

PENGEMBANGAN KEPEMIMPINAN MELALUI PENDIDIKAN KEPRAMUKAAN: PENDEKATAN PEMBELAJARAN BERBASIS PENGALAMAN DI LEMBAGA PEMBINAAN KHUSUS ANAK

Ela Ananda Pamungkas^{1*}, Ari Putra², Ririn Gusti³

^{1,2,3} Program Studi Pendidikan Nonformal, Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan, Universitas Bengkulu, Bengkulu, Indonesia

¹elaanandap08@gmail.com*, ²ariputra@unib.ac.id, ³riringusti@unib.ac.id

Received: Februari, 2026; Accepted: Mei, 2026

Abstract

This study examines the implementation of a leadership development program through scouting education for youth at the Bengkulu Class II Special Children's Development Institution (LPKA), Indonesia. Using a qualitative descriptive approach, data were collected through observations, in-depth interviews with six participants (development leaders, scouting instructors, and youth participants), and document analysis. The program was implemented through systematic planning, weekly experiential learning activities, and continuous evaluation of behavioral development. It integrated Baden-Powell's scouting principles with Kolb's experiential learning cycle, emphasizing learning by doing, teamwork, rotating leadership roles, outdoor challenges, and competency-based achievements through the General Competency Requirement (GCP) system. Findings revealed improvements in discipline, responsibility, cooperation, self-confidence, decision-making, and emotional regulation. This study contributes to the limited literature on nonformal education in juvenile correctional settings by demonstrating that scouting education is an effective approach to fostering leadership and character development, while supporting the successful social reintegration of youth involved in the justice system.

Keywords: leadership development, scouting education, experiential learning, youth correction, nonformal education, character building

Abstrak

Penelitian ini mengkaji pelaksanaan program pengembangan kepemimpinan melalui pendidikan kepanduan bagi remaja di Lembaga Pengembangan Anak Khusus (LPKA) Kelas II Bengkulu, Indonesia. Dengan menggunakan pendekatan deskriptif kualitatif, data dikumpulkan melalui observasi, wawancara mendalam dengan enam peserta (pemimpin pengembangan, instruktur kepanduan, dan peserta remaja), serta analisis dokumen. Program ini dilaksanakan melalui perencanaan sistematis, kegiatan pembelajaran berbasis pengalaman mingguan, serta evaluasi berkelanjutan terhadap perkembangan perilaku. Program ini mengintegrasikan prinsip-prinsip kepanduan Baden-Powell dengan siklus pembelajaran berbasis pengalaman Kolb, dengan menekankan pembelajaran melalui praktik, kerja sama tim, rotasi peran kepemimpinan, tantangan di alam terbuka, serta pencapaian berbasis kompetensi melalui sistem Persyaratan Kompetensi Umum (GCP). Hasil penelitian menunjukkan adanya peningkatan dalam hal disiplin, tanggung jawab, kerja sama, kepercayaan diri, pengambilan keputusan, dan pengaturan emosi. Penelitian ini memberikan kontribusi terhadap literatur yang masih terbatas mengenai pendidikan nonformal di lingkungan pemasyarakatan remaja dengan menunjukkan bahwa pendidikan kepanduan merupakan pendekatan yang efektif untuk menumbuhkan kepemimpinan dan pengembangan karakter, sekaligus mendukung keberhasilan reintegrasi sosial remaja yang terlibat dalam sistem peradilan.

Kata Kunci: pengembangan kepemimpinan, pendidikan kepanduan, pembelajaran berbasis pengalaman, pembinaan remaja, pendidikan nonformal, pembentukan karakter

How to Cite: Pamungkas, E.A., Putra, A. & Gusti, R. (2026). Pengembangan Kepemimpinan Melalui Pendidikan Kepramukaan: Pendekatan Pembelajaran Berbasis Pengalaman Di Lembaga Pembinaan Khusus Anak. *Comm-Edu (Community Education Journal)*, 9 (2), 258-274.

PENDAHULUAN

Kenakalan remaja merupakan isu sosial kritis yang memengaruhi perkembangan pemuda dan keamanan masyarakat di seluruh dunia. Di Indonesia, jumlah anak yang berkonflik dengan hukum menunjukkan tren yang mengkhawatirkan, sehingga diperlukan pendekatan rehabilitasi komprehensif di luar tindakan hukuman. (Simanjuntak dkk., 2025) . Lembaga Pembinaan Khusus Anak Kelas II Bengkulu (LPKA), yang didirikan berdasarkan Undang-Undang Nomor 11 Tahun 2012 tentang Sistem Peradilan Pidana Anak, berfungsi sebagai Lembaga Pembinaan Khusus Anak yang dirancang khusus untuk memberikan pendidikan, pelatihan keterampilan, dan pengembangan karakter bagi anak yang diadili berusia 12-18 tahun.

Penelitian secara konsisten menunjukkan bahwa program pemasyarakatan yang hanya berfokus pada penahanan dan pendidikan dasar menghasilkan hasil yang kurang optimal, dengan tingkat residivisme yang tetap tinggi (John T. Whitehead, 2022) . Anak di Lembaga Pembinaan Khusus Anak seringkali memiliki kebutuhan yang kompleks, termasuk gangguan belajar, paparan trauma berat, tantangan kesehatan mental, dan kekurangan dalam kompetensi sosial-emosional (Dierkhising dkk., 2013). Oleh karena itu, program rehabilitasi harus mengadopsi pendekatan yang komprehensif, individual, berdasarkan perkembangan, dan peka terhadap trauma untuk mencapai perubahan perilaku yang bermakna dan reintegrasi masyarakat yang sukses.

Pendidikan nonformal telah muncul sebagai jalan yang menjanjikan untuk mengatasi kebutuhan perkembangan anak yang terlibat dalam sistem peradilan (Candra dkk., 2020). Tidak seperti pendidikan formal tradisional, pendekatan nonformal menawarkan fleksibilitas, relevansi kontekstual, dan penekanan pada pembelajaran berbasis pengalaman, karakteristik yang sangat berharga dalam lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Di antara berbagai modalitas pendidikan nonformal, pendidikan kependuan menonjol karena pendekatannya yang sistematis terhadap pengembangan karakter dan pelatihan kepemimpinan. Gerakan kependuan, yang didirikan oleh Robert Baden-Powell, menggunakan metode pedagogis yang khas termasuk belajar sambil melakukan, sistem berbasis tim, pengembangan keterampilan progresif, dan kegiatan pengalaman di luar ruangan (Mills, 2013).

Penelitian ekstensif menunjukkan efektivitas kepramukaan dalam mendorong perkembangan positif kaum muda di berbagai dimensi. Studi menunjukkan bahwa kegiatan kepramukaan secara signifikan meningkatkan disiplin, kemandirian, kesadaran kewarganegaraan, patriotisme, dan kerja tim di antara para peserta. Sifat terstruktur kepramukaan, dikombinasikan dengan penekanannya pada pendidikan karakter dan pengembangan keterampilan praktis, selaras dengan tujuan rehabilitasi dalam koreksi anak. Melalui kegiatan seperti berkemah, tantangan kelompok, dan pengabdian masyarakat, kepramukaan mendorong stabilitas emosional, rasa memiliki, dan pola perilaku prososial (Wangchuk & Tenzin, 2021; Mínguez, 2024).

Pengembangan kepemimpinan merupakan komponen penting dalam rehabilitasi anak, namun masih kurang dipelajari dalam konteks Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Kepemimpinan mencakup kemampuan untuk memengaruhi orang lain, membuat keputusan yang tepat, menunjukkan tanggung jawab, dan mengarahkan upaya kolektif menuju tujuan bersama.

(Oyedare et al., 2025) . Bagi anak yang terlibat dalam sistem peradilan, pengembangan kompetensi kepemimpinan menawarkan jalan menuju pembentukan identitas positif, peningkatan efikasi diri, dan pola perilaku prososial. Pendekatan pengembangan kepemimpinan kontemporer menekankan pembelajaran pengalaman, di mana individu memperoleh keterampilan melalui keterlibatan aktif, refleksi, dan praktik berulang daripada instruksi pasif (Kolb, 1984).

