

## Evaluasi Program Madrasah Ramah Anak Dalam Kurikulum Merdeka Pada Madrasah Ibtidaiyah Di Nusa Tenggara Barat

Siti Nurul Fitriani, Ahmad Hulaimi, Syamsul Anwar

IAI Hamzanwadi Pancor Lombok Timur

Email: [sitinurulfitriani91@gmail.com](mailto:sitinurulfitriani91@gmail.com)

### Abstrak

Penelitian ini mengevaluasi implementasi program Madrasah Ramah Anak (MRA) di beberapa Madrasah Ibtidaiyah di NTB menggunakan model evaluasi Countenance Stake. Data dikumpulkan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi yang dianalisis dalam aspek kebijakan, fasilitas pendukung, sumber daya manusia, implementasi kebijakan, partisipasi siswa, dan hasil program. Proses wawancara dilakukan dengan kepala madrasah, guru, siswa, dan pengawas di MIN 1 Lombok Tengah, MI Hamzanwadi 1 Pancor, MIN 1 Sumbawa, MIN 2 Sumbawa, MIN 3 Sumbawa, dan MIN 4 Sumbawa. Hasil evaluasi menunjukkan bahwa kebijakan MRA telah disosialisasikan, namun pelatihan untuk guru masih minim dan sebagian besar inisiatif berasal dari guru sendiri. Guru secara aktif menerapkan prinsip ramah anak melalui pembelajaran berdiferensiasi dan pendekatan inklusif, meskipun pelaksanaan belum sepenuhnya sistematis. Fasilitas pendukung seperti toilet bersih dan ruang bermain tersedia, namun belum optimal. Partisipasi siswa dalam kegiatan seperti literasi Al-Qur'an dan doa bersama cukup aktif. Dampak program terlihat pada penurunan kasus bullying, peningkatan kenyamanan siswa, dan penguatan hubungan sosial. Kendala utama mencakup keterbatasan pelatihan, pemahaman orang tua yang bervariasi, dan kurangnya dukungan fasilitas, dan penerimaan siswa berkebutuhan khusus. Penelitian ini merekomendasikan peningkatan pelatihan guru, optimalisasi fasilitas pendukung, dan penguatan kolaborasi antara madrasah dan masyarakat untuk meningkatkan keberhasilan program.

**Kata Kunci:** *Madrasah Ramah Anak, evaluasi program, model Countenance Stake*

### PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan fondasi penting bagi perkembangan masyarakat dan negara. Dalam konteks Indonesia, pemerintah terus berupaya meningkatkan kualitas pendidikan sebagai bagian dari pembangunan nasional. Salah satu upaya yang dilakukan pemerintah yaitu Indonesia telah mengalami sebelas kali dinamika perubahan kurikulum. Dimulai dari masa prakemerdekaan dari yang paling sederhana sampai mengalami terus menerus penyempurnaan yaitu sejak tahun 1952, 1964, 1968, 1975, 1984, 1994, 2004, 2006, dan tahun 2013 (Aprillia et al., 2023). Berbagai kebijakan perubahan kurikulum tersebut didasarkan pada hasil analisis, evaluasi, prediksi dan berbagai tantangan yang dihadapi baik internal maupun eksternal yang terus berubah.

Salah satu inisiatif yang diambil adalah melalui implementasi Kurikulum 2013 yang sekarang diubah menjadi Kurikulum Merdeka. Kurikulum Merdeka bertujuan untuk memberikan keleluasaan lebih kepada sekolah, termasuk madrasah, dalam merancang dan melaksanakan kurikulum sesuai dengan kebutuhan murid dan atau satuan pendidikan. Siswa diberi kebebasan untuk mengeksplorasi minatnya, mengejar minatnya, dan berkembang menjadi pembelajar seumur hidup melalui penanaman rasa otonomi dan kepemilikan. (Zidan, 2023)

