

# Implementasi Kurikulum Merdeka pada Pembelajaran Paket C di SKB Kota Semarang: Perspektif Tutor dan Peserta Didik

Nirmala <sup>1\*</sup>, Abdul Arif <sup>2</sup>

<sup>1,2</sup> Universitas Negeri Semarang, Semarang, Indonesia

\* [nirmalaa@students.unnes.ac.id](mailto:nirmalaa@students.unnes.ac.id)

## Abstract

Senior Secondary Equivalent Program is a non-formal educational service equivalent to senior high school, organized by the Community Learning Center (SKB) for learners unable to complete formal education. This study aims to describe the implementation of Merdeka Curriculum-based learning strategies in Package C at SKB Kota Semarang from the perspectives of tutors and learners. A descriptive qualitative approach with a phenomenological perspective was applied, collecting data through semi-structured interviews, observation, and document analysis involving three tutors and three learners. Data validity was ensured through source triangulation and analyzed using the interactive model of Miles, Huberman, and Saldana. Results indicate that tutors formulate learning objectives based on Learning Outcomes through Teaching Objectives and Learning Objective Flow. Project-Based Learning dominates instructional strategies and effectively increases learner enthusiasm. Learning resources are multimodal and contextualized to real-life experiences. Key challenges include limited digital infrastructure, irregular attendance, and absence of standardized program monitoring instruments. This study contributes empirical insights into Merdeka Curriculum implementation in non-formal education, limited to a single educational unit.

**Keywords:** *Learning Strategy, Merdeka Curriculum, Non-Formal Education, Paket C, Project-Based Learning*

## Pendahuluan

Pendidikan merupakan hak dasar setiap warga negara yang dijamin oleh konstitusi. Namun dalam kenyataannya, masih terdapat sebagian masyarakat yang tidak dapat mengakses pendidikan formal akibat hambatan ekonomi, sosial, geografis, maupun faktor usia. Kondisi ini mendorong pemerintah untuk menyediakan jalur pendidikan alternatif melalui program pendidikan nonformal, salah satunya adalah Pendidikan Kesetaraan. Pendidikan nonformal hadir untuk mengatasi keterbatasan sistem pendidikan formal yang tidak mampu menjangkau seluruh lapisan komunitas, dan peran ini menjadi semakin krusial di tengah disparitas akses pendidikan yang signifikan, terutama di negara-negara berkembang (Almeida & Morais, 2024).

Pendidikan Kesetaraan Paket C merupakan program yang dirancang untuk memberikan layanan pendidikan setara Sekolah Menengah Atas (SMA) bagi warga belajar yang karena berbagai alasan tidak dapat menyelesaikan pendidikan formal. Layanan ini diselenggarakan oleh Sanggar Kegiatan Belajar (SKB) dan Pusat Kegiatan Belajar Masyarakat (PKBM) yang hadir sebagai institusi pendidikan nonformal yang fleksibel dan inklusif dalam menjangkau kelompok masyarakat yang rentan terpinggirkan dari sistem Pendidikan (Karouw & Shergi, 2024).

SKB dan PKBM memainkan peran strategis dalam penyelenggaraan program pendidikan kesetaraan, mulai dari Paket A yang setara SD, Paket B setara SMP, hingga Paket C setara SMA. Sebagai lembaga pendidikan nonformal, keduanya menghadapi tantangan yang unik, di

<https://doi.org/10.30605/jsqp.9.2.2026.8797>

antaranya keterbatasan sumber daya manusia, sarana prasarana yang terbatas, variasi latar belakang peserta didik, serta ketidakseragaman tingkat kehadiran dan komitmen belajar (Anisya & Shofwan, 2024). Di sisi lain, PKBM secara inheren memiliki fleksibilitas dalam melayani kebutuhan peserta didik yang sebagian besar adalah pekerja dengan waktu belajar yang terbatas, sehingga pendekatan pembelajaran yang diterapkan harus disesuaikan secara cermat dengan karakteristik warga belajarnya (Fitriah & Mulyono, 2024).

Konteks pembaruan kebijakan pendidikan nasional, implementasi Kurikulum Merdeka menjadi titik tolak baru bagi seluruh jenjang pendidikan, termasuk pendidikan nonformal. Kurikulum Merdeka merupakan respons atas kebutuhan transformasi pendidikan yang bertujuan meningkatkan kualitas sumber daya manusia Indonesia agar mampu beradaptasi dan bersaing di era global (Sabila, 2025). Kurikulum ini mendorong pembelajaran yang berpusat pada peserta didik, bersifat fleksibel, kontekstual, serta mengakomodasi keberagaman latar belakang, minat, dan kebutuhan belajar. Prinsip pembelajaran berpusat pada peserta didik terbukti secara empiris berpengaruh signifikan terhadap peningkatan keterlibatan aktif dan kemandirian belajar (Amiruddin et al., 2023). Lebih jauh, inovasi model dan strategi pembelajaran dalam implementasi Kurikulum Merdeka, seperti pembelajaran berdiferensiasi, *project-based learning* (PBL), dan pembelajaran berbasis konteks kehidupan nyata, terbukti mampu meningkatkan keterlibatan peserta didik dan mengembangkan kompetensi berpikir kritis (Rosa et al., 2024). Pembelajaran berdiferensiasi memberikan pengaruh yang signifikan terhadap hasil belajar peserta didik, khususnya ketika diimplementasikan dengan memperhatikan variasi kemampuan, gaya belajar, dan latar belakang peserta didik (Am et al., 2023).

Sementara itu, pendekatan PBL secara konsisten terbukti meningkatkan motivasi intrinsik dan penguasaan kompetensi peserta didik secara lebih bermakna dibandingkan metode pembelajaran konvensional (Zhang & Ma, 2023). Meskipun demikian, gap antara idealisme Kurikulum Merdeka dan praktik di lapangan masih terasa lebar, terutama dalam konteks pendidikan kesetaraan. Efektivitas pengelolaan pembelajaran Paket C di satuan pendidikan nonformal seperti SKB masih menghadapi berbagai hambatan struktural, mulai dari kompetensi tutor yang belum merata, minimnya modul ajar berbasis Kurikulum Merdeka, hingga rendahnya dukungan infrastruktur teknologi pembelajaran (Karnain & Isa, 2024). Keberhasilan implementasi pembelajaran berdiferensiasi dan strategi inovatif lainnya sangat ditentukan oleh kesiapan dan kapasitas tenaga pendidik (Langelaan et al., 2024).

Kondisi di lapangan semakin mendesak untuk diteliti secara mendalam mengingat adanya regulasi terbaru melalui Keputusan Kepala BSKAP Nomor 046/H/KR/2025 yang menetapkan Capaian Pembelajaran (CP) sebagai standar kompetensi minimal yang harus dicapai peserta didik di setiap tahap pembelajaran. Regulasi ini menegaskan bahwa pembelajaran harus dirancang secara terpadu melalui modul ajar, pelaksanaan pembelajaran berdiferensiasi, dan asesmen autentik yang berfokus pada penguasaan kompetensi sekaligus penguatan karakter sesuai Profil Pelajar Pancasila.

Beberapa penelitian sebelumnya telah menyoroti pentingnya perspektif tutor dan peserta didik dalam menilai efektivitas pembelajaran Paket C. Tutor memegang peran sentral dalam perencanaan, pelaksanaan, dan evaluasi pembelajaran guna mendorong kemandirian peserta didik (Sudrajat & Pertiwi, 2024). Berbagai strategi pengelolaan kurikulum Paket C yang mengintegrasikan prinsip Kurikulum Merdeka dengan praktik lokal juga telah diidentifikasi di beberapa satuan pendidikan (Jingga & Lestari, 2025). Namun kajian yang secara spesifik menelaah strategi pembelajaran Paket C berbasis Kurikulum Merdeka dari perspektif tutor dan peserta didik di SKB Kota Semarang belum tersedia.

Berdasarkan uraian di atas, penelitian ini bertujuan untuk menggali dan mendeskripsikan secara mendalam perihal implementasi kurikulum merdeka pada pembelajaran paket C di sekolah nonformal berdasarkan pandangan atau perspektif tutor dan peserta didik. Dengan memahami dinamika pembelajaran dari dua sudut pandang tersebut, penelitian ini diharapkan dapat mengidentifikasi faktor-faktor yang menyebabkan implementasi strategi pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka belum berjalan secara konsisten dan menyeluruh, sekaligus merumuskan rekomendasi strategis bagi pengembangan kualitas pembelajaran dan kebijakan pendidikan kesetaraan yang lebih relevan, inklusif, dan berdampak nyata bagi masyarakat.