Meskipun terdapat keselarasan teoritis antara pendidikan kependuan dan tujuan rehabilitatif, penelitian empiris yang mengkaji program kependuan di Lembaga Pembinaan Khusus Anak masih sangat terbatas. Sebagian besar studi yang ada berfokus pada kependuan dalam konteks pendidikan arus utama, sehingga meninggalkan kesenjangan yang signifikan dalam memahami bagaimana program-program ini berfungsi dalam batasan kelembagaan, bagaimana program-program tersebut dapat diadaptasi untuk memenuhi kebutuhan unik anak yang terlibat dalam sistem peradilan, dan hasil apa yang dihasilkan di lingkungan masyarakat. Kesenjangan ini sangat kentara dalam konteks Asia Tenggara, di mana faktor budaya dan pengaturan kelembagaan sangat berbeda dari lingkungan Barat tempat sebagian besar penelitian kependuan berasal.

Studi ini bertujuan untuk mengatasi kesenjangan tersebut dengan meneliti program pengembangan kepemimpinan sistematis yang diimplementasikan melalui pendidikan kependuan di LPKA Kelas II Bengkulu, Indonesia. Observasi awal menunjukkan bahwa peserta muda menunjukkan kekurangan dalam kejujuran, tanggung jawab, disiplin waktu, dan perilaku kooperatif, yang merupakan karakteristik yang secara signifikan menghambat keberhasilan rehabilitasi dan reintegrasi. Tantangan perilaku ini bermanifestasi dalam berbagai cara: menyembunyikan masalah dari staf karena takut atau tekanan teman sebaya, gagal menyelesaikan tugas yang diberikan, kesulitan dengan rutinitas dan jadwal harian, dan menunjukkan inisiatif terbatas dalam membantu teman sebaya atau terlibat dalam program pengembangan keterampilan.

Penelitian ini mengadopsi teori pembelajaran pengalaman Kolb (1984) sebagai kerangka teoritis utamanya. Kolb mengkonseptualisasikan pembelajaran sebagai proses siklus yang melibatkan empat tahapan: pengalaman konkret (terlibat dalam aktivitas), observasi reflektif (merefleksikan pengalaman), konseptualisasi abstrak (membentuk konsep dan generalisasi), dan eksperimentasi aktif (menerapkan konsep yang dipelajari dalam situasi baru). Kerangka kerja ini selaras secara alami dengan metodologi kependuan, yang menekankan aktivitas langsung, refleksi terarah, perkembangan keterampilan, dan penerapan di dunia nyata. Dengan mengintegrasikan siklus pembelajaran Kolb dengan prinsip-prinsip kependuan Baden-Powell, program ini menciptakan peluang terstruktur bagi kaum muda untuk mengembangkan kompetensi kepemimpinan melalui pengalaman langsung daripada instruksi abstrak.

Kontribusi potensial studi ini terhadap teori dan praktik. Secara teoritis, studi ini memperluas literatur yang terbatas tentang intervensi pendidikan nonformal dalam koreksi anak dengan memeriksa bagaimana program pembelajaran pengalaman yang disesuaikan secara budaya berfungsi dalam lingkungan institusional. Secara praktis, temuan dapat memberikan informasi untuk desain dan implementasi program rehabilitasi berbasis bukti yang benar-benar mengatasi kebutuhan perkembangan anak yang terlibat dalam sistem peradilan. Secara khusus, penelitian ini menyelidiki: (1) Bagaimana program pengembangan kepemimpinan melalui pendidikan kepramukaan direncanakan dan dirancang? (2) Bagaimana program tersebut diimplementasikan dalam praktik sehari-hari?

TINJAUAN LITERATUR

Pengembangan Kepemimpinan dalam Konteks Kepemudaan

Pengembangan kepemimpinan pada kaum muda merupakan ranah penting dalam teori dan praktik pengembangan positif kaum muda. Konseptualisasi kontemporer memandang kepemimpinan kaum muda bukan hanya sebagai otoritas posisi, tetapi sebagai proses perkembangan yang melibatkan perolehan keterampilan, pembentukan identitas, dan pengambilalihan tanggung jawab secara progresif (Oyedare et al., 2025). Program kepemimpinan kaum muda yang efektif menyediakan kesempatan terstruktur bagi kaum muda untuk terlibat sebagai mitra dengan orang dewasa, memimpin kegiatan dengan dampak nyata di dunia nyata, dan mengembangkan kompetensi inti termasuk komunikasi, kolaborasi, berpikir kritis, dan pemecahan masalah.

Penelitian mengidentifikasi berbagai jalur yang dilalui pengembangan kepemimpinan. Pengalaman bermakna yang menantang kaum muda, memberikan kesempatan untuk pengambilan keputusan, dan menawarkan tanggung jawab yang autentik berfungsi sebagai mekanisme utama (Ta & Krauss, 2025). Selain itu, hubungan yang mendukung dengan mentor dewasa dan rekan sebaya menciptakan kerangka sosial yang diperlukan untuk pengembangan keterampilan dan eksplorasi identitas. Faktor lingkungan, termasuk akses ke sumber daya, dukungan organisasi, dan konteks budaya, secara signifikan memengaruhi efektivitas program (Arshad et al., 2021).

Pendidikan Kepanduan sebagai Pengembangan Karakter

Pendidikan kepanduan menggunakan pendekatan pedagogis yang khas yang berakar pada pembelajaran pengalaman, pengembangan keterampilan progresif, dan pembentukan karakter. Metode kepanduan mencakup delapan elemen: kepatuhan pada kode kehormatan (Janji dan Hukum Pramuka), belajar sambil melakukan, sistem kelompok kecil, kegiatan yang menarik dan progresif, lingkungan luar ruangan, dukungan dan bimbingan orang dewasa, sistem pengakuan melalui lencana kecakapan, dan pengaturan terpisah untuk peserta laki-laki dan perempuan.

Bukti empiris menunjukkan efektivitas kepramukaan di berbagai domain perkembangan. Sebuah studi komprehensif oleh Samblasinio dan Plaza (2024) yang meneliti sekolah menengah di Filipina menemukan bahwa kepramukaan secara signifikan menumbuhkan disiplin, kemandirian, kesadaran sipil, patriotisme, dan kerja tim. Penelitian oleh Polson dkk. (2013) menetapkan korelasi yang kuat antara partisipasi kepramukaan dan pengembangan modal sosial, dengan pramuka menunjukkan tingkat keterlibatan komunitas dan keterlibatan sipil yang lebih tinggi. Lebih lanjut, studi longitudinal menunjukkan bahwa partisipasi kepramukaan berkorelasi dengan peningkatan penalaran etis dan perkembangan moral (America, 2024).

Dimensi pengembangan karakter yang ditekankan dalam kepramukaan sangat selaras dengan tujuan rehabilitasi dalam Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Studi yang meneliti hasil pengembangan karakter tertentu mengungkapkan pola yang konsisten. Mengenai disiplin, penelitian menunjukkan bahwa kegiatan kepramukaan menumbuhkan disiplin waktu, kepatuhan terhadap aturan, dan pengaturan diri (Nugraha dkk., 2023). Untuk tanggung jawab, program kepanduan secara efektif mengembangkan penyelesaian tugas, komitmen terhadap kewajiban, dan akuntabilitas. Mengenai kerja sama, sistem patroli yang melekat pada kepanduan membutuhkan kolaborasi, penyelesaian konflik, dan pemecahan masalah secara kolektif (Astuti dkk., 2021).

Teori Pembelajaran Berbasis Pengalaman

Teori pembelajaran pengalaman Kolb (1984) menyatakan bahwa penciptaan pengetahuan terjadi melalui transformasi pengalaman. Teori ini mengkonseptualisasikan pembelajaran sebagai proses siklus yang melibatkan empat tahapan: pengalaman konkret (terlibat dalam pengalaman baru), observasi reflektif (merefleksikan pengalaman dari berbagai perspektif), konseptualisasi abstrak (menciptakan teori untuk menjelaskan observasi), dan eksperimentasi aktif (menggunakan teori untuk membuat keputusan dan memecahkan masalah). Siklus ini menekankan bahwa pembelajaran yang efektif membutuhkan pergerakan melalui keempat tahapan tersebut, bukan hanya berfokus pada satu mode saja.