Dalam penelitian oleh (Zainurrofiq et al., 2023), disebutkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di MA Mambaul Ulum Bata-Bata telah memberikan dampak positif pada peningkatan minat dan motivasi belajar siswa. Hal ini menunjukkan pentingnya evaluasi terhadap implementasi Kurikulum Merdeka untuk memahami efektivitasnya dalam meningkatkan hasil belajar siswa. Selain itu, penelitian oleh Pawartani (2024) menekankan peran guru dalam pengembangan Kurikulum Merdeka, termasuk dalam merinci tujuan pembelajaran, merancang metode pembelajaran yang efektif, mengimplementasikan proses pembelajaran, dan melakukan evaluasi terhadap proses tersebut. Hal ini menunjukkan bahwa evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka juga melibatkan peran guru dalam memastikan kesuksesan kurikulum tersebut.

Namun, dalam pelaksanaannya, terdapat berbagai tantangan dan permasalahan yang perlu dievaluasi. Salah satu upaya untuk mengoptimalkan implementasi Kurikulum Merdeka di tingkat madrasah adalah melalui Program Madrasah Ramah Anak (MRA). Berdasarkan Panduan Sekolah Ramah Anak (2015) yang dibuat oleh Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak, definisi konsep sekolah ramah anak adalah bentuk pendidikan formal, nonformal, serta informal. Sekolah Ramah Anak (SRA) adalah konsep yang diusung oleh Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak (KPPPA) di Indonesia (ANAK, n.d.). Tujuannya adalah menciptakan lingkungan sekolah yang aman, nyaman, dan mendukung perkembangan anak.

Faktor yang mendukung MRA menurut (Tyoso, 2022) adalah kemampuan guru dalam merencanakan dan melaksanakan proses pembelajaran dengan baik, sarana dan prasarana madrasah yang lengkap, ikatan kesamaan agama warga madrasah, dan dukungan dinas terkait seperti Kemenag. Sedangkan untuk faktor penghambatnya masih ada guru yang belum terampil mengajar dan adanya perbedaan pola asuh antara guru dan orang tua. (Kekerasan et al., 2018). Solusi yang diterapkan adalah dengan cara melatih guru dalam berbagai diklat dan menjalin komunikasi dengan orang tua. Program ini dirancang untuk memastikan bahwa pendidikan di

madrasah tidak hanya mencakup aspek akademis, tetapi juga melibatkan pendekatan holistik yang mencakup literasi, numerasi, dan karakter. MRA merupakan salah satu bentuk program pendidikan untuk meningkatkan mutu sekolah dalam memberikan kenyamanan dan keamanan kepada siswa dalam belajar dan mengembangkan diri. Melalui penerapan MRA, orang tua tidak perlu khawatir ketika meninggalkan anaknya di sekolah/madrasah karena indikator MRA sangat bermanfaat bagi siswa terutama dalam menjamin kenyamanan dan keamanan selama berada di lingkungan sekolah. MRA juga memberikan kontribusi dalam perencanaan program peningkatan mutukhususnya mengenai implementasi kepemimpinan guru dalam membentuk kepedulian dan kedisiplinan sosial melalui pendidikan MRA bagi siswa (Mutia, 2023).

Nusa Tenggara Barat (NTB) dipilih sebagai lokasi penelitian karena merupakan salah satu provinsi dengan keberagaman budaya dan konteks pendidikan yang unik. Meskipun pemerintah telah berupaya memperkenalkan Kurikulum Merdeka dan Program Madrasah Ramah Anak di NTB, masih perlu dilakukan evaluasi mendalam untuk mengevaluasi sejauh mana implementasinya. Perubahan kurikulum adalah upaya penting untuk meningkatkan mutu pendidikan, namun, implementasi kurikulum seringkali dihadapi oleh berbagai tantangan dan kompleksitas yang dapat mempengaruhi pencapaian tujuan pendidikan. Oleh karena itu, evaluasi menjadi langkah krusial untuk memahami sejauh mana kurikulum telah diterapkan dan memberikan dampak positif terhadap pendidikan literasi, numerasi, dan karakter di Madrasah Ibtidaiyah.