Novelty penelitian ini terletak pada upaya menelaah implementasi Kurikulum Merdeka secara simultan dari perspektif tutor dan peserta didik dalam satu satuan pendidikan nonformal, sesuatu yang belum banyak dilakukan oleh penelitian sebelumnya. Pendekatan fenomenologis yang digunakan memungkinkan pengungkapan makna terdalam dari pengalaman belajar warga belajar Paket C, melampaui sekadar deskripsi prosedural. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi empiris yang berarti bagi pengembangan teori dan praktik pendidikan kesetaraan berbasis Kurikulum Merdeka di Indonesia, khususnya dalam konteks Satuan Pendidikan Non Formal (SPNF) sebagai ujung tombak layanan pendidikan nonformal.

## **Metode**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian deskriptif. Pendekatan ini dipilih untuk memperoleh pemahaman yang mendalam mengenai implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran Paket C di SKB Kota Semarang berdasarkan perspektif tutor dan peserta didik. Fokus penelitian diarahkan pada perencanaan, pelaksanaan, evaluasi pembelajaran, serta pengalaman belajar yang dirasakan peserta didik selama penerapan Kurikulum Merdeka. Penelitian dilaksanakan di Sanggar Kegiatan Belajar (SKB) Kota Semarang. Pemilihan lokasi dilakukan secara purposive dengan pertimbangan bahwa SKB Kota Semarang telah menerapkan Kurikulum Merdeka dalam penyelenggaraan Program Paket C. Subjek penelitian terdiri atas tutor dan peserta didik Program Paket C yang terlibat secara langsung dalam proses pembelajaran. Informan dipilih menggunakan teknik purposive sampling dengan mempertimbangkan keterlibatan, pengalaman, dan pengetahuan mereka terkait implementasi Kurikulum Merdeka. Tutor yang menjadi informan merupakan tutor aktif yang menyusun dan melaksanakan pembelajaran berdasarkan Kurikulum Merdeka, sedangkan peserta didik merupakan warga belajar yang mengikuti proses pembelajaran secara rutin.

Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur kepada tutor dan peserta didik untuk memperoleh informasi mengenai pengalaman, persepsi, serta praktik pembelajaran yang berlangsung. Observasi dilakukan selama kegiatan pembelajaran untuk mengamati interaksi antara tutor dan peserta didik, penggunaan metode pembelajaran, pemanfaatan media, serta keterlibatan peserta didik dalam proses belajar. Dokumentasi digunakan sebagai data pendukung berupa modul ajar, alur tujuan pembelajaran (ATP), tujuan pembelajaran (TP), perangkat asesmen, foto kegiatan, dan dokumen lain yang berkaitan dengan implementasi Kurikulum Merdeka.

Analisis data dilakukan secara interaktif menggunakan model Miles dan Huberman yang meliputi tiga tahapan, yaitu reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan atau verifikasi. Pada tahap reduksi data, peneliti menyeleksi, memfokuskan, menyederhanakan, dan mengelompokkan data hasil wawancara, observasi, dan dokumentasi sesuai dengan fokus penelitian. Data yang telah direduksi kemudian disajikan dalam bentuk uraian naratif, matriks, dan pengelompokan tema sehingga memudahkan peneliti dalam memahami pola dan hubungan

antar temuan. Tahap selanjutnya adalah penarikan kesimpulan dan verifikasi yang dilakukan secara terus-menerus selama proses penelitian dengan membandingkan data yang diperoleh dari berbagai sumber dan teknik pengumpulan data. Proses ini memungkinkan peneliti memperoleh pemahaman yang komprehensif mengenai implementasi Kurikulum Merdeka pada Program Paket C di SKB Kota Semarang.

Keabsahan data dalam penelitian ini diuji menggunakan teknik triangulasi. Triangulasi sumber dilakukan dengan membandingkan informasi yang diperoleh dari tutor dan peserta didik untuk melihat konsistensi data mengenai proses pembelajaran yang berlangsung. Selain itu, peneliti juga membandingkan hasil wawancara dengan data dokumentasi yang tersedia. Triangulasi teknik dilakukan dengan membandingkan data yang diperoleh melalui wawancara, observasi, dan dokumentasi. Hasil wawancara mengenai pelaksanaan pembelajaran diverifikasi melalui observasi langsung di kelas dan diperkuat dengan dokumen pembelajaran yang relevan. Melalui triangulasi sumber dan triangulasi teknik, data yang diperoleh dapat diuji tingkat kredibilitasnya sehingga hasil penelitian memiliki tingkat kepercayaan yang lebih tinggi. Seluruh proses penelitian dilaksanakan secara bertahap mulai dari persiapan instrumen, pengumpulan data lapangan, analisis data, pengujian keabsahan data, hingga penyusunan laporan penelitian. Proses tersebut dilakukan secara berkesinambungan agar temuan yang dihasilkan mampu menggambarkan secara utuh implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran Paket C di SKB Kota Semarang berdasarkan perspektif tutor dan peserta didik.

## Hasil

Data penelitian diperoleh melalui wawancara mendalam terhadap tiga tutor (pamong belajar) dan tiga peserta didik Program Paket C di SKB Kota Semarang. Analisis data menggunakan model interaktif Miles dan Huberman (1994) yang meliputi reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Hasil penelitian disajikan dalam tiga belas tabel yang dikelompokkan menjadi perspektif tutor (Tabel 1–6) dan perspektif peserta didik (Tabel 7–13). Setiap tabel dilengkapi dengan narasi pengantar yang menggambarkan konteks temuan sebelum data ditampilkan secara terstruktur.

### *Perspektif Tutor*

Perencanaan pembelajaran merupakan tahap awal yang menentukan arah seluruh proses belajar mengajar. Dalam konteks Kurikulum Merdeka, tutor dituntut mampu menerjemahkan Capaian Pembelajaran (CP) menjadi Tujuan Pembelajaran (TP) dan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) yang sesuai dengan karakteristik peserta didik nonformal. Temuan menunjukkan bahwa seluruh tutor di SKB Kota Semarang telah menginternalisasi kerangka normatif tersebut, meskipun cara pengisian ruang fleksibilitas yang diberikan kurikulum bervariasi antar tutor sesuai orientasi pedagogis dan bidang studi masing-masing.

Hasil penelitian juga mengindikasikan bahwa kesiapan lembaga, tutor, dan peserta didik menjadi faktor penting dalam mendukung implementasi Kurikulum Merdeka pada pendidikan kesetaraan. Temuan ini menguatkan hasil penelitian Dewi, Sofino, dan Ismawati (2024) yang menyatakan bahwa keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka di SPNF-SKB dipengaruhi oleh kesiapan sumber daya manusia, perencanaan pembelajaran, serta kemampuan adaptasi terhadap perubahan kebijakan kurikulum.

*Tabel 1. Perencanaan Pembelajaran Program Paket C Berbasis Kurikulum Merdeka*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1 — PKN</b>	<b>Informan 2 — IPA/B.Inggris</b>	<b>Informan 3 — Keterampilan</b>
Sumber Rujukan CP	Permendikbud 033/H/KR/2022; breakdown per fase (Fase E untuk kelas 11)	CP revisi 2025; disesuaikan dengan 8 Dimensi Profil Lulusan (DPL)	Kurikulum yang berlaku dijadikan acuan; fokus pada kemandirian peserta didik
Penyusunan TP dan ATP	TP dan ATP disusun sesuai gaya belajar siswa (kinestetik, visual, auditori) agar CP tercapai	Indikator diturunkan dari TP dan disesuaikan 8 DPL; experience-based approach	Tujuan akhir: peserta didik mampu membuat dan menjual produk secara mandiri
Identifikasi Karakteristik	Dua kelompok belajar: reguler (luring) dan kelompok kerja (daring via aplikasi Setara)	Gaya belajar motorik (laki-laki), spasial (perempuan), auditori (kelas 11); ada siswa semi-inklusi	RPP sama untuk semua; perlakuan praktik dibedakan; hanya 6 dari 20+ siswa yang mengikuti penuh
Tingkat Kesulitan	Diturunkan dari standar formal agar peserta didik nonformal dapat menangkap materi	Ketercapaian diukur dari kemampuan menghubungkan pengalaman dengan konsep baru	Modul dibuat sesederhana mungkin: sedikit kata, banyak gambar, fokus pada praktik
Asesmen Diagnostik	Diagnostik awal: menanyakan kondisi emosional dan kesiapan belajar sebelum pembelajaran dimulai	Apersepsi digunakan untuk menggali pengalaman awal peserta didik	Observasi kesiapan belajar; materi diulang sesuai kehadiran yang berubah-ubah

Pelaksanaan pembelajaran mencerminkan bagaimana rencana yang telah disusun diwujudkan dalam interaksi nyata di kelas. Di SKB Kota Semarang, pelaksanaan pembelajaran ditandai oleh fleksibilitas tinggi sebagai respons terhadap kondisi peserta didik yang heterogen dan kehadiran yang tidak konsisten. Meskipun RPP menjadi acuan, tutor secara aktif melakukan penyesuaian di tengah proses agar tujuan pembelajaran tetap dapat dicapai meskipun kondisi kelas bervariasi setiap pertemuan. Temuan ini didukung oleh penelitian yang menunjukkan bahwa kesiapan sumber daya manusia menjadi faktor penting dalam keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka pada satuan pendidikan kesetaraan (Dewi et al, 2024).