Tinjauan sistematis terbaru menegaskan relevansi teori yang berkelanjutan sambil mencatat tantangan implementasi. (Morris, 2020) mensintesis 294 artikel, menyimpulkan bahwa pembelajaran pengalaman secara efektif mendorong pemahaman mendalam dan pengembangan keterampilan bila diimplementasikan dengan benar. Namun, tinjauan tersebut mengidentifikasi bahwa banyak aplikasi gagal menggabungkan keempat tahapan siklus, yang berpotensi membatasi efektivitasnya. Penelitian dalam berbagai konteks pendidikan termasuk pendidikan kedokteran merupakan hal yang penting. (Ma et al., 2023) , pendidikan keperawatan, dan pendidikan tinggi (Coleman et al., 2024) , menunjukkan bahwa implementasi terstruktur dari siklus pembelajaran lengkap menghasilkan hasil yang lebih unggul dibandingkan dengan metode pengajaran tradisional.

Penerapan teori pembelajaran pengalaman pada program pengembangan pemuda menunjukkan potensi yang sangat menjanjikan. (Kong, 2021) menunjukkan bahwa pendekatan pengalaman secara signifikan meningkatkan motivasi siswa dan keterlibatan di kelas, menemukan bahwa model pembelajaran pengalaman meningkatkan hasil perkembangan anak usia dini di berbagai domain kognitif, afektif, dan psikomotor. Dalam pendidikan kewirausahaan, pengintegrasian pembelajaran pengalaman dengan teori perilaku menghasilkan peningkatan yang signifikan dalam niat kewirausahaan siswa dan kontrol perilaku yang dirasakan.

Pendidikan dan Rehabilitasi di Lembaga Pembinaan Khusus Anak

Paradigma peradilan anak kontemporer menekankan rehabilitasi daripada hukuman, dengan mengakui bahwa anak muda memiliki plastisitas perkembangan yang lebih besar daripada orang dewasa dan merespons intervensi terapeutik secara lebih efektif. (Loughran dkk., 2009). Meta-analisis secara konsisten menunjukkan bahwa intervensi pada anak menghasilkan efek yang lebih besar daripada program untuk orang dewasa, dengan perawatan perilaku dan kognitif menunjukkan hasil yang sangat kuat. Program pendidikan dan kejuruan mengurangi residivisme sekaligus meningkatkan perilaku di dalam fasilitas dan prospek pekerjaan setelah pembebasan.

Namun, tantangan signifikan menghambat implementasi program yang efektif. Anak yang terlibat dalam sistem peradilan seringkali memiliki kebutuhan yang kompleks dan tumpang tindih, termasuk paparan trauma, kondisi kesehatan mental, kesulitan belajar, dan keberhasilan pendidikan sebelumnya yang terbatas. (Dierkhising dkk., 2013) . Isu-isu sistemik terkait dengan kesenjangan rasial, pendanaan yang tidak memadai, kekurangan pelatihan staf, dan resistensi institusional terhadap perubahan semakin memperumit upaya rehabilitasi. Pandemi COVID-19 memperburuk tantangan ini, dengan banyak fasilitas secara substansial mengurangi atau menghilangkan program pendidikan dan rehabilitasi (Benedick dkk., 2023).

Pendekatan pendidikan nonformal menawarkan solusi potensial untuk tantangan-tantangan ini melalui fleksibilitasnya, penekanan pada pembelajaran berbasis pengalaman, dan fokus pada perkembangan sosial-emosional. Candra dkk. (2020) berpendapat bahwa pendidikan nonformal dalam konteks Lembaga Pembinaan Khusus Anak di Indonesia memiliki fungsi ganda: menyediakan kesempatan pendidikan bagi kaum muda yang pendidikan formalnya terputus dan menawarkan pengembangan keterampilan yang selaras dengan minat dan kapasitas individu. Penelitian yang mengkaji intervensi nonformal tertentu termasuk pelatihan kejuruan, program seni, dan kegiatan rekreasi terstruktur menunjukkan efek positif pada regulasi perilaku, konsep diri, dan orientasi masa depan (Subroto & Agastya, 2024).

Kerangka kerja pembelajaran sosial-emosional (SEL) telah mendapatkan perhatian sebagai pendekatan yang menjanjikan untuk rehabilitasi anak. Penelitian ekstensif di lingkungan pendidikan menunjukkan efektivitas SEL dalam mengurangi perilaku bermasalah dan mendorong perkembangan positif (Eva Oberle, Celene E. Domitrovich, 2020). Penerapan prinsip-prinsip SEL dalam konteks masyarakat mengatasi tingginya prevalensi trauma emosional di kalangan anak yang terlibat dalam sistem peradilan (lebih dari 80% menurut Dierkhising dkk., 2013) sekaligus mengajarkan kompetensi penting untuk reintegrasi yang sukses. Namun, masih terdapat kesenjangan penelitian yang signifikan mengenai strategi implementasi yang optimal, adaptasi budaya, dan efektivitas jangka panjang di lingkungan masyarakat. Studi ini dibangun berdasarkan dan memperluas literatur yang ada dengan meneliti bagaimana pendidikan kepramukaan sebagai bentuk pendidikan nonformal yang bersifat pengalaman dapat mengatasi kebutuhan pengembangan kepemimpinan anak yang terlibat dalam sistem peradilan di konteks masyarakat Indonesia. Dengan mengintegrasikan siklus pembelajaran Kolb dengan metodologi panduan Baden-Powell, penelitian ini mengeksplorasi pendekatan inovatif untuk pengembangan karakter dan perubahan perilaku dalam Lembaga Pembinaan Khusus Anak.

METODE

Penelitian ini menggunakan desain deskriptif kualitatif untuk mengkaji implementasi dan hasil dari program pengembangan kepemimpinan melalui pendidikan kepramukaan. Metodologi kualitatif dipilih karena dianggap paling tepat untuk mengeksplorasi proses sosial yang kompleks, memahami pengalaman hidup peserta, dan menangkap nuansa kontekstual implementasi program di lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak (Sugiyono, 2020). Pendekatan deskriptif memungkinkan dokumentasi dan analisis sistematis dari proses perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi program.

Penelitian ini dilakukan di Lembaga Pembinaan Khusus Anak Kelas II Bengkulu (LPKA) di Bengkulu, Indonesia, satu-satunya Lembaga Pembinaan Khusus Anak di Provinsi Bengkulu. Lembaga ini menampung anak laki-laki berusia 12-18 tahun yang telah diadili atas berbagai pelanggaran dan menjalani hukuman mulai dari enam bulan hingga beberapa tahun. Partisipan dipilih secara purposif berdasarkan keterlibatan dan pengetahuan mereka tentang program kepramukaan.

Penelitian ini melibatkan enam informan : (1) Kepala Pengembangan (A1), yang mengawasi semua program rehabilitasi dan berkoordinasi dengan mitra eksternal; (2) instruktur pramuka utama (A2), seorang relawan eksternal dari Kelompok Pramuka Rajolelo yang berafiliasi dengan UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu, yang bertanggung jawab atas penyampaian program mingguan; dan (3) empat peserta muda (A3-A6) yang aktif terlibat dalam program kepramukaan selama minimal tiga bulan. Semua peserta muda telah menerima hukuman lebih

dari enam bulan, menyelesaikan penilaian awal, dan menerima persetujuan dari dewan peninjau kelembagaan (Tim Pengamat Pemasarakatan/TPP) untuk berpartisipasi dalam program tersebut.

Pengumpulan data dilakukan selama lima minggu (15 Januari – 9 Februari 2026) melalui tiga metode yang saling melengkapi: observasi partisipan, wawancara semi-terstruktur, dan analisis dokumen. Pendekatan triangulasi ini meningkatkan kredibilitas data dan memberikan pemahaman komprehensif tentang implementasi program. (Denzin, 2009) .

Observasi partisipan melibatkan kehadiran dalam empat sesi kepramukaan lengkap (masing-masing 60-90 menit) dan berbagai interaksi informal selama rutinitas harian lembaga. Observasi berfokus pada metode pengajaran, pola keterlibatan pemuda, peluang kepemimpinan, dinamika kelompok, dan manifestasi perilaku dari tujuan program. Catatan lapangan mendokumentasikan aktivitas, interaksi, dan detail kontekstual.