Salah satu model evaluasi dan paling banyak diterapkan adalah model CIPP (*Context, Input, Process and Product*). Evaluasi model CIPP pertama kali digagas oleh Stufflebeam. Kemudian Stufflebeam mengembangkan model evaluasi CIPP pada tahun 1966. Stufflebeam menyatakan bahwa model evaluasi CIPP merupakan kerangka komprehensif untuk mengarahkan pelaksanaan evaluasi formatif dan evaluasi sumatif terhadap objek program, proyek, personel, produk, lembaga, dan sistem. Model CIPP melihat empat dimensi yaitu dimensi konteks, dimensi masukan, dimensi proses dan dimensi produk (Madaus, Stufflebeam, 1987). Keunikan model ini adalah setiap jenis evaluasi berkaitan dengan alat pengambilan keputusan (*decision*) mengenai perencanaan dan pengoperasian suatu program. Keunggulan model CIPP memberikan format evaluasi yang komprehensif pada setiap tahapan evaluasi (Antariksa et al., 2022).

Di satu sisi Robert E. Stake mengembangkan Model Responsive Evaluation yang menekankan pada pentingnya merespons kebutuhan dan perspektif berbagai pemangku kepentingan dalam proses evaluasi. Model ini berbeda dari pendekatan evaluasi tradisional yang sering kali bersifat teknis dan berfokus pada tujuan-tujuan spesifik. Stake berpendapat bahwa evaluasi harus fleksibel dan beradaptasi dengan kebutuhan informasi dari pemangku kepentingan yang berbeda. Dalam model ini, evaluator berperan sebagai fasilitator yang membantu pemangku kepentingan untuk mengidentifikasi isu-isu yang guru anggap penting dan bagaimana isu-isu tersebut dapat dievaluasi secara efektif (Stake, 2002).

Stake berpendapat bahwa dalam model *Responsive Evaluation*, proses evaluasi dilakukan dengan melibatkan pemangku kepentingan secara aktif, bukan hanya sebagai objek evaluasi tetapi juga sebagai kolaborator dalam merancang dan melaksanakan evaluasi. Model ini mengedepankan dialog dan komunikasi yang intens antara evaluator dan pemangku kepentingan untuk memastikan bahwa evaluasi tidak hanya mengukur hasil secara teknis tetapi juga menjawab pertanyaan-pertanyaan yang dianggap relevan oleh pemangku kepentingan. Pendekatan ini memungkinkan fleksibilitas dalam menyesuaikan metode dan fokus evaluasi sesuai dengan kebutuhan dan dinamika yang muncul selama proses evaluasi, sehingga hasil evaluasi lebih relevan dan bermanfaat bagi semua pihak yang terlibat.

Selain itu, Model *Responsive Evaluation* menggarisbawahi pentingnya penilaian kontekstual, di mana evaluator berusaha memahami dan merefleksikan situasi dan kebutuhan spesifik dari konteks program yang sedang dievaluasi. Dengan menempatkan nilai tinggi pada pandangan dan pengalaman pemangku kepentingan, model ini memberikan ruang untuk mengeksplorasi dan mengatasi masalah yang mungkin tidak terlihat dalam evaluasi yang bersifat kaku dan standar. Pendekatan ini meningkatkan kemungkinan bahwa hasil evaluasi akan digunakan secara praktis dan efektif untuk perbaikan program, karena laporan evaluasi mencerminkan isu-isu yang benar-benar penting bagi pemangku kepentingan dan memberikan wawasan yang mendalam untuk tindakan yang lebih baik di masa depan.