*Tabel 2. Pelaksanaan Pembelajaran Program Paket C Berbasis Kurikulum Merdeka*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Kesesuaian dengan RPP	Dilaksanakan sesuai RPP; fleksibel jika diperlukan dengan tetap menjaga ketercapaian CP/TP/ATP	Tidak selalu 100% sesuai; pembangunan karakter sering diprioritaskan saat kelas tidak kondusif	Satu RPP bisa digunakan hingga satu bulan karena kehadiran peserta yang selalu berganti
Strategi Dominan	Project Based Learning (PjBL): simulasi pemilihan ketua OSIS sebagai implementasi materi demokrasi	PjBL dikombinasikan dengan tanya jawab, simulasi, dan observasi lapangan (ekosistem)	Praktik langsung dengan pengulangan materi; disesuaikan peserta yang hadir setiap sesi
Dinamika Kelas	Peserta lebih antusias pada kegiatan proyek dibandingkan ceramah teori	Ada kelas yang siap, ada yang harus didorong; komitmen bersama dibangun sebelum belajar	Sulit mengukur hasil belajar karena komposisi peserta yang hadir selalu berubah
Penyesuaian RPP	Menggunakan media beragam (video, aktivitas) agar peserta tidak bosan saat materi banyak teori	Disesuaikan berdasarkan suasana hati, motivasi, dan energi peserta pada saat itu	Penyesuaian dilakukan terus-menerus sesuai siapa yang hadir di setiap sesi
Kendala Utama	Masalah pribadi peserta (belum sarapan, broken home, mengantar adik) memengaruhi kesiapan belajar	Ego tinggi dan resistensi peserta terhadap kerangka belajar kolaboratif	Pengulangan materi yang berulang karena kehadiran tidak konsisten menghambat kemajuan

Media pembelajaran merupakan jembatan antara materi yang dirancang tutor dengan pemahaman yang diharapkan terbentuk pada peserta didik. Dalam program Paket C di SKB Kota Semarang, ketiga tutor menyesuaikan media pembelajaran dengan gaya belajar peserta didik secara individual kinestetik, spasial, auditori, maupun visual yang merupakan inti dari pendekatan berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka (Am et al., 2023). Namun kendala sinyal WiFi yang lemah di ruang kelas Paket C menciptakan paradoks infrastruktur: fasilitas digital tersedia di level kelembagaan, tetapi tidak dapat diakses di titik kebutuhan. Kondisi ini memaksa relokasi ke laboratorium komputer dan mengurangi spontanitas pembelajaran. Temuan ini sejalan dengan yang mengidentifikasi rendahnya dukungan infrastruktur teknologi sebagai salah satu hambatan struktural utama dalam pengelolaan pembelajaran Paket C berbasis komunitas (Karnain & Isa, 2024).

*Tabel 3. Penggunaan Media Pembelajaran Program Paket C Berbasis Kurikulum Merdeka*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Media yang Digunakan	Video, laptop, monitor, PID (Papan Interaktif Digital), laboratorium komputer	YouTube, e-book, aplikasi Lens (B. Inggris), PID/smartboard	YouTube, Pinterest, aplikasi Setara Daring, gambar visual dari internet
Dasar Pemilihan	Mengikuti perkembangan zaman; peserta adalah generasi digital	Peserta lebih cepat paham melalui demonstrasi visual langsung	Kemudahan akses dan kedekatan peserta dengan konten visual
Kesesuaian Gaya Belajar	Kinestetik → peran dalam proyek; visual → video; auditori → presentasi	Motorik → kegiatan lapangan; spasial → peta konsep visual	Visual sederhana dengan teks minimal untuk peserta berliterasi rendah
Efektivitas	Video sangat efektif dibandingkan ceramah; peserta lebih mudah memahami	100% efektif saat menggunakan HP/Setara digital; bergantung pada inisiatif tutor	Video dan gambar dinilai sangat efektif oleh tutor
Kendala WiFi	Sinyal WiFi lemah di ruang kelas Paket C (bagian belakang gedung); harus pindah ke lab komputer	Pemadaman listrik sesekali mengganggu; solusi: praktik percakapan lisan	Sinyal tidak stabil; peserta lebih memilih akses di lokasi tertentu

kontekstualisasi sumber belajar merupakan kekuatan terbesar yang dimiliki para tutor di SKB Kota Semarang. Penghubungan materi demokrasi dengan simulasi pemilihan ketua OSIS, kimia hijau dengan urban farming, serta pemanfaatan narasumber eksternal dari berbagai profesi merupakan wujud nyata pembelajaran autentik yang dianjurkan Kurikulum Merdeka. Jingga dan Lestari (2025) menegaskan bahwa keterhubungan antara konten akademik dan pengalaman nyata peserta didik terbukti meningkatkan motivasi, pemahaman konseptual, dan rasa kepemilikan terhadap proses belajar. Di sisi lain, belum tersedianya instrumen monitoring kelembagaan yang komprehensif mengindikasikan bahwa keselarasan dengan kurikulum masih bergantung sepenuhnya pada inisiatif individual tutor, bukan pada sistem jaminan mutu yang terstandarisasi (Ardianti & Amalia, 2022).

*Tabel 4. Sumber Belajar Program Paket C Berbasis Kurikulum Merdeka*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Sumber yang Digunakan	Internet (Google), modul mandiri; disederhanakan agar sesuai durasi belajar nonformal	Narasumber eksternal (barista, kepolisian, puskesmas), KIT IPA & Matematika, buku fiksi & nonfiksi, internet	Buku, modul dari pakar, internet, YouTube; bahan ajar disusun mandiri dengan sedikit kata dan banyak gambar
Pengembangan Modul	Modul disederhanakan: langsung, ringkas, dan fokus pada hasil praktis	Belum ada instrumen monitoring formal; kesesuaian dilihat melalui RPP masing-masing tutor	Lebih sedikit kata, lebih banyak gambar; contoh diprioritaskan di atas teori

Kontekstualisasi	Aplikasi nyata: materi demokrasi → simulasi pemilihan ketua OSIS	Kimia hijau → urban farming; pengelolaan sampah dihubungkan lintas kelas	Video YouTube disimpan dan dibagikan ke grup WhatsApp sebelum pembelajaran
Keselarasn Kurikulum	Diusahakan tidak menyimpang jauh dari standar sekolah formal	Keselarasn via RPP; belum ada instrumen monitoring kelembagaan yang komprehensif	Diperbarui secara berkala; konten keterampilan harus mengikuti perkembangan industri
Kendala	Keterbatasan WiFi; tutor harus mandiri mencari dan membuat bahan ajar	Tidak ada NST otomotif; kesenjangan sumber daya pada mata pelajaran vokasional	Tidak ada kendala khusus; ketersediaan sumber belajar dirasa sudah cukup

sistem asesmen yang diterapkan mencakup spektrum yang luas dari diagnostik, formatif, sumatif, hingga proyek dan portofolio yang mencerminkan pemahaman matang tentang asesmen autentik dalam Kurikulum Merdeka. Asesmen diagnostik yang dikemas sebagai sesi berbagi kondisi emosional sebelum pembelajaran dimulai merupakan praktik yang melampaui paradigma evaluasi konvensional dan lebih mendekati pemahaman holistik terhadap peserta didik sebagai subjek hidup yang utuh (Suprpti & Ridho, 2024). Sementara itu, pendekatan asesmen terbalik yang diterapkan Tutor 3 memberi jawaban esai lalu meminta peserta menyusun soal merupakan inovasi yang secara eksplisit mendorong kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking*) yang menjadi salah satu tujuan utama Kurikulum Merdeka (Rosa et al., 2024). Rendahnya partisipasi kelompok kerja daring dalam mengerjakan tugas perlu dibaca sebagai gejala sistemik yang memerlukan redesain mekanisme akuntabilitas partisipasi dalam program nonformal (Darmawan et al., 2024).