Wawancara semi-terstruktur dilakukan secara individual dengan setiap informan, dengan sesi berlangsung selama 30-60 menit. Protokol wawancara membahas perencanaan program (proses penilaian, koordinasi pemangku kepentingan, penetapan tujuan), implementasi (metode pengajaran, jenis kegiatan, keterlibatan peserta), dan evaluasi (pemantauan kemajuan, penilaian hasil, penyesuaian program). Setiap informan berpartisipasi dalam beberapa sesi wawancara pada waktu yang berbeda untuk memverifikasi konsistensi dan memungkinkan pertanyaan lanjutan. Semua wawancara direkam audio dengan persetujuan yang diberikan dan ditranskripsikan secara verbatim.

Analisis dokumen meneliti catatan kelembagaan termasuk: proposal program dan dokumen perencanaan, jadwal kegiatan mingguan, catatan kehadiran pemuda, lembar pelacakan kemahiran keterampilan (berdasarkan sistem Persyaratan Kemahiran Umum/Syarat Kecakapan Umum), perjanjian kemitraan dengan organisasi eksternal, dan laporan kemajuan triwulanan. Dokumen-dokumen ini memberikan bukti objektif tentang struktur program, pola partisipasi, dan mekanisme dukungan kelembagaan.

Analisis data mengikuti model interaktif (Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, 2023) yang melibatkan reduksi data, tampilan data, dan penarikan/verifikasi kesimpulan. Selama reduksi data, peneliti meringkas catatan lapangan dan transkrip, mengidentifikasi pola dan tema yang relevan sambil menghilangkan materi yang tidak perlu. Tampilan data melibatkan pembuatan matriks, bagan alur, dan deskripsi naratif untuk mengatur informasi secara sistematis. Penarikan dan verifikasi kesimpulan mencakup identifikasi pola, pencatatan keteraturan, dan perumusan proposisi yang kemudian diuji terhadap kumpulan data lengkap.

Pengkodean dilakukan melalui beberapa iterasi. Pengkodean terbuka awal mengidentifikasi konsep-konsep substantif yang muncul dari data. Pengkodean terfokus kemudian mengorganisir konsep-konsep ini ke dalam kategori yang lebih luas yang selaras dengan pertanyaan penelitian. Terakhir, pengkodean teoretis menghubungkan kategori-kategori tersebut untuk mengembangkan pemahaman terintegrasi tentang implementasi dan hasil program. Perangkat lunak NVivo 12 memfasilitasi penerapan dan pengambilan kode secara sistematis.

Berbagai strategi memastikan keandalan penelitian. Triangulasi menggunakan berbagai sumber data (observasi, wawancara, dokumen), berbagai informan (administrator, instruktur,

anak), dan berbagai titik waktu untuk memverifikasi temuan. Pengecekan anggota melibatkan berbagi temuan awal dengan informan kunci untuk memverifikasi keakuratan dan interpretasi. Diskusi dengan rekan sejawat yang tidak terlibat dalam penelitian memberikan perspektif eksternal tentang interpretasi yang muncul. Jejak audit terperinci mendokumentasikan semua keputusan metodologis, proses analitis, dan penalaran interpretatif.

Penelitian ini mendapat persetujuan dari otoritas institusional dan mengikuti protokol etika yang telah ditetapkan untuk penelitian dengan populasi rentan. Semua peserta memberikan persetujuan berdasarkan informasi (atau persetujuan dengan izin wali untuk anak di bawah umur) setelah menerima informasi rinci tentang tujuan penelitian, prosedur, risiko, dan manfaatnya. Kerahasiaan dijaga melalui penggunaan nama samaran dan penyimpanan data yang aman. Peserta anak tetap memiliki hak untuk menarik diri kapan saja tanpa hukuman. Para peneliti menjaga kepekaan terhadap sifat yang berpotensi menimbulkan stigma dari keterlibatan dalam sistem peradilan anak dan mengadopsi bahasa yang berfokus pada kekuatan sepanjang penelitian.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Perencanaan dan Desain Program

Program pengembangan kepemimpinan melalui pendidikan kepramukaan muncul dari perencanaan sistematis yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan institusional. Proses dimulai dengan penilaian kebutuhan yang komprehensif, di mana staf institusional mengidentifikasi tantangan perilaku dan perkembangan spesifik di antara populasi pemuda. Seperti yang dijelaskan oleh Kepala Pengembangan: "Proses awal melibatkan pengumpulan data pemuda yang menjalani hukuman lebih dari enam bulan. Setelah mendapatkan data, kami melakukan penilaian awal mengenai kebutuhan rehabilitasi. Setelah itu, diadakan pertemuan TPP (Tim Pengamat Pemasarakatn), dan setelah disetujui, kami menentukan jadwal kegiatan kepramukaan, dengan mempertimbangkan situasi dan kondisi yang ada."

Fase perencanaan mencakup proses kelembagaan internal dan pengembangan kemitraan eksternal. LPKA menjalin hubungan kolaboratif dengan Kelompok Pramuka Gugus Depan Rajolelo dari UIN Fatmawati Sukarno Bengkulu, membawa keahlian kepramukaan khusus ke lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Pertemuan koordinasi rutin (diadakan setengah tahunan atau tahunan) menyediakan forum untuk membahas persiapan program, mengatasi tantangan implementasi, dan mengevaluasi pencapaian. Instruktur pramuka tersebut mencatat: "Saya biasanya berpartisipasi dalam pertemuan perencanaan di LPKA bersama para pemangku kepentingan yang berkolaborasi dengan LPKA. Kegiatan perencanaan ini dilakukan setahun sekali atau bisa setiap enam bulan. Ada forum diskusi terkait persiapan, hambatan, dan pencapaian selama pelaksanaan kegiatan."

Tujuan program berpusat pada pengembangan kompetensi kepemimpinan spesifik yang diidentifikasi sebagai hal penting untuk keberhasilan rehabilitasi dan reintegrasi. Tujuan utama meliputi: (1) meningkatkan disiplin melalui rutinitas terstruktur dan kepatuhan terhadap aturan, (2) mengembangkan tanggung jawab melalui penyelesaian tugas dan sistem akuntabilitas, (3) membangun keterampilan kerja sama melalui kegiatan berbasis tim, dan (4) memperkuat kepercayaan diri melalui pengakuan prestasi secara bertahap. Tujuan-tujuan ini selaras dengan prioritas rehabilitasi institusional dan nilai-nilai inti kepramukaan.

Perencanaan infrastruktur dan sumber daya mencakup kebutuhan material dan sumber daya manusia. Lembaga ini menyediakan fasilitas dasar yang memadai termasuk ruang aktivitas luar ruangan, area penyimpanan peralatan, dan ruang pertemuan. Kepala Pengembangan menegaskan: "Menegenai fasilitas di LPKA, kami sudah dilengkapi dengan cukup baik, meskipun untuk kegiatan terbatas karena kegiatan kepramukaan hanya difokuskan di dalam LPKA." Keterbatasan ini mencerminkan persyaratan keamanan yang melekat pada lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak, yang mengharuskan adaptasi kreatif dari kegiatan kepramukaan luar ruangan tradisional ke ruang terbatas.

Implementasi Program

Pelaksanaan program mengikuti jadwal mingguan yang terstruktur, dengan sesi yang diadakan setiap hari Senin dari pukul 9:00-10:00 pagi. Waktu yang konsisten ini menciptakan rutinitas yang dapat diprediksi yang memperkuat disiplin sekaligus memastikan integrasi dengan kegiatan institusional lainnya. Sekitar 20 anak berpartisipasi secara teratur, meskipun kehadiran berfluktuasi berdasarkan jadwal individu dan komitmen program rehabilitasi lainnya.