Dalam konteks pengembangan teori evaluasi, penelitian juga menyoroti pentingnya memahami berbagai perspektif teoritis yang ada. Sebuah pendekatan yang digunakan adalah dengan memvisualisasikan hubungan antara berbagai teori evaluasi, sehingga dapat lebih mudah memahami perbedaan dan persamaan antara perspektif-perspektif tersebut (Christie & Alkin, 2008). Dengan demikian, pengembangan teori evaluasi tidak hanya berfokus pada satu

pendekatan, tetapi juga mengintegrasikan berbagai perspektif untuk memperkaya pemahaman dalam bidang evaluasi. Dari sinilah, dapat disimpulkan bahwa teori evaluasi memiliki peran yang sangat penting dalam memahami dan mengembangkan bidang evaluasi kebijakan dan program. Dengan memperhatikan berbagai teori dan pendekatan yang ada, kita dapat lebih mendalam dalam menganalisis evaluasi, baik dari segi konsep maupun praktiknya.

Nusa Tenggara Barat, sebagai daerah dengan karakteristik geografis dan demografis yang unik, memberikan konteks khusus untuk evaluasi ini. Pendekatan pendidikan di Madrasah Ibtidaiyah menjadi sorotan karena peran kunci madrasah dalam membentuk pondasi pendidikan anak-anak. Kurikulum Merdeka, sebagai inisiatif pemerintah untuk memberikan keleluasaan dan fleksibilitas dalam pengembangan kurikulum oleh lembaga pendidikan, diharapkan dapat memberikan dampak positif yang signifikan.

Pertama-tama, penting untuk memahami latar belakang sejarah kurikulum di Indonesia. Sejak diberlakukannya Kurikulum 2013, pemerintah telah terus berupaya meningkatkan kualitas pendidikan melalui perubahan kurikulum yang berkelanjutan. Penerapan Kurikulum Merdeka adalah upaya lanjutan dari agenda reformasi pendidikan, yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam pembelajaran dan memberikan kebebasan pada lembaga pendidikan untuk menyesuaikan kurikulum dengan kebutuhan lokal.

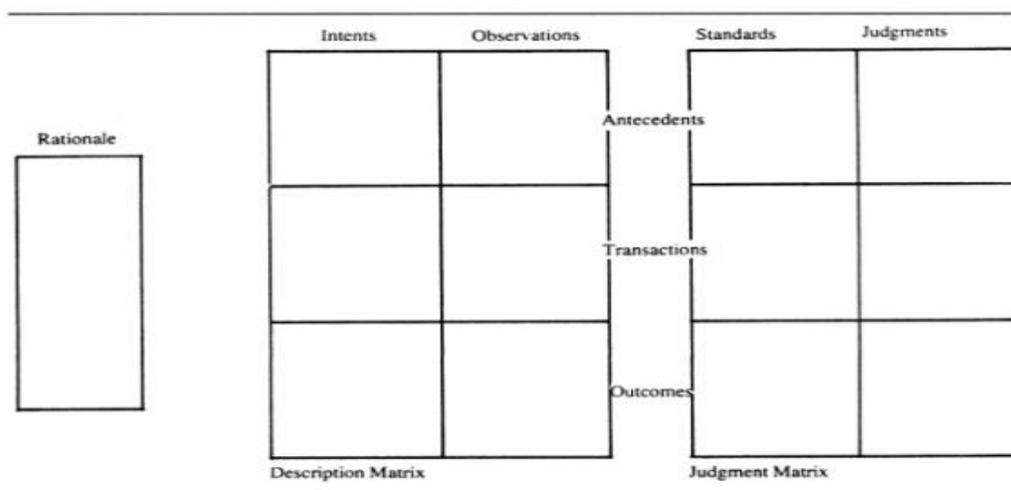
Namun, dalam konteks Madrasah Ibtidaiyah di Nusa Tenggara Barat, evaluasi menjadi esensial untuk mengidentifikasi kendala dan potensi peningkatan. Adanya perbedaan kondisi sosial, ekonomi, dan budaya antar daerah di Nusa Tenggara Barat dapat memengaruhi implementasi kurikulum. Evaluasi ini tidak hanya mencakup aspek akademis, tetapi juga aspek literasi, numerasi, dan karakter, yang semuanya merupakan bagian integral dari pendidikan holistik.