*Tabel 5. Asesmen dan Evaluasi Pembelajaran Program Paket C Berbasis Kurikulum Merdeka*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Bentuk Asesmen	Diagnostik awal, simulasi, proyek, ulangan harian, tanya jawab aktif, keaktifan peserta	Portofolio (seni), formatif, sumatif, proyek (urban farming, ekosistem lapangan)	Essay terbalik: peserta diberi jawaban lalu diminta menyusun soal; evaluasi hasil produk langsung
Asesmen Formatif	Kuis tanya jawab cepat, games; peserta antusias dengan format kompetitif	Refleksi di akhir setiap sesi; mengecek ketercapaian TP terhadap 8 DPL	Evaluasi langsung pada kualitas produk; hasil di bawah standar wajib diulang
Remedial dan Pengayaan	Tugas tambahan untuk yang belum memenuhi; pengayaan bagi yang sudah tuntas	Kriteria minimum (KM) diterapkan; sumatif mengacu pada TP dan dimensi DPL	Produk harus diulang sampai memenuhi standar; apresiasi diberikan saat berhasil
Kendala: Kelompok Daring	Peserta kelompok kerja sering tidak mengerjakan tugas daring; perlu diingatkan berulang kali	Manajemen waktu penyiapan instrumen asesmen menjadi tantangan rutin bagi tutor	Kebosanan peserta menyebabkan kerusakan bahan praktik (kain sobek)
Tindak Lanjut	Umpan balik berupa pendalaman materi atau tugas tambahan berdasarkan hasil asesmen	Hasil asesmen dikaji; perbaikan diintegrasikan ke dalam RPP berikutnya	Umpan balik korektif langsung pada kualitas produk; sistem reward diterapkan

Triangulasi antar tutor dilakukan untuk memverifikasi keabsahan temuan dengan cara membandingkan data dari tiga informan tutor pada setiap tema utama. Proses ini mengidentifikasi titik konvergensi yang memperkuat validitas temuan sekaligus mengungkap divergensi yang justru memperkaya pemahaman tentang kompleksitas implementasi Kurikulum Merdeka di konteks nonformal. Tabel berikut menyajikan hasil triangulasi yang menggambarkan konsistensi dan variasi temuan antar informan tutor.

*Tabel 6. Triangulasi Data — Perspektif Tutor*

<i>Tema</i>	<i>Konvergensi</i>	<i>Divergensi</i>	<i>Simpulan</i>
Perencanaan Pembelajaran	Seluruh tutor menyusun TP/ATP dari CP Kurikulum Merdeka; asesmen diagnostik dilakukan rutin	In-1 menggunakan breakdown berbasis fase; In-2 mengintegrasikan 8 DPL; In-3 menekankan kemandirian ekonomi sebagai tujuan akhir	Perencanaan selaras dengan kerangka Kurikulum Merdeka namun bervariasi dalam pendekatan sesuai bidang studi dan profil peserta
Pelaksanaan Pembelajaran	Seluruh tutor menyesuaikan RPP secara fleksibel; PjBL dan praktik langsung mendominasi	In-1 mempertahankan struktur dengan fleksibilitas terkontrol; In-2 memprioritaskan pembangunan karakter; In-3 mengulang materi karena kehadiran tidak konsisten	Pelaksanaan bersifat adaptif; ketidakkonsistenan kehadiran peserta menjadi tantangan pembeda yang kritis di konteks nonformal
Media dan Sumber Belajar	Media digital (video, internet) digunakan oleh semua tutor; WiFi menjadi kendala bersama	In-2 memanfaatkan narasumber eksternal dan KIT yang lebih beragam; In-1 dan In-3 lebih mengandalkan bahan ajar mandiri	Media digital menjadi norma; kekayaan sumber belajar bervariasi sesuai inisiatif tutor dan dukungan kelembagaan
Asesmen dan Evaluasi	Asesmen multibentuk diterapkan; sistem remedial tersedia; umpan balik berbasis tugas	In-1 fokus pada partisipasi aktif; In-2 pada portofolio dan proyek; In-3 pada standar kualitas produk yang ketat	Praktik asesmen beragam dan kontekstual; seluruh tutor mengutamakan pemahaman peserta di atas kepatuhan rubrik formal
Kendala Utama	Motivasi peserta dan keterbatasan WiFi dikutip secara konsisten oleh semua tutor	In-1: masalah sosial-ekonomi peserta; In-2: kesenjangan kebijakan dan kondisi lapangan; In-3: kehadiran tidak konsisten dan kebosanan	Tantangan peserta nonformal bersifat multidimensi; tutor membutuhkan kapasitas adaptif, empatik, dan kreatif secara bersamaan

### **Perspektif Peserta Didik**

Selain dari perspektif tutor, data penelitian juga diperoleh dari tiga peserta didik yang berasal dari kelas 10, 11, dan 12 di SKB Kota Semarang. Perspektif peserta didik memberikan sudut pandang yang komplementer dan seringkali mengungkap dimensi pengalaman belajar yang tidak selalu terlihat dari perspektif tutor. Analisis data dari peserta didik difokuskan pada enam aspek utama yang disajikan dalam Tabel 7 hingga 13, mencakup pengalaman belajar, strategi dan metode pembelajaran, media, sumber belajar, penilaian, dan hambatan belajar.

Pengalaman belajar peserta didik di SKB Kota Semarang secara umum dinilai positif oleh ketiga informan. Mereka merasa nyaman dengan lingkungan sosial di sekolah dan tidak mengidentifikasi adanya konflik serius antar teman. Namun di balik penilaian positif tersebut, terdapat pola yang konsisten terkait hambatan pemahaman yang bersumber dari kondisi kelas yang kurang kondusif dan ketidakhadiran tutor yang menjadi perhatian berulang dari seluruh informan peserta didik.

*Tabel 7. Pengalaman Belajar Peserta Didik Program Paket C Berbasis Kurikulum Merdeka*

<i>Aspek</i>	<i>Informan 1 — Kelas 10</i>	<i>Informan 2 — Kelas 11</i>	<i>Informan 3 — Kelas 12</i>
Pengalaman Umum	Positif dan nyaman; tidak ada masalah berarti selama mengikuti pembelajaran	Nyaman; hubungan antar teman baik; tidak ada perundungan	Menyenangkan; teman-teman aktif dan seru meski kadang berisik
Pemahaman Tujuan Pembelajaran	Memahami tujuan pembelajaran yang disampaikan tutor	Kurang memahami; ketidakhadiran tutor mengurangi ketercapaian tujuan pembelajaran	Kadang paham kadang tidak; penjelasan tutor kadang berbelit; gangguan suara teman

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1 — Kelas 10</b>	<b>Informan 2 — Kelas 11</b>	<b>Informan 3 — Kelas 12</b>
Manfaat yang Dirasakan	Keterampilan meningkat; kepercayaan diri naik turun tergantung tutor	Pengetahuan bertambah sedikit; tugas praktik kadang membebani karena biaya bahan	Pengetahuan bertambah signifikan; keterampilan memasak berkembang pesat
Kehadiran Tutor	Beberapa tutor jarang hadir; tugas diberikan tanpa penjelasan yang memadai	Tutor sering tidak hadir; kehadiran yang minim menghambat kesinambungan belajar	Peserta masuk tepat waktu tetapi tutor kadang terlambat hadir
Pekerjaan Sambilan	Bekerja paruh waktu (Sabtu-Minggu); tidak mengganggu proses belajar	Tidak ada hambatan terkait pekerjaan	Bekerja akhir pekan; urusan rumah tangga sebelum sekolah kadang menyebabkan keterlambatan

pengalaman belajar secara umum dinilai positif, ketidakhadiran tutor menjadi keluhan yang paling konsisten dan berdampak langsung pada ketercapaian tujuan pembelajaran. Kondisi ini sejalan dengan temuan yang menegaskan bahwa tutor memegang peran sentral dalam menentukan kualitas pembelajaran Paket C, sehingga konsistensi kehadiran dan keterlibatan tutor menjadi prasyarat mendasar bagi efektivitas program (Sudrajat & Pertiwi, 2024). Peserta didik yang memiliki pekerjaan atau tanggung jawab rumah tangga juga menggambarkan kompleksitas kehidupan warga belajar nonformal yang harus diakomodasi dalam desain program yang lebih fleksibel (Fitriah & Mulyono, 2024).

*Tabel 8. Strategi dan Metode Pembelajaran — Perspektif Peserta Didik*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Metode yang Disukai	Praktik langsung; lebih mudah dipahami dibandingkan penyampaian materi teori	Diskusi kelompok; berpikir bersama lebih efektif daripada berpikir sendiri	Praktik langsung; teori membuat mengantuk dan tidak masuk ke pemahaman
Metode Tutor	Video dilanjutkan diskusi kelompok; disesuaikan konteks mata pelajaran	Praktik, kerja kelompok, dan kegiatan berbasis HP digunakan secara bergantian	Diskusi mendominasi; peserta didorong berpikir secara logis dan menemukan solusi
Kesesuaian Strategi	Strategi dinilai sudah sesuai; cara mengajar tutor dinilai menyenangkan	Kurang sesuai; HP tidak dikumpulkan sehingga peserta masih bermain HP saat tutor menjelaskan	Sesuai; tutor memberi ruang istirahat bagi peserta yang kelelahan akibat kerja malam
Partisipasi	Tutor memberi kesempatan; peserta merasa malu untuk aktif merespons	Tutor selalu menerima pendapat peserta secara terbuka	Kesempatan selalu diberikan; peserta memilih tidak memanfaatkan karena ingin istirahat
Hambatan Utama	Tutor kurang jelas saat memberi tugas; beberapa tutor kurang menarik dalam menjelaskan	Penggunaan HP di kelas mengganggu; suasana tidak kondusif saat tutor menjelaskan	Kebisingan teman; penjelasan tutor kadang tidak langsung dan berbelit

Perspektif peserta didik terhadap media pembelajaran mengungkap variasi preferensi yang erat kaitannya dengan gaya belajar masing-masing individu. Meskipun video merupakan media yang paling sering digunakan tutor, tidak semua peserta didik menilainya sebagai yang paling efektif. Sebagian peserta lebih menyukai penjelasan langsung dari tutor, sementara yang lain merasa buku teks memberikan pemahaman yang lebih dalam. Temuan ini menegaskan pentingnya diferensiasi media pembelajaran di kelas nonformal yang dihuni oleh peserta dengan gaya belajar yang sangat beragam.