Metodologi pengajaran menekankan pembelajaran berbasis pengalaman melalui pendekatan "belajar sambil melakukan". Instruktur pramuka mengartikulasikan filosofi pedagogis ini: "Saya menggunakan metode belajar sambil melakukan belajar sambil berpraktik. Belajar langsung melalui latihan. Saya mendemonstrasikan materi yang akan saya sampaikan kepada para pemuda, kemudian mereka langsung menerapkannya." Pendekatan ini selaras dengan siklus pembelajaran berbasis pengalaman Kolb, yang memberikan pengalaman konkret diikuti oleh refleksi terarah dan pengembangan keterampilan secara progresif.

Kegiatan-kegiatan tersebut menggabungkan beragam komponen pengembangan keterampilan yang mencakup berbagai ranah perkembangan. Aktivitas fisik meliputi formasi baris-berbaris, yang mengembangkan disiplin, koordinasi, dan perhatian terhadap detail. Pelatihan keterampilan teknis mencakup teknik mengikat simpul (simpul-menyimpul), keterampilan tanggap darurat (termasuk pembuatan tandu), dan kompetensi bertahan hidup. Aktivitas kognitif melibatkan pembelajaran kode Morse dan tantangan pemecahan masalah. Aktivitas sosial menekankan kerja tim melalui tantangan kelompok dan rotasi tanggung jawab kepemimpinan.

Sistem patroli merupakan landasan implementasi program, yang mengorganisir para pemuda ke dalam tim-tim kecil dengan peran kepemimpinan yang telah ditentukan. Tim-tim tersebut bergiliran memegang posisi kepemimpinan, memastikan semua peserta mengalami baik memimpin maupun mengikuti. Seorang peserta muda menjelaskan: "Kegiatan dilakukan secara berkelompok dan individu, tetapi paling sering secara berkelompok. Setiap kelompok memiliki satu pemimpin dan satu sekretaris." Peserta lain menjelaskan: "Kegiatan kepramukaan biasanya dilakukan secara berkelompok, seperti berlatih membuat tandu, mengikat simpul untuk api unggun, dan secara individu biasanya saat belajar tentang kode Morse."

Pelacakan kemajuan menggunakan sistem Syarat Kecakapan Umum (SKU), yang diadaptasi dari protokol kepanduan standar. Instruktur menjelaskan: "Untuk melaksanakan kegiatan kepanduan, ada yang disebut SKU (Syarat Kecakapan Umum). SKU berfungsi sebagai pengganti rapor sekaligus menjadi persyaratan yang harus diselesaikan oleh para pemuda untuk memperoleh kemahiran kepanduan. Program kegiatan yang diajarkan disesuaikan dengan SKU. Ada sekitar 33 poin dalam SKU yang harus dicapai oleh para pemuda, misalnya,

mempelajari teknik tali, mempelajari kepemimpinan, dan keterampilan yang berkaitan dengan kepanduan. Setiap minggu, pembelajaran para pemuda disesuaikan dengan SKU."

Sistem berbasis kompetensi ini memberikan struktur, transparansi, dan motivasi melalui penanda pencapaian yang jelas. Para pemuda dapat memvisualisasikan kemajuan mereka dan mendapatkan pengakuan atas penguasaan keterampilan, membangun efikasi diri melalui keberhasilan bertahap.

Evaluasi Program dan Hasil

Proses evaluasi mencakup unsur formatif dan sumatif. Pemantauan berkelanjutan dilakukan melalui pengamatan langsung selama kegiatan, dengan staf dan instruktur mencatat pola perilaku, perolehan keterampilan, dan tingkat keterlibatan. Kepala Pengembangan menjelaskan: "Mengenai evaluasi, kami berkolaborasi dengan instruktur pramuka. Kami mengamati selama pelaksanaan kegiatan. Dari hasil pengamatan, jika ada anak muda yang tidak dapat melakukan kegiatan dengan benar, kami memberikan peringatan, dan jika mereka masih tidak dapat melakukannya, kami mengevaluasi pelaksanaan kegiatan tersebut."

Syarat kecakapan Umum (SKU) memberikan ukuran kuantitatif pengembangan keterampilan. Seperti yang dicatat oleh instruktur: "Hal ini terlihat dari seluruh proses kegiatan kepramukaan dan dari pencapaian SKU para pemuda, karena setiap kali seorang pemuda mencapai atau dianggap mampu, mereka akan diberi tanda tangan untuk setiap pencapaian." Penilaian berbasis kompetensi ini menawarkan bukti konkret kemajuan sekaligus memotivasi upaya berkelanjutan melalui pengakuan prestasi yang terlihat.

Para anak binaan melaporkan manfaat yang berarti di berbagai dimensi. Mengenai perolehan keterampilan, peserta menunjukkan penguasaan kompetensi praktis: "Materi yang paling sering diajarkan oleh instruktur pramuka meliputi latihan baris berbaris, keterampilan mengikat simpul, pembelajaran kepemimpinan, dan praktik membuat tandu" dan "Kegiatan kepramukaan yang saya ingat adalah berlatih mengikat simpul dan mempelajari kode huruf." Yang lebih signifikan, para anak binaan menyadari dampak pengembangan karakter. Seorang anak menyatakan: "Menurut saya, kegiatan kepramukaan memberikan manfaat bagi saya, seperti membuat saya lebih disiplin, belajar bekerja sama, dan lebih bertanggung jawab." Anak lainnya mencatat: "Saya merasa bahwa dengan berpartisipasi dalam kegiatan kepramukaan, hal itu berdampak positif bagi masa depan saya." Perubahan yang dilaporkan sendiri ini menunjukkan bahwa program tersebut berhasil menerjemahkan pengembangan keterampilan menjadi pertumbuhan karakter yang lebih luas.

Data observasi menguatkan laporan diri ini. Catatan lapangan mendokumentasikan peningkatan ketepatan waktu, dengan peserta tiba tepat waktu dan siap untuk sesi. Interaksi kelompok menunjukkan peningkatan kerja sama, dengan para anak secara spontan membantu teman sebaya mereka dalam tugas-tugas yang menantang. Perilaku kepemimpinan muncul seiring dengan meningkatnya kepercayaan diri peserta, dengan individu-individu secara sukarela memimpin kegiatan dan mengambil keputusan untuk tim mereka. Pengaturan perilaku membaik, dibuktikan dengan berkurangnya insiden disiplin dan meningkatnya pengendalian diri selama kegiatan yang menantang.

Namun, tantangan implementasi tetap ada. Keterbatasan fasilitas membatasi pilihan kegiatan, sehingga diperlukan adaptasi kreatif dari pengalaman kepramukaan luar ruangan tradisional. Tingkat motivasi yang beragam di antara peserta memerlukan strategi keterlibatan yang

berbeda. Protokol keamanan terkadang mengganggu sesi yang telah dijadwalkan. Terlepas dari hambatan-hambatan ini, kolaborasi berkelanjutan antara staf institusi dan instruktur eksternal mempertahankan kesinambungan dan kualitas program.

Secara keseluruhan, bukti menunjukkan bahwa program kepramukaan berhasil menciptakan peluang terstruktur untuk pengembangan kepemimpinan melalui pembelajaran berbasis pengalaman. Integrasi perencanaan sistematis, implementasi yang konsisten, penilaian berbasis kompetensi, dan evaluasi kolaboratif menghasilkan peningkatan yang terukur dalam kompetensi terkait kepemimpinan dan pola perilaku peserta.

Pembahasan

Integrasi Teori Pembelajaran Berbasis Pengalaman

Temuan ini menunjukkan keberhasilan integrasi siklus pembelajaran pengalaman Kolb (1984) dalam metodologi kepramukaan. Implementasi program secara sistematis menggabungkan keempat tahapan siklus tersebut. Pengalaman konkret terjadi melalui kegiatan praktik (mengikat simpul, formasi baris berbaris, tantangan tim). Observasi reflektif muncul selama sesi diskusi pasca-kegiatan di mana instruktur membimbing peserta untuk mempertimbangkan apa yang berhasil, apa yang tidak, dan mengapa. Konseptualisasi abstrak berkembang ketika para pemuda menghubungkan pengalaman spesifik dengan prinsip-prinsip kepemimpinan yang lebih luas. Eksperimen aktif terwujud ketika peserta menerapkan keterampilan yang dipelajari dalam konteks baru, khususnya melalui rotasi peran kepemimpinan.