Kendala potensial juga perlu diidentifikasi selama evaluasi, faktor-faktor seperti kurangnya sumber daya, pelatihan guru yang tidak memadai, kompetensi guru dan kepala sekolah, pembelajaran yang tidak kontekstual dan kurangnya keterlibatan orang tua dapat menjadi hambatan dalam implementasi kurikulum. Oleh karena itu, evaluasi ini juga dapat memberikan rekomendasi untuk menjadi solusi atas permasalahan di atas. Penting untuk melibatkan semua pemangku kepentingan, termasuk guru, orang tua, dan komunitas lokal dalam proses evaluasi. Melibatkan mereka dapat memberikan pandangan yang lebih holistik dan memastikan bahwa solusi yang diusulkan dapat diterima dan diimplementasikan secara efektif.

Dalam konteks Madrasah Ibtidaiyah di Nusa Tenggara Barat, evaluasi implementasi Kurikulum Merdeka melalui Program Madrasah Ramah Anak akan memberikan pemahaman mendalam tentang sejauh mana kurikulum ini telah berhasil mencapai tujuan pendidikan literasi, numerasi, dan karakter. Dengan demikian, hasil evaluasi dapat memberikan landasan untuk perbaikan lebih lanjut, memastikan bahwa Madrasah Ibtidaiyah di Nusa Tenggara Barat dapat memberikan pendidikan berkualitas yang sesuai dengan visi Kurikulum Merdeka.

### **METODE PENELITIAN**

Penelitian ini akan menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode deskriptif evaluatif. Data akan dikumpulkan melalui wawancara mendalam dengan guru, kepala madrasah, dan peserta didik, observasi di kelas, serta analisis dokumen terkait penerapan pembelajaran berdiferensiasi. Subjek penelitian akan dipilih secara random dari beberapa MI di Provinsi NTB yang mewakili beragam kondisi sosial dan geografis khususnya pada MI yang sudah menerapkan kurikulum merdeka dan program Madrasah Ramah Anak. Model evaluasi Countenance Stake akan digunakan sebagai kerangka untuk mengorganisasi dan menganalisis data yang dikumpulkan. Matriks deskripsi dan penilaian seperti yang ditunjukkan pada gambar 3.1. akan menjadi panduan dalam merancang dan melaksanakan evaluasi ini.



**Gambar 3.1.** Obyek Evaluasi Responsif Stake (Stake, 2002, 351)

Evaluasi akan difokuskan pada tiga komponen utama: *Antecedents*, *Transactions*, dan *Outcomes*. *Antecedents* mencakup evaluasi terhadap kondisi awal, termasuk kebijakan madrasah, fasilitas pendukung, serta Sumber Daya Manusia Madrasah. *Transactions* akan mengevaluasi proses implementasi kebijakan program Madrasah Ramah Anak (MRA), partisipasi siswa, pengawasan guru, dan penanganan kekerasan. *Outcomes* akan mengevaluasi kepuasa siswa, perubahan perilaku siswa, dampak bagi guru, dan capaian madrasah.

Dengan menganalisis ketiga komponen ini secara komprehensif, penelitian ini dapat memberikan gambaran yang menyeluruh tentang bagaimana implementasi MRA diterapkan dalam konteks Kurikulum Merdeka di Madrasah Ibtidaiyah NTB, serta memberikan rekomendasi untuk perbaikan di masa depan.

#### HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi, evaluasi Program Madrasah Ramah Anak (MRA) di Madrasah Ibtidaiyah NTB mencakup tiga komponen utama: antecedents, transactions, dan outcomes. Berikut adalah temuan utama:

Komponen	Aspek yang dievaluasi	Indikator	Hasil Evaluasi
<i>Antecedents</i>	Kebijakan Madrasah	Adanya kebijakan MRA	Kebijakan MRA tidak semua madrasah memilikinya kecuali di satu madrasah saja yang berpedoman pada Pedoman Sekolah Ramah Anak Dikbud, namun implementasinya bergantung pada inisiatif/interpretasi individu guru dan atau kepala madrasah.
	Fasilitas Pendukung	Tersedianya fasilitas ramah anak (toilet bersih, ruang bermain, kelas aman)	Fasilitas tersedia di beberapa madrasah tetapi belum merata; kantin bersih dan nyaman menjadi keunggulan.

	Sumber Daya Manusia (SDM)	Pelatihan guru terkait MRA	Pelatihan minim, hanya berupa sosialisasi tanpa pendampingan lebih lanjut. Guru memiliki inisiatif tinggi untuk membuat siswa merasa nyaman dan aman
	Konseling	Adanya guru konseling atau wali kelas yang menangani masalah siswa	Tidak ada guru konseling khusus; wali kelas berperan ganda sebagai konselor.
<i>Transactions</i>	Implementasi Kebijakan	Pembelajaran berdiferensiasi	Guru berusaha menciptakan suasana belajar menyenangkan melalui pendekatan yang variatif dan adaptif.
	Partisipasi siswa	Tingkat keterlibatan siswa dalam kegiatan ramah anak (ekstrakurikuler, doa bersama, literasi)	Siswa aktif dalam kegiatan, tetapi tingkat partisipasi bergantung pada pendekatan guru dan fasilitas pendukung.
	Pengawasan guru	Aktivitas guru dalam memantau perilaku siswa	Guru aktif memantau dan mencegah kasus bullying.
	Penanganan Kekerasan	Pendekatan dalam menangani kasus bullying	Kasus bullying ditangani dengan nasihat dan melibatkan kepala madrasah/orang tua jika diperlukan.
	Tantangan dan Solusi	Kendala yang dihadapi dalam implementasi MRA dan cara penyelesaiannya	Tantangan: kurangnya pelatihan dan fasilitas, penerimaan siswa berkebutuhan khusus; Solusi: pendekatan komunitas.
<i>Outcomes</i>	Kepuasan siswa	Rasa senang siswa di kelas dan lingkungan sekolah	Siswa merasa senang karena pembelajaran berdiferensiasi, aman bergaul, dan nyaman belanja di kantin.
	Perubahan Perilaku siswa	Penurunan kasus bullying dan peningkatan nilai kasih sayang dan toleransi	Penurunan kasus bullying diamati, menunjukkan keberhasilan pendekatan ramah anak.
	Dampak bagi guru	Peningkatan pemahaman guru tentang pendekatan ramah anak	Guru lebih memahami pentingnya pendekatan inklusif tetapi memerlukan pelatihan lanjutan.

	Capaian madrasah	Lingkungan belajar kondusif, hubungan sosial yang lebih baik, peningkatan literasi siswa	MRA berhasil menciptakan ekosistem yang mendukung pembelajaran inklusif dan hubungan sosial yang positif.
--	------------------	--	---

Evaluasi Program Madrasah Ramah Anak (MRA) dengan model evaluasi *Countenance Stake*, terdiri atas tiga komponen utama: *Antecedents*, *Transactions*, dan *Outcomes*. Komponen *Antecedents* menilai kondisi awal, yaitu evaluasi kebijakan yang dimiliki madrasah, fasilitas pendukung, dan sumber daya manusia (SDM). Temuan evaluasi menunjukkan bahwa meskipun kebijakan MRA telah diterapkan di setiap madrasah, pelaksanaannya sangat bergantung pada inisiatif kepala madrasah dan guru. Selain itu, fasilitas ramah anak seperti toilet bersih dan ruang bermain tersedia, tetapi belum ditemukan di semua madrasah. Pelatihan guru terkait kebijakan ini masih kurang memadai karena pelatihan yang diberikan hanya berupa sosialisasi singkat tanpa pendampingan yang memadai. Peran konseling juga belum maksimal, karena tugas ini hanya ditangani oleh wali kelas saat menghadapi permasalahan siswa tanpa adanya guru konseling khusus.

