengaruh ekuitas dalam pelaksanaan SRA di Kenya	Deskriptif Survei	Perlu analisis kelembagaan dan kebijakan yang mendukung atau menghambat ekuitas.

No	Peneliti & Tahun	Fokus Penelitian	Metode	Telaah Kritis / Temuan Utama
25	Daryono et al. (2023)	Efektivitas implementasi SRA	Kualitatif (Evaluasi CIPP)	Peran kelembagaan dan tata kelola belum dieksplorasi untuk keberlanjutan program.

Berdasarkan keterbatasan yang ditemukan dalam studi-studi terdahulu, penelitian ini menawarkan pendekatan evaluatif yang lebih menyeluruh melalui penerapan model CIPP (Context, Input, Process, Product) dalam kerangka kualitatif. Model ini dipilih karena mampu memberikan gambaran utuh mengenai dinamika implementasi kebijakan Sekolah Ramah Anak (SRA) yang tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga dipengaruhi oleh faktor sosial, kultural, dan struktural di lingkungan sekolah (Daniel L. Stufflebeam, 2017). Model CIPP dianggap paling relevan karena menyediakan mekanisme evaluasi yang menilai kondisi awal, kesiapan sumber daya, mutu pelaksanaan, serta hasil program secara berurutan dan saling berkaitan.

Pemilihan model CIPP didasarkan pada tiga pertimbangan utama. Pertama, banyak penelitian sebelumnya hanya menilai implementasi SRA dari sisi produk akhir atau tingkat kepatuhan terhadap standar. Pendekatan tersebut belum mampu menjelaskan *mengapa* suatu sekolah berhasil atau belum berhasil. Model CIPP memungkinkan evaluasi yang lebih diagnostik dengan menelusuri hubungan antara konteks kebijakan, ketersediaan input, proses pelaksanaan, dan hasil program. Kedua, pendekatan evaluasi berbasis CIPP sesuai dengan karakter program SRA yang multidimensi dan kompleks, sehingga memerlukan alat evaluasi yang mampu menangkap dinamika perubahan secara komprehensif, bukan sekadar hasil (Peter H. Rossi, 2019). Ketiga, model ini memberikan fungsi formatif dan sumatif sekaligus. Artinya, temuan dapat digunakan untuk perbaikan selama proses berlangsung maupun untuk menilai capaian akhir program.

Indikator evaluasi dalam penelitian ini dikembangkan berdasarkan pedoman nasional Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak (KemenPPA, 2020). Pedoman tersebut menjadi rujukan utama karena memuat standar nasional mengenai unsur-unsur Sekolah Ramah Anak, seperti kebijakan

ramah anak, kurikulum, pendidik dan tenaga kependidikan, partisipasi anak dan orang tua, serta sarana dan prasarana yang inklusif. Seluruh indikator kemudian dikembangkan dan disusun ulang agar selaras dengan empat komponen model CIPP. Dengan cara ini, setiap indikator tidak berdiri sendiri, tetapi dipetakan secara sistematis ke dalam aspek konteks, input, proses, dan produk. Pendekatan ini membuat analisis menjadi lebih jelas dan memudahkan peneliti menelusuri hubungan antara kebijakan, ketersediaan sumber daya, pelaksanaan program, dan hasil yang dicapai sekolah.

Metode kualitatif dalam penelitian ini digunakan sebagai pendekatan eksploratori untuk menggali secara mendalam pengalaman, persepsi, serta tantangan yang dihadapi para aktor dalam pelaksanaan Sekolah Ramah Anak (SRA). Sifat eksploratori ini penting karena implementasi SRA tidak hanya bergantung pada aturan atau indikator formal, tetapi juga dipengaruhi oleh nilai, budaya sekolah, dan dinamika hubungan antarwarga sekolah yang sulit ditangkap melalui metode kuantitatif. Proses pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis dokumen kebijakan, sehingga peneliti dapat memahami bagaimana program SRA dijalankan dalam praktik sehari-hari.