*Tabel 9. Media Pembelajaran — Perspektif Peserta Didik*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Media yang Digunakan Tutor	Video; lebih membantu pemahaman dibandingkan materi berbasis teks	Video YouTube ditayangkan melalui proyektor; peserta menonton lalu berdiskusi	Buku; sangat membantu terutama bagi peserta dengan gaya belajar membaca
Efektivitas Media	Video efektif; peserta meminta agar video dibuat lebih menarik dan informatif	Efektivitas berkurang karena kebisingan kelas akibat penggunaan HP yang tidak diatur	Buku dinilai sangat efektif; video tanpa buku pendamping terasa kurang lengkap
Media Paling Disukai	Video kemudian presentasi; berbagi pendapat saat presentasi terasa nyaman	Penjelasan verbal langsung dari tutor lebih disukai daripada menonton video	Buku; materi dengan lebih banyak ilustrasi gambar lebih diinginkan
Kesulitan dengan Media	Tidak ada kesulitan berarti dalam menggunakan media yang tersedia	Kesulitan saat sesi praktik; media terkadang tidak jelas dan membingungkan	Tidak ada kesulitan; merasa nyaman dengan semua media yang diberikan tutor
Saran Peningkatan	Video perlu dibuat lebih menarik secara visual; konten yang ditayangkan kadang tidak jelas	HP sebaiknya dikumpulkan saat tutor menjelaskan agar peserta lebih fokus	Perbanyak gambar dan ilustrasi dalam bahan ajar agar tidak membosankan

Pola akses sumber belajar peserta didik di SKB Kota Semarang menunjukkan dominasi internet sebagai sumber utama, sementara modul dan buku teks relatif jarang dimanfaatkan secara mandiri. Hal ini sejalan dengan karakteristik peserta didik yang merupakan generasi digital yang terbiasa mencari informasi secara daring. Namun di balik ketergantungan pada internet, terdapat kendala infrastruktur yang konsisten dialami oleh seluruh informan, yaitu ketidakstabilan sinyal WiFi yang menghambat akses belajar secara optimal di lingkungan sekolah. Tidak ada satu media pun yang secara universal efektif bagi seluruh peserta didik di kelas yang sama. Informan 3 yang lebih menyukai buku teks dengan ilustrasi visual yang kaya dibanding video mencerminkan variasi gaya belajar yang harus menjadi pertimbangan tutor dalam memilih dan mengkombinasikan media. Temuan ini mendukung prinsip pembelajaran berdiferensiasi yang menegaskan bahwa pemilihan media harus bersumber dari profil belajar individual, bukan dari asumsi bahwa media digital selalu lebih baik (Am et al., 2023; Faiz et al., 2022). Efektivitas video yang berkurang ketika kondisi kelas tidak kondusif juga mengungkap ketergantungan antara kualitas media dan kualitas lingkungan belajar.

*Tabel 10. Sumber Belajar — Perspektif Peserta Didik*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Sumber Utama	Internet; sangat membantu; modul jarang dibuka karena malas membaca	Internet dan aplikasi Dola; buku teks hampir tidak pernah digunakan	Internet; sumber dari tutor sudah dianggap cukup
Sumber dari Tutor	Cukup membantu; lebih suka bertanya langsung ke tutor daripada membaca modul	Cukup membantu meskipun penyerapannya bertahap dan tidak langsung	Mudah dipahami; tidak mencari sumber tambahan di luar yang diberikan tutor
Sumber Tambahan	Tidak mencari sumber tambahan secara mandiri	Menggunakan aplikasi Dola sebagai sumber belajar pelengkap	Tidak mencari sumber tambahan; merasa konten dari tutor sudah lengkap
Relevansi Sumber	Sumber belajar dinilai relevan dengan kebutuhan peserta	Cukup relevan; namun penggunaan HP yang tidak teratur mengurangi pemanfaatannya	Sumber belajar sepenuhnya relevan dengan kebutuhan dan konteks belajar
Kendala Akses	WiFi sering lag; akses internet tidak dapat diandalkan di kelas	Tidak ada WiFi di kelas 11; kuota internet pribadi sangat terbatas	Sinyal tidak stabil (lag) saat mengakses sumber belajar berbasis internet

Pola akses sumber belajar peserta didik di SKB Kota Semarang menunjukkan dominasi internet sebagai sumber utama, sementara modul dan buku teks relatif jarang dimanfaatkan secara mandiri. Hal ini sejalan dengan karakteristik peserta didik yang merupakan generasi digital yang terbiasa mencari informasi secara daring. Namun di balik ketergantungan pada internet, terdapat kendala infrastruktur yang konsisten dialami oleh seluruh informan, yaitu ketidakstabilan sinyal WiFi yang menghambat akses belajar secara optimal di lingkungan sekolah.

Pola ini mengindikasikan bahwa dimensi penguatan kemandirian belajar yang menjadi salah satu tujuan utama Kurikulum Merdeka belum tertransfer secara efektif ke level praktik (Ardianti & Amalia, 2022). Ketergantungan pada arahan tutor sebagai satu-satunya pemicu pencarian informasi menunjukkan bahwa peserta masih beroperasi dalam paradigma belajar yang teacher-centric, bukan learner-driven. Keterbatasan akses WiFi yang dialami ketiga informan secara konsisten memperkuat temuan bahwa infrastruktur digital yang terbatas menjadi hambatan struktural yang nyata dalam optimalisasi sumber belajar berbasis teknologi (Karnain & Isa, 2024).

*Tabel 11. Penilaian dan Umpan Balik — Perspektif Peserta Didik*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Bentuk Penilaian	Tugas individu dan kelompok; disesuaikan dengan mata pelajaran	Proyek kelompok; dinilai dari awal hingga akhir proses pengerjaan	Tugas individu; kriteria penilaian jarang dijelaskan sebelumnya
Penjelasan Kriteria	Sebagian dijelaskan; peserta sering mencari arahan pengerjaan tugas lewat internet	Video YouTube ditayangkan terlebih dahulu sebagai penjelasan sebelum tugas diberikan	Jarang dijelaskan; peserta diarahkan mencari sendiri di Google
Kualitas Umpan Balik	Bergantung pada suasana hati tutor; sebagian tutor tidak memberi penjelasan yang cukup	Umpan balik langsung disertai arahan mencari contoh; proses dinilai secara menyeluruh	Tutor mengidentifikasi kesalahan dan menjelaskan jawaban yang tepat secara jelas
Keadilan Penilaian	Penilaian dirasakan adil dan proporsional dengan usaha yang diberikan	Adil; kesalahan dalam video tugas terlihat jelas sehingga penilaian terasa objektif	Adil; peserta menerima nilai sebagai cerminan dari upaya yang telah dilakukan
Harapan Peserta	Tutor lebih sering hadir dan membangun kedekatan dengan peserta didik	Tutor lebih tegas dalam pengelolaan kelas dan disiplin peserta	Tutor konsisten: tidak menuntut kedisiplinan peserta jika tutor sendiri tidak tepat waktu

Hambatan belajar yang dialami peserta didik di SKB Kota Semarang bersifat berlapis dan saling berkaitan. Hambatan dari tutor mencakup ketidakhadiran, pemberian tugas tanpa instruksi jelas, dan inkonsistensi kedisiplinan merupakan hambatan yang paling kritis karena berpengaruh langsung pada motivasi dan kesinambungan belajar peserta. Temuan ini sejalan dengan Sudrajat dan Pertiwi (2024) yang menegaskan bahwa tutor sebagai fasilitator memegang peran kunci dalam menjaga motivasi warga belajar Paket C. Hambatan teknologi berupa sinyal WiFi yang tidak stabil dialami secara konsisten oleh ketiga informan, mengonfirmasi bahwa keterbatasan infrastruktur digital bukan hanya kendala tutor melainkan juga menghambat efektivitas belajar mandiri peserta didik (Karnain & Isa, 2024). Adapun hambatan perilaku seperti distraksi HP dan kebisingan kelas mengindikasikan perlunya norma kelas yang disepakati bersama sebagai prasyarat iklim belajar yang produktif (Sholehuddin & Wardani, 2021).