Pada komponen *Transactions*, evaluasi lebih difokuskan terhadap pelaksanaan kebijakan MRA di kelas maupun di sekolah. Guru menerapkan pembelajaran berdiferensiasi demi terciptanya suasana belajar yang membahagiakan sehingga siswa merasa berharga dan nyaman. Siswa aktif berpartisipasi dalam beberapa kegiatan seperti literasi, doa bersama, hingga kegiatan ekstrakurikuler meskipun tidak semua siswa memiliki keterlibatan yang sama dalam setiap kegiatan bergantung pada metode guru dalam pelaksanaannya dan ketersediaan fasilitas. Perilaku siswa diawasi oleh guru secara aktif untuk mencegah terjadinya bullying melalui pendekatan nasihat berniatan dengan orang tua dan kepala madrasah apabila diperlukan. Berbagai tantangan di hadapan pelaksanaan proses ini antara lain adalah rendahnya kualitas pelatihan bagi para guru dan juga penerimaan dalam siswa berkebutuhan khusus, yang keduanya penderitaan diatasi di bawah pendekatan komunitas sekaligus mencerdaskan orang tua.

Komponen *Outcomes* menyoroti hasil program MRA, termasuk kepuasan siswa, perubahan perilaku, dampak bagi guru, dan capaian madrasah. Siswa merasa senang saat belajar di kelas karena metode pembelajaran berdiferensiasi yang interaktif dan ramah. Lingkungan sosial yang aman juga memungkinkan siswa bergaul dengan teman-teman dan guru tanpa rasa takut. Kantin sekolah menjadi salah satu fasilitas yang memberikan rasa nyaman bagi siswa saat

berbelanja, menciptakan suasana yang mendukung ekosistem ramah anak. Penurunan kasus bullying menunjukkan bahwa pendekatan ini efektif dalam menciptakan lingkungan yang lebih inklusif dan toleran.

Dampak yang positif dari program ini juga dirasakan oleh guru, didapati bahwa para guru akan lebih memahami pendekatan ramah anak serta pentingnya pembelajaran inklusif. Namun, mereka masih memerlukan pelatihan lebih lanjut untuk meningkatkan keterampilan dalam menerapkan kebijakan ini secara sistematis. Capaian madrasah secara keseluruhan mencakup peningkatan literasi siswa, hubungan sosial yang lebih baik antar siswa, dan terciptanya lingkungan belajar yang kondusif. MRA telah membantu madrasah membangun suasana belajar yang inklusif, baik untuk perkembangan akademik maupun sosial siswa.

Rekomendasi, Untuk meningkatkan efektivitas Program Madrasah Ramah Anak (MRA), disarankan untuk mengadakan pelatihan intensif bagi guru tentang pembelajaran inklusif, pemerataan fasilitas ramah anak seperti toilet bersih dan ruang bermain, serta menyediakan guru konseling khusus atau pelatihan dasar konseling bagi wali kelas. Kolaborasi dengan orang tua dan komunitas perlu diperkuat melalui sosialisasi dan diskusi kelompok untuk mendukung penerapan nilai-nilai ramah anak dan penerimaan siswa berkebutuhan khusus. Selain itu, perlu ada sistem pemantauan berkala, pengembangan program ekstrakurikuler yang mempromosikan toleransi dan empati, serta peningkatan kesadaran tentang pentingnya mendukung siswa berkebutuhan khusus di lingkungan madrasah. Langkah-langkah ini akan membantu menciptakan lingkungan belajar yang lebih aman, nyaman, dan inklusif.