Implementasi komprehensif ini mengatasi kesenjangan kritis yang diidentifikasi oleh Morris (2020), yang menemukan bahwa banyak aplikasi pembelajaran pengalaman gagal untuk memasukkan semua tahapan siklus. Dengan menyusun aktivitas untuk secara sengaja menggerakkan peserta melalui siklus pembelajaran lengkap, program ini memaksimalkan dampak perkembangan. Filosofi "belajar sambil melakukan", yang secara eksplisit diartikulasikan oleh instruktur dan tertanam dalam praktik, memastikan bahwa konsep abstrak (kepemimpinan, tanggung jawab, kerja sama) menjadi konkret melalui pengalaman langsung daripada tetap menjadi konstruksi teoretis.

Temuan ini sejalan dengan penelitian terbaru yang menunjukkan efektivitas pembelajaran berbasis pengalaman di berbagai konteks. Mirip dengan hasil yang dilaporkan oleh Kong (2021) mengenai peningkatan motivasi dan keterlibatan, peserta dalam penelitian ini menunjukkan minat yang berkelanjutan dan partisipasi aktif. Sistem SKU berbasis kompetensi memberikan struktur dan pengakuan yang diidentifikasi oleh Dewi dkk. (2023) sebagai hal yang penting untuk mendukung hasil pembelajaran berbasis pengalaman. Selain itu, keberhasilan program dalam mengembangkan keterampilan praktis bersamaan dengan atribut karakter sejalan dengan temuan dari penelitian pendidikan kedokteran dan keperawatan yang menunjukkan bahwa pendekatan berbasis pengalaman yang diimplementasikan dengan benar menghasilkan hasil yang unggul di seluruh domain kognitif, afektif, dan psikomotor (Ma dkk., 2023).

Kepanduan sebagai Mekanisme Pengembangan Karakter

Studi ini memberikan dukungan empiris untuk potensi pengembangan karakter melalui pendidikan kepanduan dalam konteks Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Peningkatan yang diamati dalam disiplin, tanggung jawab, kerja sama, dan kepercayaan diri sejalan dengan penelitian ekstensif yang mendokumentasikan dampak perkembangan positif kepanduan (Polson dkk., 2013). Namun, penelitian ini melampaui pendokumentasian manfaat umum

untuk memeriksa mekanisme spesifik di mana pengembangan karakter terjadi dalam lingkungan institusional.

Tiga mekanisme kunci muncul dari analisis tersebut. *Pertama*, rutinitas terstruktur dan harapan yang jelas menciptakan lingkungan yang dapat diprediksi yang mengurangi kecemasan sekaligus menetapkan standar perilaku. Jadwal mingguan yang konsisten, persyaratan aktivitas yang eksplisit, dan kriteria penilaian yang transparan memberikan struktur yang seringkali kurang dimiliki oleh anak yang terlibat dalam sistem peradilan dalam pengalaman pra-penahanan mereka. Hal ini sejalan dengan prinsip-prinsip perawatan berbasis trauma yang menekankan prediktabilitas dan keamanan sebagai prasyarat untuk penyembuhan dan pertumbuhan.

Kedua, pengembangan keterampilan progresif melalui sistem SKU menciptakan tujuan yang dapat dicapai dan penanda prestasi yang terlihat. Penelitian secara konsisten menunjukkan bahwa tujuan yang jelas dan bertahap mendukung pengembangan efikasi diri. (Bandura, 1997). Dengan memecah kompetensi yang kompleks menjadi komponen-komponen spesifik yang dapat dicapai, program ini memungkinkan peserta untuk mengalami kesuksesan, membangun kepercayaan diri, dan mengembangkan pola pikir pertumbuhan. Setiap kompetensi yang dicapai memperkuat keyakinan bahwa usaha mengarah pada penguasaan pergeseran kognitif yang krusial bagi kaum muda yang pengalamannya sebelumnya sering kali melibatkan kegagalan dan frustrasi.

Ketiga, sistem patroli menciptakan peluang kepemimpinan otentik dalam konteks dukungan antar teman sebaya. Berbeda dengan latihan kepemimpinan buatan, struktur kepemimpinan bergilir mengharuskan kaum muda untuk benar-benar membimbing teman sebaya, membuat keputusan dengan konsekuensi nyata, dan mengalami baik memimpin maupun mengikuti. Pengalaman timbal balik ini mengembangkan empati, keterampilan komunikasi, dan pemahaman tentang kepemimpinan sebagai pelayanan daripada dominasi. Temuan ini selaras dengan penekanan Oyedare dkk. (2025) pada pengalaman bermakna dan tanggung jawab otentik sebagai mekanisme utama untuk pengembangan kepemimpinan kaum muda.

Adaptasi Kontekstual di Lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak

Kontribusi penting dari penelitian ini adalah mengidentifikasi adaptasi yang diperlukan saat menerapkan program kepramukaan di Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Kepramukaan tradisional menekankan petualangan di luar ruangan, pengalaman di alam liar, dan pengabdian masyarakat unsur-unsur yang sulit direplikasi di dalam fasilitas yang aman. Program ini mengatasi kendala tersebut melalui modifikasi kreatif sambil tetap mempertahankan prinsip-prinsip pedagogis inti.

Keterbatasan ruang diatasi dengan mengadaptasi kegiatan luar ruangan ke lingkungan yang terbatas. Mengikat simpul, yang secara tradisional diajarkan dalam konteks alam liar, menjadi latihan pengembangan keterampilan dalam ruangan yang terkontrol. Orientasi mendalam, yang tidak mungkin dilakukan di lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak, digantikan dengan tantangan pemecahan masalah yang membutuhkan penalaran spasial dan kerja tim. Adaptasi ini mempertahankan karakter kepramukaan yang berbasis pengalaman dan praktik langsung sambil tetap memperhatikan persyaratan keamanan.

Model kemitraan antara staf lembaga dan instruktur kepanduan eksternal terbukti sangat penting untuk keberhasilan program. Instruktur eksternal membawa keahlian dan antusiasme

kepanduan khusus, sementara staf internal memberikan pengetahuan kelembagaan, kesinambungan, dan dukungan manajemen perilaku. Pendekatan kolaboratif ini mengatasi tantangan umum dalam pendidikan masyarakat—menyeimbangkan persyaratan keamanan dengan kualitas pendidikan. Model ini selaras dengan rekomendasi dari penelitian masyarakat anak yang menekankan pentingnya kemitraan antara Lembaga Pembinaan Khusus Anak dan organisasi masyarakat (Olivia R. Hester, Kristine Jolivet, Sara Sanders, 2024).

Pertimbangan budaya juga membentuk implementasi program. Nilai-nilai budaya Indonesia yang menekankan keharmonisan kolektif, penghormatan terhadap otoritas, dan tanggung jawab bersama selaras secara alami dengan prinsip-prinsip kepanduan tetapi membutuhkan integrasi eksplisit. Program ini berhasil sebagian karena selaras dengan norma-norma budaya yang dikenal oleh para peserta, mengurangi resistensi psikologis dan meningkatkan keterlibatan. Temuan ini menggarisbawahi pentingnya program yang responsif secara budaya dalam koreksi anak, khususnya dalam konteks non-Barat di mana sebagian besar penelitian yang ada berasal dari lingkungan Amerika Utara dan Eropa.

Pendidikan Nonformal dalam Rehabilitasi Anak

Studi ini berkontribusi pada semakin banyaknya bukti bahwa pendekatan pendidikan nonformal menawarkan pelengkap yang berharga bagi pendidikan formal di lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Karakteristik utama pendidikan nonformal fleksibilitas, berpusat pada peserta didik, orientasi praktis, dan penekanan pada keterampilan hidup menangani kebutuhan spesifik anak yang terlibat dalam sistem peradilan yang seringkali sulit dipenuhi oleh pendidikan formal (Candra dkk., 2020).