*Tabel 12. Hambatan Belajar — Perspektif Peserta Didik*

<b>Aspek</b>	<b>Informan 1</b>	<b>Informan 2</b>	<b>Informan 3</b>
Hambatan Internal	Rasa malu menghambat partisipasi aktif di kelas	Distraksi HP dan musik; disiplin diri rendah dalam mengelola perhatian	Kelelahan akibat tanggung jawab rumah tangga menyebabkan keterlambatan masuk kelas
Hambatan Eksternal	Kebisingan teman sekelas (terutama laki-laki) mengganggu konsentrasi belajar	Aturan kelas terkait HP tidak ditegakkan; kelas menjadi tidak kondusif	Kebisingan teman; penjelasan tutor yang berbelit menambah kebingungan
Hambatan dari Tutor	Tutor kadang tidak hadir; tugas diberikan tanpa instruksi yang jelas	Tutor terlalu toleran; jarang menegakkan disiplin kelas	Inkonsistensi: peserta dituntut tepat waktu tetapi tutor sendiri kadang terlambat
Hambatan Teknologi	WiFi sering tidak stabil; akses internet untuk tugas sulit dilakukan	Tidak ada WiFi di kelas 11; pengerjaan tugas berbasis internet terhambat	Sinyal tidak stabil saat mengakses sumber belajar online
Saran Peserta	Tutor lebih rutin hadir dan membangun hubungan yang lebih dekat dengan peserta	HP dikumpulkan saat tutor menjelaskan; penerapan disiplin kelas yang lebih tegas	HP disimpan saat tidak diperlukan; saling menghormati antara tutor dan peserta

Hambatan yang dialami peserta didik bersifat struktural dan perilaku sekaligus. Konvergensi pada isu kebisingan kelas, ketidakstabilan WiFi, dan ketidakhadiran tutor di antara ketiga informan dari kelas yang berbeda menunjukkan bahwa hambatan-hambatan tersebut merupakan masalah sistemik yang perlu respons kelembagaan, bukan sekadar perbaikan individual (Sucipto et al., 2024). Harapan peserta didik yang terpusat pada kehadiran tutor yang konsisten, pengelolaan kelas yang lebih tegas, dan keteladanan dalam kedisiplinan waktu mengungkap paradoks yang instruktif: dalam konteks nonformal yang merayakan fleksibilitas, peserta justru menginginkan lebih banyak keteraturan dan kepastian. Fleksibilitas tanpa struktur minimum dirasakan bukan sebagai kebebasan, melainkan sebagai ketidakacuhan — sebuah sinyal penting bahwa inklusivitas dan fleksibilitas tidak berarti absennya norma yang disepakati bersama (Ardianti & Amalia, 2022; Darmawan et al., 2024).

*Tabel 13. Triangulasi Data — Perspektif Peserta Didik*

<b>Tema</b>	<b>Konvergensi</b>	<b>Divergensi</b>	<b>Simpulan</b>
Pengalaman Belajar	Ketiga peserta melaporkan pengalaman belajar yang secara umum positif; iklim sosial dinilai aman dan nyaman	In-1 tidak menemukan masalah berarti; In-2 menjadikan ketidakhadiran tutor sebagai keluhan utama; In-3 mengidentifikasi tanggung jawab rumah tangga sebagai faktor keterlambatan	Pengalaman belajar peserta nonformal secara umum positif, namun konsistensi kehadiran tutor menjadi faktor kualitas yang paling kritis
Strategi dan Metode	Praktik dan diskusi kelompok lebih disukai semua peserta dibandingkan ceramah	In-1 menekankan praktik; In-2 mengadvokasi pengumpulan HP; In-3 mengapresiasi fleksibilitas tutor bagi peserta yang bekerja	Metode aktif dan kolaboratif disukai secara universal; pengelolaan HP di kelas menjadi isu mendesak yang perlu kebijakan tegas
Media dan Sumber Belajar	Internet menjadi sumber belajar utama peserta; ketidakstabilan WiFi menjadi kendala bersama	In-1 dan In-2 menyukai video; In-3 lebih memilih buku dengan ilustrasi visual yang kaya	Preferensi media sangat bergantung pada gaya belajar individual; akses internet harus diperkuat sebagai prioritas infrastruktur
Penilaian dan Umpan Balik	Ketiga peserta menilai penilaian yang diterima sudah adil; tugas merupakan bentuk dominan	In-1: umpan balik tidak konsisten; In-2: umpan balik proyek jelas; In-3: tutor mengarahkan ke Google tanpa penjelasan	Penilaian dipersepsikan adil, namun konsistensi umpan balik dan kejelasan kriteria memerlukan perhatian kelembagaan

<i>Tema</i>	<i>Konvergensi</i>	<i>Divergensi</i>	<i>Simpulan</i>
Hambatan dan Harapan	Kebisingan kelas, masalah WiFi, dan ketidakhadiran tutor disebutkan secara konsisten	In-1: hambatan rasa malu; In-2: distraksi HP; In-3: inkonsistensi kedisiplinan tutor	Hambatan bersifat struktural (WiFi, kehadiran tutor) dan perilaku (HP, kebisingan); keduanya memerlukan respons kebijakan dan pedagogis

## Pembahasan

Temuan penelitian ini mengonfirmasi bahwa seluruh tutor di SKB Kota Semarang telah menginternalisasi kerangka normatif Kurikulum Merdeka pada level perencanaan, yakni dengan menjabarkan CP menjadi TP dan ATP sesuai Keputusan BSKAP No. 033/H/KR/2022. Namun yang secara analitik lebih signifikan adalah variasi cara tutor mengisi ruang fleksibilitas yang diberikan kurikulum, karena variasi ini justru mengungkap bagaimana aktor lapangan menginterpretasi kebijakan sesuai konteks dan prioritas pedagogisnya masing-masing (Ndari et al., 2023). Perbedaan orientasi antara tutor yang mengintegrasikan 8 Dimensi Profil Lulusan (DPL) ke dalam indikator TP dengan tutor keterampilan yang menempatkan kemandirian ekonomi sebagai tujuan akhir pembelajaran mencerminkan dua tafsir yang sah atas spirit Kurikulum Merdeka. Yang pertama berangkat dari kerangka kompetensi holistik berbasis karakter, sedangkan yang kedua dari relevansi fungsional langsung. Ketegangan ini tidak perlu dipandang sebagai inkonsistensi, melainkan sebagai bukti bahwa kurikulum yang fleksibel memang akan menghasilkan interpretasi yang beragam, dan keberagaman itu justru menjadi kekuatan adaptif dalam konteks nonformal.

Temuan menarik lainnya adalah bagaimana para tutor secara sadar meredefinisi konsep ketercapaian. Standar ketuntasan tidak lagi diukur dari penguasaan konten yang setara dengan pendidikan formal, melainkan dari kemampuan peserta didik menghubungkan pengalaman hidupnya dengan konsep akademik yang baru. Ini merupakan pergeseran epistemologis yang signifikan, dari paradigma content delivery ke paradigma experience-bridging, yang justru lebih selaras dengan prinsip andragogi dan menjadikan Kurikulum Merdeka di konteks nonformal berpotensi lebih kaya maknanya. Keberhasilan implementasi ditentukan oleh kapasitas tutor membaca dan merespons kebutuhan kontekstual satuan pendidikannya, termasuk perbedaan mendasar antara lembaga formal dan nonformal (Ndari et al., 2023).

Kesenjangan antara perencanaan dan pelaksanaan yang ditemukan bukan sekadar persoalan kepatuhan, melainkan cerminan dari ketidakselarasan mendasar antara logika perencanaan kurikulum yang linier dengan realitas kelas nonformal yang non-linier. Yang patut diapresiasi adalah bagaimana para tutor tetap memegang prinsip ketercapaian CP sebagai garis batas, sehingga fleksibilitas tidak berubah menjadi ketidakjelasan arah. Kondisi kehadiran peserta didik yang sangat fluktuatif mendorong tutor untuk tidak mengikuti urutan RPP secara kaku; satu RPP bahkan bisa digunakan hingga satu bulan penuh karena komposisi peserta yang hadir selalu berganti. Meski peserta didik secara umum merasakan iklim sosial yang positif dan aman, gangguan dari kebisingan teman sekelas menjadi keluhan yang konsisten dari seluruh informan peserta didik.