## **KESIMPULAN**

Program Madrasah Ramah Anak (MRA) di Madrasah Ibtidaiyah NTB telah memberikan dampak begitupun buat lingkungan belajar yang aman, nyaman, dan inklusif. Kebijakan ini bahkan telah diimplementasikan MRA, mencakup di dalamnya, tetapi sangat disandarkan kepada inisiatif-individu, dalam hal pelatihan guru minimal ditunjang dengan fasilitas pendidikan yang belum memadai. Pembelajaran di kelas yang berdiferensiasi sudah menunjukkan hasil dengan meningkatkan kenyamanan anak-anak di kelas, menurunkan kasus perundungan serta mempererat hubungan sosial anak dengan teman-teman dan guru. Pemahaman guru menjadi lebih dalam tentang pendekatan ramah anak, walaupun membutuhkan pendampingan lebih lanjut. Secara keseluruhan, program ini mendukung perkembangan akademik dan sosial siswa, namun perlu

dioptimalkan lebih lanjut dengan pelatihan mendalam, pemerataan fasilitas, dan kolaborasi dengan orang tua serta komunitas agar berkelanjutan dan efektif.

### DAFTAR PUSTAKA

- ANAK, K. P. P. D. P. (n.d.). *Ht Ps:/ Ain Mulyan .Blogsp T.Com/20 1 /Juknis- Ekolah-R Mah- N K Sra.Html*.
- Antariksa, W. F., Fattah, A., & Utami, M. A. P. (2022). Evaluasi Program Pendidikan Pesantren Mahasiswa Model Cipp (Context, Input, Process, Product). *Evaluasi: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 75. <https://doi.org/10.32478/evaluasi.v6i1.848>
- Aprillia, E., Nurhayati, C., & Pandiangan, A. P. B. (2023). Perubahan Kurikulum Pada Proses Pembelajaran. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Sosial (JIPSI)*, 1(4), 2829–272.
- Christie, C. A., & Alkin, M. C. (2008). *Evaluation Theory, Models, and Applications*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Kekerasan, K., Mencoreng, S., & Pendidikan, D. (2018). *KPAI, “ Kasus Kekerasan di Sekolah Mencoreng Dunia Pendidikan ”, Kiblat.net, 20 Maret 2018. 1.*
- Madaus, Stufflebeam, K. (1987). *Editors :*
- Mutia, S. (2023). Pelaksanaan Program Sekolah Ramah Anak Pada MIN 27 Aceh Selatan. *Desultanah-Journal Education and Social Science*, 1(2), 62–83. <https://journal.desultanah.com/index.php/desultanah/article/view/15>
- Pawartani, A. (2024). \*Peran Guru dalam Pengembangan dan Implementasi Kurikulum Merdeka\*. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 12(1), 45-60.
- Stake, R. E. (2002). Program Evaluation, Particularly Responsive Evaluation. In and T. K. Daniel L. Stufflebeam, George F. Madaus (Ed.), *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation* (Second, pp. 343–362). Kluwer Academic Publishers.
- Tyoso, J. S. P., Amsar, A., & Pratiwi, O. P. (2022). Perilaku auditor internal dalam mendukung kinerja manajerial pada pt angkasa pura 1 di semarang. *Jurnal E-Bis*, 6(2), 647-661. <https://doi.org/10.37339/e-bis.v6i2.1002>
- Zainurrofiq, Samsuri, Rohmat, S., & Sodiki, A. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka Dalam Upaya Meningkatkan Minat Belajar Siswa Di Ma.Mambaul Ulum Bata-Bata. *Journal Creativity*, 1(2), 96–102. <https://doi.org/10.62288/creativity.v1i2.11>
- Zidan, M. R. (2023). A Literature Study On The Implementation Of Merdeka Curriculum. *Jurnal Riset Rumpun Ilmu Bahasa (JURRIBAH)*, 2(2), 153–167.