Pilihan pendekatan ini sejalan dengan pandangan Patton (2015), yang menekankan bahwa metode kualitatif sangat cocok untuk mengeksplorasi program berbasis nilai, interaksi sosial, dan proses yang berlangsung secara alami. Dengan kerangka eksploratori, penelitian ini berupaya menghasilkan pemahaman yang komprehensif tentang faktor-faktor yang mendukung maupun menghambat keberhasilan implementasi SRA. Temuan tersebut tidak hanya memberikan gambaran efektivitas program, tetapi juga menjadi dasar untuk menyusun rekomendasi yang lebih relevan dan kontekstual. prinsip keberlanjutan.

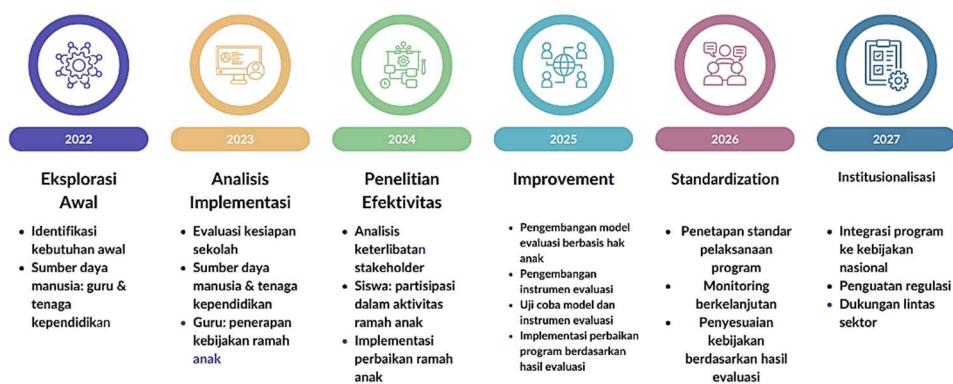
Rekomendasi yang dihasilkan diharapkan mencakup langkah-langkah pencegahan kekerasan, penguatan partisipasi warga sekolah, serta optimalisasi sarana pendukung yang sesuai dengan prinsip keberlanjutan. Pendekatan ini menjadikan penelitian mampu memberikan kontribusi nyata bagi pengembangan lingkungan pendidikan yang lebih aman, inklusif, dan berpihak pada pemenuhan hak-hak anak.

Kajian state of the art memperlihatkan perlunya penyusunan roadmap evaluasi yang dapat memandu penilaian Program Sekolah Ramah Anak secara bertahap. Roadmap disusun untuk memperjelas urutan kegiatan evaluasi sejak tahap eksplorasi awal hingga rekomendasi kebijakan. Setiap tahap dirancang mengacu pada kerangka CIPP agar proses evaluasi berlangsung sistematis, dapat ditelusuri, dan menghasilkan umpan balik yang bermakna.

F. Road Map Penelitian

Roadmap penelitian disusun untuk menjelaskan tahapan evaluasi Sekolah Ramah Anak selama periode 2022–2027. Setiap fase dirancang secara sistematis dengan kerangka CIPP (Context, Input, Process, Product) untuk memastikan proses penilaian berlangsung terarah dan dapat ditelusuri. Urutan tahapan meliputi eksplorasi awal, analisis implementasi, evaluasi efektivitas, hingga perumusan model dan rekomendasi kebijakan yang dapat menguatkan praktik Sekolah Ramah Anak. Penyusunan roadmap ini dimaksudkan agar seluruh proses penelitian memiliki jalur kerja yang terstruktur, konsisten, dan berkesinambungan. Bagan berikut memperlihatkan urutan tahapan roadmap penelitian SRA tahun 2022–2027 sesuai kerangka evaluasi CIPP.

KERANGKA TAHPAN PENELITIAN SEKOLAH RAMAH ANAK 2022–2027



Bagan 1.7. Roadmap Penelitian Model CIPP

Bagan di atas memperlihatkan alur kerja penelitian dari tahap awal hingga perumusan rekomendasi. Susunan setiap fase membantu mengarahkan fokus evaluasi pada bagian yang relevan dan menjaga konsistensi penerapan model CIPP. Tahapan dalam roadmap ini selanjutnya digunakan sebagai dasar dalam menyusun rancangan metode pada bagian berikutnya.