Peserta dalam penelitian ini memiliki latar belakang pendidikan yang beragam, tingkat motivasi yang bervariasi, dan pendidikan formal yang terputus-putus. Program kepramukaan mengakomodasi heterogenitas ini melalui pengajaran yang terdiferensiasi, penyesuaian kecepatan belajar secara individual melalui sistem SKU, dan berbagai jalur untuk menunjukkan kompetensi. Anak yang kesulitan dengan tugas-tugas akademis dapat unggul dalam keterampilan praktis, membangun kembali kepercayaan diri melalui domain pencapaian alternatif. Pendekatan berbasis kekuatan ini berbeda dengan model pendidikan tradisional yang seringkali memperkuat perasaan tidak mampu di antara siswa yang kesulitan belajar.

Selain itu, fokus program pada keterampilan hidup yang dapat ditransfer daripada konten akademis menjawab kebutuhan rehabilitasi yang penting. Kepemimpinan, kerja tim, komunikasi, dan pemecahan masalah merupakan kompetensi yang secara langsung dapat diterapkan pada pekerjaan, hubungan keluarga, dan partisipasi masyarakat ranah tempat reintegrasi yang sukses terjadi. Penelitian secara konsisten menunjukkan bahwa program yang membahas "keterampilan lunak" ini menghasilkan hasil reintegrasi yang lebih kuat daripada program yang hanya berfokus pada perbaikan akademis atau pelatihan kejuruan.

Integrasi prinsip-prinsip pembelajaran sosial-emosional dalam kerangka kepramukaan menjawab kebutuhan penting lainnya. Seperti yang dicatat dalam karya konseptual terbaru tentang SEL dalam peradilan anak, anak yang terlibat dalam sistem peradilan sering mengalami trauma emosional dan menunjukkan kekurangan dalam regulasi emosi, pengambilan perspektif, dan keterampilan hubungan. Penekanan program kepramukaan pada kerja sama, pengendalian emosi selama menghadapi tantangan, dan dukungan teman sebaya memberikan

kesempatan terstruktur untuk mengembangkan kompetensi ini dalam konteks alami, bukan melalui pelajaran abstrak.

Temuan ini menghasilkan beberapa implikasi praktis bagi administrator Lembaga Pembinaan Khusus Anak dan pengembang program. *Pertama*, studi ini menunjukkan kelayakan dan nilai program kependuan yang diadaptasi di fasilitas keamanan. Dengan modifikasi yang tepat dan dukungan institusional, prinsip-prinsip inti kependuan dapat dipertahankan sambil tetap memperhatikan persyaratan keamanan. Lembaga Pembinaan Khusus Anak yang mempertimbangkan program semacam itu harus memprioritaskan: (1) kemitraan yang kuat dengan organisasi kependuan eksternal, (2) pelatihan staf yang memadai baik dalam metode kependuan maupun praktik yang berwawasan trauma, (3) penjadwalan yang fleksibel yang mengakomodasi rutinitas institusional, dan (4) komitmen terhadap konsistensi meskipun terdapat tantangan logistik.

Kedua, syarat keckapan umum (SKU) menawarkan model yang dapat direplikasi untuk melacak perkembangan anak di berbagai bidang. Tidak seperti nilai tradisional atau catatan disiplin, sistem berbasis kompetensi memberikan kriteria pencapaian yang transparan dan objektif sekaligus memungkinkan penyesuaian kecepatan belajar secara individual. Pendekatan ini mengurangi kecemasan, mendukung motivasi intrinsik, dan memberikan bukti nyata pertumbuhan manfaat yang sangat berharga bagi anak dengan riwayat kegagalan akademis.

Ketiga, model evaluasi kolaboratif yang melibatkan observasi berkelanjutan, pelacakan kompetensi, dan penilaian diri anak menawarkan pendekatan komprehensif untuk memantau efektivitas program. Evaluasi multi-aspek ini mencakup hasil proksimal (perolehan keterampilan, perubahan perilaku) dan hasil distal (pengembangan karakter, pergeseran konsep diri) yang seringkali terlewatkan oleh pendekatan penilaian indikator tunggal.

Beberapa keterbatasan perlu dipertimbangkan. *Pertama*, desain deskriptif kualitatif studi ini, meskipun sesuai untuk mengeksplorasi proses program, membatasi generalisasi ke lingkungan lain. Fokus pada satu lokasi dan jumlah partisipan yang relatif kecil membatasi klaim yang meyakinkan tentang penerapan yang lebih luas. *Kedua*, periode observasi yang relatif singkat (lima minggu) mencegah pemeriksaan hasil jangka panjang atau keberlanjutan perubahan yang diamati. Penelitian longitudinal yang melacak partisipan setelah pembebasan akan memperkuat pemahaman tentang dampak program terhadap residivisme dan reintegrasi masyarakat.

Ketiga, penelitian ini sangat bergantung pada data laporan diri dari peserta yang mungkin memberikan respons yang diinginkan secara sosial, terutama mengingat dinamika kekuasaan yang melekat dalam lingkungan pemasyarakatan. Meskipun triangulasi melalui observasi dan analisis dokumen mengurangi kekhawatiran ini, pengukuran perilaku objektif yang dikumpulkan oleh pengamat independen akan memperkuat kepercayaan pada temuan. Terakhir, tidak adanya kelompok pembanding mencegah kesimpulan definitif tentang efektivitas program relatif terhadap intervensi alternatif atau tanpa intervensi.

Penelitian di masa mendatang sebaiknya menggunakan desain kuasi-eksperimental atau eksperimental yang membandingkan program kependuan dengan intervensi alternatif atau kondisi kontrol. Studi longitudinal yang melacak peserta dalam jangka waktu yang lama dapat meneliti apakah perubahan perilaku tetap ada setelah pembebasan dan berkorelasi dengan penurunan residivisme. Penelitian yang menyelidiki kontribusi relatif komponen program tertentu akan memberikan informasi untuk penyempurnaan dan optimalisasi. Studi yang

meneliti program kependuan di berbagai Lembaga Pembinaan Khusus Anak akan mengidentifikasi faktor kontekstual yang memengaruhi ketepatan dan efektivitas implementasi. Terakhir, penelitian metode campuran yang menggabungkan pengukuran hasil kuantitatif dengan evaluasi proses kualitatif akan memberikan pemahaman komprehensif tentang dampak program dan dinamika implementasi.

KESIMPULAN

Studi ini dapat disimpulkan bahwa program kepramukaan yang diadaptasi dapat berfungsi sebagai sarana yang efektif untuk pengembangan karakter dan pembangunan keterampilan kepemimpinan di kalangan anak yang terlibat dalam sistem peradilan. Melalui perencanaan sistematis yang melibatkan penilaian kebutuhan dan koordinasi pemangku kepentingan, implementasi mingguan yang konsisten dengan menekankan metode pembelajaran berbasis pengalaman, dan evaluasi berkelanjutan yang memantau perubahan perilaku dan perkembangan, program ini menciptakan peluang terstruktur bagi anak untuk mengembangkan kompetensi penting termasuk disiplin, tanggung jawab, kerja sama, dan kepercayaan diri. Integrasi antara teori pembelajaran pengalaman Kolb dengan metodologi kependuan Baden-Powell memberikan model yang dapat direplikasi untuk intervensi pendidikan nonformal di lingkungan Lembaga Pembinaan Khusus Anak. Penekanan program pada pengalaman konkret, refleksi terarah, pembentukan konsep, dan eksperimen aktif memfasilitasi pembelajaran mendalam yang melampaui sekadar penguasaan keterampilan untuk mencakup pengembangan karakter yang bermakna. Sistem penilaian berbasis kompetensi menawarkan kriteria pencapaian yang transparan dan objektif sekaligus mendukung motivasi intrinsik melalui penanda kemajuan yang terlihat. Adaptasi yang memungkinkan keberhasilan program dalam konteks Lembaga Pembinaan Khusus Anak meliputi modifikasi kreatif kegiatan luar ruangan untuk ruang terbatas, kemitraan kolaboratif antara staf lembaga dan instruktur pramuka eksternal, desain program yang responsif secara budaya, dan fleksibilitas untuk mengakomodasi berbagai tingkat motivasi dan kesiapan peserta. Adaptasi ini mempertahankan prinsip-prinsip inti kepramukaan sambil menghormati persyaratan keamanan dan menangani kebutuhan unik para pemuda yang terlibat dalam sistem peradilan.