Konteks kelas nonformal yang didominasi peserta dengan latar belakang beragam, absennya norma kelas yang disepakati bersama menciptakan ruang yang secara sosial inklusif namun secara pedagogis tidak kondusif. Ini mengindikasikan bahwa manajemen kelas di Paket C memerlukan pendekatan yang berbeda dari sekolah formal: bukan berbasis otoritas hierarkis, melainkan berbasis perjanjian sosial yang dibangun bersama antara tutor dan peserta didik (Sholehuddin & Wardani, 2021; Haslianti, 2019). Rendahnya kehadiran konsisten, terutama pada

kelompok daring yang sering tidak mengumpulkan tugas, perlu dibaca sebagai gejala sistemik bukan sekadar persoalan motivasi individual. Ketika tidak ada mekanisme akuntabilitas partisipasi yang terasa nyata, kehadiran menjadi variabel yang mudah dikorbankan di tengah tekanan pekerjaan dan kehidupan. Pernyataan peserta didik bahwa pekerjaan paruh waktu tidak mengganggu belajar, yang kontras dengan data kehadiran yang rendah, mengungkap disonansi kognitif yang penting: kemungkinan paling masuk akal bukan konflik waktu, melainkan rendahnya urgensi yang dirasakan terhadap kehadiran. Tantangan ini memerlukan rekayasa ulang bagaimana program menciptakan rasa keterdesakan untuk hadir tanpa mengorbankan inklusivitasnya (Darmawan et al., 2024).

Dominasi Project Based Learning (PjBL) perlu dibaca dalam dua lapis analisis. Pada lapis pertama, pilihan ini mencerminkan respons pragmatis terhadap tantangan keterlibatan: ceramah kehilangan daya tariknya pada peserta dewasa berpengalaman, sementara proyek menawarkan relevansi langsung yang dapat dirasakan. Preferensi peserta didik yang konsisten terhadap metode praktik dan diskusi mengonfirmasi konsistensi antara desain pedagogis tutor dan kebutuhan belajar yang dirasakan. Namun pada lapis yang lebih kritis, perlu dipertanyakan apakah PjBL diterapkan secara pedagogis utuh dengan siklus eksplorasi, kolaborasi, refleksi, dan presentasi, atau hanya pada tataran aktivitas tanpa kerangka pembelajaran yang koheren. Ketika peserta didik sendiri yang meminta tutor menertibkan penggunaan ponsel, ini mengungkap dua hal sekaligus: peserta memiliki kesadaran terhadap hambatan belajarnya sendiri, dan otoritas pedagogis tutor dirasakan kurang tegas dalam mengelola ruang belajar.

Paradoks ini menunjukkan bahwa kelemahan manajemen kelas dipersepsi oleh peserta didik sebagai ketidakhadiran kepemimpinan yang seharusnya ada (Sucipto et al., 2024). Di sisi media pembelajaran, ketersediaan infrastruktur digital yang relatif lengkap di SKB Kota Semarang merepresentasikan komitmen kelembagaan terhadap digitalisasi. Namun efektivitas media yang berkurang ketika kelas tidak kondusif mengungkap ketergantungan antara kualitas media dan kualitas lingkungan belajar. Sinyal WiFi yang tidak menjangkau ruang kelas Paket C merupakan contoh khas paradoks infrastruktur: fasilitas tersedia di level kelembagaan, namun tidak dapat diakses di titik kebutuhan, sehingga memaksa relokasi ke laboratorium komputer dan mengurangi spontanitas pembelajaran.

Kekayaan dan multimodalitas sumber belajar yang dikompilasi para tutor mencerminkan kapasitas kuratorial yang tinggi. Yang secara analitik paling signifikan adalah kehadiran narasumber eksternal seperti barista, perwakilan kepolisian, dan tenaga puskesmas. Ini bukan sekadar strategi pengayaan materi, melainkan pembukaan batas antara ruang belajar dan jaringan komunitas. Porositas batas ini adalah keunggulan struktural pendidikan nonformal yang belum dikelola secara sistematis sebagai bagian dari desain kurikulum. Program magang satu bulan di industri kuliner merupakan terobosan institusional yang mentransformasi ruang belajar dari kelas ke dunia nyata; inovasi ini membutuhkan jaringan kelembagaan dan kepercayaan mitra industri yang tidak mudah direplikasi, menunjukkan bahwa kontekstualisasi tertinggi dalam pendidikan nonformal mensyaratkan dimensi kemitraan yang harus dikelola secara strategis.

Keterhubungan antara konten akademik dan pengalaman nyata peserta didik terbukti meningkatkan motivasi, pemahaman konseptual, dan rasa kepemilikan terhadap proses belajar (Jingga & Lestari, 2025). Di sisi peserta didik, pola yang baru mencari sumber belajar mandiri ketika tugas tidak disertai penjelasan memadai mengindikasikan bahwa dimensi penguatan kemandirian belajar dalam Kurikulum Merdeka belum tertransfer secara efektif ke level praktik. Ketergantungan pada arahan tutor sebagai satu-satunya pemicu pencarian informasi menunjukkan bahwa peserta didik masih beroperasi dalam paradigma belajar yang teacher-

centric, bukan learner-driven, sebuah tantangan yang perlu diatasi melalui perancangan tugas yang secara eksplisit mendorong eksplorasi mandiri.

Keragaman instrumen asesmen yang digunakan mencerminkan pemahaman yang cukup matang tentang prinsip asesmen autentik dalam Kurikulum Merdeka. Asesmen diagnostik yang dikemas sebagai sesi berbagi tentang kondisi di rumah sebelum pembelajaran dimulai secara efektif mengaburkan batas antara asesmen akademis dan kepedulian afektif, mencerminkan pemahaman bahwa kesiapan belajar peserta dewasa tidak dapat dipisahkan dari kondisi hidupnya di luar kelas (Suprpti & Ridho, 2024). Pendekatan asesmen terbalik yang diterapkan satu tutor, memberi jawaban esai dan meminta peserta menyusun soal yang sesuai, merupakan praktik inovatif yang membalikkan posisi peserta dari penjawab pasif menjadi pengonstruksi aktif pengetahuan, selaras dengan prinsip higher-order thinking yang menjadi ruh Kurikulum Merdeka. Namun siklus umpan balik yang dirasakan bervariasi dan mood-dependent oleh sebagian peserta didik menciptakan lingkungan belajar yang tidak dapat diprediksi, menandakan bahwa kualitas pembelajaran masih sangat bergantung pada individu tutor dan belum tertopang oleh sistem penjaminan mutu di level program.

Harapan peserta didik yang terpusat pada kehadiran tutor yang konsisten, pengelolaan kelas yang lebih tegas, dan keselarasan antara tuntutan dan keteladanan mengungkap paradoks yang instruktif: dalam konteks nonformal yang merayakan fleksibilitas, peserta didik justru menginginkan lebih banyak keteraturan dan kepastian. Fleksibilitas tanpa struktur minimum dirasakan bukan sebagai kebebasan, melainkan sebagai ketidakacuhan. Ini adalah sinyal penting bagi perancang program: inklusivitas dan fleksibilitas tidak berarti absennya norma, melainkan norma yang disepakati bersama. Ketiadaan instrumen evaluasi program yang terstandarisasi merupakan celah institusional yang perlu segera ditangani; lemahnya mekanisme monitoring implementasi kurikulum menjadi tantangan sistemik yang berpotensi menghambat penjaminan mutu pembelajaran secara berkelanjutan (Ardianti & Amalia, 2022).

## Simpulan

Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada pembelajaran Paket C di SKB Kota Semarang telah berjalan sesuai dengan prinsip dasar kurikulum, terutama dalam aspek perencanaan, pelaksanaan, dan asesmen pembelajaran. Tutor telah menyusun pembelajaran berdasarkan Capaian Pembelajaran (CP), Tujuan Pembelajaran (TP), dan Alur Tujuan Pembelajaran (ATP) serta menerapkan berbagai strategi pembelajaran yang lebih fleksibel dan berpusat pada peserta didik. Dari perspektif peserta didik, pembelajaran dinilai lebih relevan dengan kebutuhan belajar, memberikan kesempatan yang lebih luas untuk berpartisipasi aktif, serta mendukung pengembangan kemandirian dalam belajar. Meskipun demikian, pelaksanaan Kurikulum Merdeka masih menghadapi beberapa kendala, seperti perbedaan kemampuan belajar peserta didik, keterbatasan waktu pembelajaran, serta kebutuhan peningkatan kompetensi tutor dalam mengembangkan perangkat dan strategi pembelajaran yang lebih inovatif. Hasil penelitian ini memiliki implikasi teoritis dan praktis. Secara teoritis, temuan penelitian memperkuat pemahaman bahwa implementasi Kurikulum Merdeka pada pendidikan kesetaraan tidak dapat disamakan dengan pendidikan formal karena karakteristik peserta didik yang lebih beragam dan memiliki latar belakang sosial, ekonomi, serta pengalaman belajar yang berbeda. Secara praktis, hasil penelitian dapat menjadi bahan evaluasi bagi lembaga penyelenggara pendidikan kesetaraan dalam mengembangkan strategi pembelajaran yang lebih adaptif, meningkatkan kapasitas tutor melalui pelatihan yang berkelanjutan, serta memperkuat dukungan sarana dan sumber belajar yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik Paket C.

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, penelitian hanya dilakukan pada satu lembaga pendidikan nonformal, yaitu SKB Kota Semarang, sehingga hasil penelitian belum dapat menggambarkan implementasi Kurikulum Merdeka pada seluruh penyelenggara Program Paket C di daerah lain. Kedua, jumlah informan yang terbatas menyebabkan temuan penelitian lebih merepresentasikan kondisi pada konteks penelitian yang diteliti. Ketiga, penelitian berfokus pada perspektif tutor dan peserta didik sehingga belum melibatkan pihak lain, seperti pengelola program, penilik pendidikan masyarakat, maupun pemangku kebijakan yang berperan dalam implementasi Kurikulum Merdeka. Berdasarkan keterbatasan tersebut, penelitian selanjutnya disarankan untuk melibatkan lebih banyak lembaga penyelenggara pendidikan kesetaraan sehingga diperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai implementasi Kurikulum Merdeka pada Program Paket C. Penelitian berikutnya juga dapat mengkaji efektivitas implementasi Kurikulum Merdeka terhadap hasil belajar, kompetensi peserta didik, atau pengembangan karakter melalui pendekatan campuran (*mixed methods*) maupun studi komparatif antar lembaga. Selain itu, keterlibatan pengelola program, penilik, dan pemangku kebijakan dalam penelitian selanjutnya diharapkan dapat memberikan pemahaman yang lebih luas mengenai faktor-faktor yang mendukung maupun menghambat implementasi Kurikulum Merdeka pada pendidikan kesetaraan.

## Acknowledgment

-

## Daftar Pustaka

- Alfansyur, A., & Mariyani, M. (2020). Seni mengelola data: Penerapan triangulasi teknik, sumber dan waktu pada penelitian pendidikan sosial. *Historis: Jurnal Kajian, Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Sejarah*, 5(2), 146-150. <https://doi.org/10.31764/historis.v5i2.3432>
- Almeida, F., & Morais, J. (2024). Non-formal education as a response to social problems in developing countries. *E-Learning and Digital Media*, 22. <https://doi.org/10.1177/20427530241231843>
- Am, M. A., Hadi, S., Istiyono, E., & Retnawati, H. (2023). Does differentiated instruction affect learning outcome? Systematic review and meta-analysis. *Journal of Pedagogical Research*, 7(5), 18-33. <https://doi.org/10.33902/JPR.202322021>
- Amiruddin, Baharuddin, F. R., Takbir, & Setialaksana, W. (2023). May student-centered principles affect active learning and its counterpart? An empirical study of Indonesian curriculum implementation. *Sage Open*, 13(4). <https://doi.org/10.1177/21582440231214375>
- Anisya, T. R., & Shofwan, I. (2024). Pelayanan program pendidikan kejar Paket C di PKBM Anugrah Bangsa Semarang: Kajian penilaian kualitas pelayanan. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 4(6), 5764-5778. <https://doi.org/10.31004/innovative.v4i6.17130>
- Ardianti, Y., & Amalia, N. (2022). Kurikulum Merdeka: Pemaknaan Merdeka dalam perencanaan pembelajaran di sekolah dasar. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan*, 6(3), 399-407. <https://doi.org/10.23887/jppp.v6i3.55749>

- Darmawan, D., Karlina, T., & Hanafi, S. (2024). Pelaksanaan pembelajaran program pendidikan kesetaraan Paket C di SPNF SKB Kota Serang. *JIPP*, 9(1), 491-498. <https://doi.org/10.29303/jipp.v9i1.2022>
- Dewi, S. R., Sofino, & Ismawati, D. (2024). Kesiapan Implementasi Kurikulum Merdeka di SPNF SKB Kota Bengkulu: Studi pada Program Pendidikan Kesetaraan. (2025). *Journal of Millennial Community*, 7(2), 86-96. <https://doi.org/10.24114/jmic.v7i2.65383>
- Faiz, A., Pratama, A., & Kurniawaty, I. (2022). Pembelajaran berdiferensiasi dalam program Guru Penggerak pada Modul 2.1. *Jurnal Basicedu*, 6(2), 2846-2853. <https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i2.2504>
- Fitriah, D. A. N., & Mulyono, S. E. (2024). Pengelolaan program pendidikan kesetaraan kejar Paket C di PKBM Setia Budi Kabupaten Pati. *Garuda: Jurnal Pendidikan Kewarganegaraan dan Filsafat*, 2(1), 153-165. <https://doi.org/10.59581/garuda.v2i1.2584>
- Haslianti, H. (2019). Pengaruh kebisingan dan motivasi belajar terhadap konsentrasi belajar pada siswa. *Psikoborneo: Jurnal Ilmiah Psikologi*, 7(4). <https://doi.org/10.30872/psikoborneo.v7i4.4839>
- Jingga, A. M., & Lestari, S. (2025). Manajemen kurikulum dalam meningkatkan mutu pendidikan pada program pendidikan kesetaraan Paket C. *Research and Development Journal of Education*, 11(2), 903-913. <https://doi.org/10.30998/rdje.v11i2.21646>
- Kallio, H., Pietilä, A.-M., Johnson, M., & Kangasniemi, M. (2016). Systematic methodological review: Developing a framework for a qualitative semi-structured interview guide. <https://doi.org/10.1111/jan.13031>
- Karnain, N., & Isa, A. H. (2024). Efektivitas pengelolaan pembelajaran pendidikan kesetaraan Paket C berbasis pendidikan masyarakat di SKB Tolangohula Kabupaten Gorontalo. *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 10(1), 139-144. <https://doi.org/10.37905/aksara.10.1.139-144.2024>
- Karouw, R., & Shergi, B. (2024). Kontribusi pemerintah kota Bitung dalam memajukan pendidikan non-formal melalui bantuan sosial kepada PKBM. *Civil Officium Journal of Empirical Studies on Social Science*, 3, 11-19. <https://doi.org/10.53754/civilofficium.v3i2.683>
- Langelaan, B. N., Gaikhorst, L., Smets, W., & Oostdam, R. J. (2024). Differentiating instruction: Understanding the key elements for successful teacher preparation and development. *Teaching and Teacher Education*, 140, 104464. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104464>
- Mekarisce, A. A. (2020). Teknik pemeriksaan keabsahan data pada penelitian kualitatif di bidang kesehatan masyarakat. *Jurnal Ilmiah Kesehatan Masyarakat*, 12(3), 145-151. <https://doi.org/10.52022/jikm.v12i3.102>
- Ndari, W., Suyatno, Sukirman, & Mahmudah, F. N. (2023). Implementation of the Merdeka Curriculum and its challenges. *European Journal of Education and Pedagogy*, 4(3), 111-116. <https://doi.org/10.24018/ejedu.2023.4.3.648>
- Neubauer, B. E., Witkop, C. T., & Varpio, L. (2019). How phenomenology can help us learn from the experiences of others. *Perspectives on Medical Education*, 8(2), 90-97. <https://doi.org/10.1007/S40037-019-0509-2>

- Rosa, E., Destian, R., Agustian, A., & Wahyudin, W. (2024). Inovasi model dan strategi pembelajaran dalam implementasi Kurikulum Merdeka. *Journal of Education Research*, 5(3), 2608-2617. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i3.1153>
- Sabila, L. (2025). Perkembangan Kurikulum Merdeka Pendidikan IPS di Indonesia: Permasalahan dan urgensi. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2), 211-224.
- Sholehuddin, S., & Wardani, R. K. (2021). Pengaruh lingkungan sekolah dan manajemen kelas terhadap motivasi belajar siswa. *Jurnal Holistika*, 5(1), 11-16. <https://doi.org/10.24853/holistika.5.1.11-16>
- Sucipto, S., Sukri, M., Patras, Y. E., & Novita, L. (2024). Tantangan implementasi Kurikulum Merdeka di sekolah dasar: Systematic literature review. *Kalam Cendekia: Jurnal Ilmiah Kependidikan*, 12(1). <https://doi.org/10.20961/jkc.v12i1.84353>
- Sudrajat, I., & Pertiwi, F. (2024). Peran tutor sebagai fasilitator dalam meningkatkan kemandirian belajar peserta didik Paket C di SKB Kota Serang. *Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Anak Usia Dini*.
- Suprpti, D., & Ridho, A. R. (2024). Asesmen diagnostik sebagai penilaian pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka di MIN 2 Boyolali. *Katalis Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Matematika*, 1(2), 253-263. <https://doi.org/10.62383/katalis.v1i2.447>
- Zhang, L., & Ma, Y. (2023). A study of the impact of project-based learning on student learning effects: A meta-analysis study. *Frontiers in Psychology*, 14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1202728>