Studi ini berkontribusi pada literatur yang terbatas tentang pendidikan nonformal dalam Lembaga Pembinaan Khusus Anak dengan menunjukkan bagaimana pendekatan pembelajaran berbasis pengalaman dapat mengatasi kebutuhan perkembangan yang sering diabaikan oleh program pendidikan tradisional. Dengan berfokus pada keterampilan hidup yang dapat ditransfer, menyediakan jalur pencapaian alternatif, dan mengintegrasikan prinsip-prinsip pembelajaran sosial-emosional, program kepramukaan ini mengatasi tujuan rehabilitasi yang penting sambil mempertahankan keterlibatan anak melalui kegiatan yang bermakna dan menyenangkan. Untuk kebijakan dan praktik, temuan ini menunjukkan bahwa Lembaga Pembinaan Khusus Anak harus mempertimbangkan untuk mengintegrasikan kepramukaan terstruktur atau program pendidikan pengalaman serupa sebagai komponen strategi rehabilitasi komprehensif. Program-program tersebut membutuhkan komitmen institusional yang berkelanjutan, sumber daya yang memadai, kemitraan komunitas yang kuat, dan staf yang terlatih dalam metodologi program dan praktik yang berorientasi pada trauma. Model penilaian berbasis kompetensi menawarkan kerangka kerja yang dapat direplikasi untuk melacak perkembangan anak di berbagai dimensi sekaligus mendukung motivasi dan efikasi diri. Penelitian di masa mendatang yang menggunakan desain eksperimental, pelacakan longitudinal, dan perbandingan multi-lokasi akan memperkuat dasar bukti untuk intervensi berbasis kependuan dalam koreksi anak. Meskipun demikian, temuan saat ini menawarkan bukti yang menggembirakan bahwa program pembelajaran pengalaman yang dirancang dan

diimplementasikan dengan cermat dapat memberikan kontribusi yang berarti bagi rehabilitasi dan perkembangan positif anak yang terlibat dalam sistem peradilan.

DAFTAR PUSTAKA

- America, B. S. of. (2024). *The scouting edge: A study of ethics & character in America*. The Harris Poll.
- Arshad, M. M., Ismail, I. A., Fesol, S. F. A., & Ismail, A. (2021). Character development and youth leadership mentoring. *Pertanika Journal of Social Sciences and Humanities*, 29, 39–55. <https://doi.org/10.47836/pjssh.29.s1.03>
- Astuti, N., Khairani, F., Destini, F., & Sulistyawati, S. (2021). The role of scout activities and learning environment at school toward students' characters. *International Journal of Educational Studies in Social Sciences (IJESSS)*, 1(1), 28–37. <https://doi.org/10.53402/ijesss.v1i1.4>
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy : the exercise of control*. W.H. Freeman.
- Benedick, A. R., Gagnon, J. C., & Murphy, K. M. (2023). Education and Rehabilitation of Incarcerated Youth during COVID-19: Views of State-Level Administrators. *Journal of Correctional Education*, 74(1), 33–59. <https://ceanational.org/journal%0Ahttps://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&db=eric&AN=EJ1367739&site=ehost-live&authtype=sso&custid=s4280246>
- Candra, E., Asnawi, E., Kadaryanto, B., Hukum, I., & Lancang, U. (2020). DI LEMBAGA PEMBINAAN KHUSUS ANAK PEKANBARU BERDASARKAN UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA NOMOR 11 TAHUN 2012. 3(2), 343–362.
- Coleman, B., Bunch, J. C., & Roberts, T. G. (2024). Experiential learning in agricultural education: A philosophical discussion. *Journal of Agricultural Education*, 65(1), 283–302. <https://doi.org/10.5032/jae.v65i1.2479>
- Denzin, N. K. (2009). The elephant in the living room: Or extending the conversation about the politics of evidence. *Qualitative Research*, 9(2), 139–160. <https://doi.org/10.1177/1468794108098034>
- Dierkhising, C. B., Ko, S. J., Woods-Jaeger, B., Briggs, E. C., Lee, R., & Pynoos, R. S. (2013). Trauma histories among justice-involved youth: Findings from the National Child Traumatic Stress Network. *European Journal of Psychotraumatology*, 4(SUPPL.). <https://doi.org/10.3402/ejpt.v4i0.20274>
- Eva Oberle, Celene E. Domitrovich, D. C. M. & R. P. W. (2020). Establishing systemic social and emotional learning approaches in schools: a framework for schoolwide implementation. *PEMIKIRAN EIDAN PENELITIAN SOSIOLOGI*, 4, No.2.
- John T. Whitehead, S. P. la. (2022). *juvenile justice an introduction*.
- Kolb, D. A. (1984). *Experiential Learning: Experience as The Source of Learning and Development*. Prentice Hall, Inc., 1984, 20–38. <https://doi.org/10.1016/B978-0-7506-7223-8.50017-4>
- Kong, Y. (2021). The Role of Experiential Learning on Students' Motivation and Classroom Engagement. *Frontiers in Psychology*, 12(October), 10–13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.771272>
- Loughran, T. A., Mulvey, E. P., Schubert, C. A., Fagan, J., Piquero, A. R., & Losoya, S. H. (2009). Estimating a dose-response relationship between length of stay and future recidivism in serious juvenile offenders. *Criminology*, 47(3), 699–740. <https://doi.org/10.1111/j.1745-9125.2009.00165.x>

- Ma, X., Duan, Y., Ma, Y., Gao, Z., & Zhang, H. (2023). Co-teaching in medicine and nursing in training nurse anesthetists: a before-and-after controlled study. *BMC Medical Education*, 23(1), 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12909-023-04827-8>
- Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, J. S. (2023). *Qualitative Data Analysis A Methods Sourcebook*. Experiencing Citizenship: Concepts and Models for Service-Learning in Political Science, 109–118.
- Mills, S. (2013). “An instruction in good citizenship”: Scouting and the historical geographies of citizenship education. *Transactions of the Institute of British Geographers*, 38(1), 120–134. <https://doi.org/10.1111/j.1475-5661.2012.00500.x>
- Morris, T. H. (2020). Experiential learning—a systematic review and revision of Kolb’s model. *Interactive Learning Environments*, 28(8), 1064–1077. <https://doi.org/10.1080/10494820.2019.1570279>
- Nugraha, M. A., Zuwirna, Z., Effendi, Z. M., & Ananda, A. (2023). Establishment of a Disciplined Character Development Module Through Scouting Extracurriculars. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 9(11), 10115–10127. <https://doi.org/10.29303/jppipa.v9i11.5680>
- Olivia R. Hester, Kristine Jolivet, Sara Sanders, A. S. V. and A. P. (2024). *Let’s Move Forward From Here*. Correctional Education Association.
- Oyedare, I. O., Kaufman, E., & Council, A. (2025). Building the future: a practice-based approach to youth leadership development. *Journal of Leadership Education*, February. <https://doi.org/10.1108/jole-07-2024-0085>
- Polson, E. C., Kim, Y. Il, Jang, S. J., Johnson, B. R., & Smith, B. (2013). Being prepared and staying connected: Scouting’s influence on social capital and community involvement. *Social Science Quarterly*, 94(3), 758–776. <https://doi.org/10.1111/ssqu.12002>
- Simanjuntak, P. H., Zaizafun, D., Hanggoro, B. S. T., Adam, A. C. P., & Rizka, C. D. (2025). Pelaksanaan Pembinaan dan Rehabilitasi Terhadap Anak Binaan di Lembaga Pembinaan Khusus Anak (LPKA) Kelas II Yogyakarta. *Ranah Research : Journal of Multidisciplinary Research and Development*, 7(5), 3594–3607. <https://doi.org/10.38035/rj.v7i5.1684>
- Subroto, M., & Agastya, I. K. D. P. (2024). Peran Petugas Lpka Dalam Membangkitkan Semangat Anak Yang Berhadapan Dengan Hukum Serta Memberikan Pola Pembimbingan. *INNOVATIVE: Journal Of Social Science Research*, 4, 8836–8845.
- Ta, T., & Krauss, S. (2025). Pathways to Leadership: How Meaningful Experiences Shape Motivation in 4-H Teen Leaders. *Journal of Youth Development*, 20(4), 23–38.