



## Implementasi Kurikulum Merdeka di Lembaga Bimbingan Belajar Luar Sekolah: Tinjauan Naratif Antara Adaptasi Administratif dan Praktik Substantif

Arditya Prayogi<sup>1\*</sup>, Silmi Afifah<sup>2</sup>, Trinindita Nayla Nabilla<sup>3</sup>, Sabila Faiza Al Izzati Amin<sup>4</sup>, Tri Purnama Sari<sup>5</sup>, Moh. Syaifuddin<sup>6</sup>, Riki Nasrullah<sup>7</sup>

<sup>1-6</sup> UIN K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan, Indonesia

<sup>7</sup> Universitas Negeri Surabaya, Indonesia

Email: [arditya.prayogi@uingusdur.ac.id](mailto:arditya.prayogi@uingusdur.ac.id)<sup>1\*</sup>, [silmi.afifah24164@mhs.uingusdur.ac.id](mailto:silmi.afifah24164@mhs.uingusdur.ac.id)<sup>2</sup>, [trinindita.nayla.nabilla24071@mhs.uingusdur.ac.id](mailto:trinindita.nayla.nabilla24071@mhs.uingusdur.ac.id)<sup>3</sup>, [sabila.faiza.al.izzati.amin24154@mhs.uingusdur.ac.id](mailto:sabila.faiza.al.izzati.amin24154@mhs.uingusdur.ac.id)<sup>4</sup>, [tri.purnama.sari24232@mhs.uingusdur.ac.id](mailto:tri.purnama.sari24232@mhs.uingusdur.ac.id)<sup>5</sup>, [mohammad.syaifuddin@uingusdur.ac.id](mailto:mohammad.syaifuddin@uingusdur.ac.id)<sup>6</sup>, [rikinasrullah@unesa.ac.id](mailto:rikinasrullah@unesa.ac.id)<sup>7</sup>

Korespondensi penulis: [arditya.prayogi@uingusdur.ac.id](mailto:arditya.prayogi@uingusdur.ac.id)\*

**Abstract:** *The implementation of the Independent Curriculum has been studied primarily within the context of formal education, while discussion of non-formal tutoring institutions remains relatively limited. Tutoring institutions, however, are part of non-formal education and are also impacted by changes in curriculum orientation, particularly in aspects of learning flexibility, differentiation, diagnostic assessment, and learner-centered learning. This article aims to narratively examine how the implementation of the Independent Curriculum in non-formal tutoring institutions is positioned in the literature, particularly within the spectrum between administrative adaptation and substantive practice. This article uses a narrative literature review method, using data sources in the form of journal articles, proceedings, scientific books, and policy documents traced through various data indexing platforms. The results of the study indicate that the implementation of the Independent Curriculum in tutoring institutions tends to be present at the administrative level through the use of terminology, tools, and claims of curriculum adjustment, but has not been fully accompanied by in-depth pedagogical changes. This condition is influenced by a focus on quick results, time constraints, demands of the education market, and the absence of contextual implementation guidelines. This article emphasizes the need for implementation models and evaluation indicators that are more appropriate to the characteristics of non-formal education.*

**Keywords:** *Administrative Adaptation; Independent Curriculum; Non Formal Education; Out of School Tutoring; Substantive Practice*

**Abstrak:** Implementasi Kurikulum Merdeka selama ini lebih banyak dikaji dalam konteks pendidikan formal, sedangkan pembahasannya pada lembaga bimbingan belajar luar sekolah masih relatif terbatas. Padahal, lembaga bimbingan belajar merupakan bagian dari pendidikan nonformal yang juga terdampak oleh perubahan orientasi kurikulum, terutama dalam aspek fleksibilitas pembelajaran, diferensiasi, asesmen diagnostik, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik. Artikel ini bertujuan menelaah secara naratif bagaimana implementasi Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar luar sekolah diposisikan dalam literatur, khususnya dalam spektrum antara adaptasi administratif dan praktik substantif. Artikel ini menggunakan metode *narrative literature review* dengan sumber data berupa artikel jurnal, prosiding, buku ilmiah, dan dokumen kebijakan yang ditelusuri melalui berbagai basis indeksasi data. Hasil kajian menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar cenderung hadir pada level administratif melalui penggunaan istilah, perangkat, dan klaim penyesuaian kurikulum, tetapi belum sepenuhnya diikuti perubahan pedagogis yang mendalam. Kondisi ini dipengaruhi oleh orientasi hasil cepat, keterbatasan waktu, tuntutan pasar pendidikan, dan belum adanya panduan implementasi yang kontekstual. Artikel ini menegaskan perlunya model implementasi dan indikator evaluasi yang lebih sesuai dengan karakter pendidikan nonformal.

**Kata kunci:** Adaptasi Administrasi; Bimbingan Belajar Luar Sekolah; Kurikulum Merdeka; Pendidikan Nonformal; Praktik Substantif

## **1. PENDAHULUAN**

Perubahan kurikulum di Indonesia menunjukkan adanya pergeseran orientasi dari pembelajaran yang cenderung seragam menuju pembelajaran yang lebih adaptif terhadap kebutuhan peserta didik. Dalam konteks ini, Kurikulum Merdeka hadir sebagai salah satu bentuk pembaruan kebijakan pendidikan yang menekankan fleksibilitas dalam proses belajar, penguatan kompetensi, serta ruang yang lebih luas bagi pendidik untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakter peserta didik. Kurikulum ini tidak hanya dipahami sebagai perubahan struktur mata pelajaran atau perangkat ajar, tetapi juga sebagai perubahan cara pandang terhadap proses belajar itu sendiri. Prinsip-prinsip seperti pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik menjadi unsur penting yang menandai arah baru kebijakan tersebut. Fokus tersebut menunjukkan bahwa implementasi kurikulum tidak lagi cukup diukur dari kelengkapan administrasi pembelajaran, melainkan dari sejauh mana praktik belajar benar-benar memberi ruang bagi kebutuhan, potensi, dan perkembangan peserta didik (Saputra et al., 2024).

Pembicaraan mengenai implementasi Kurikulum Merdeka selama ini lebih banyak ditempatkan pada satuan pendidikan formal, seperti sekolah dasar, sekolah menengah, dan madrasah. Padahal, dinamika pendidikan di Indonesia tidak hanya berlangsung di sekolah, tetapi juga berkembang di ranah pendidikan nonformal yang memiliki peran penting dalam memperluas akses, melengkapi layanan belajar, dan menjawab kebutuhan masyarakat (Sinaga, 2025). Lembaga bimbingan belajar luar sekolah merupakan salah satu bentuk pendidikan nonformal yang tumbuh seiring meningkatnya tuntutan akademik, kompetisi seleksi, dan kebutuhan pendampingan belajar yang lebih intensif. Kehadiran lembaga ini sering menjadi penopang bagi peserta didik yang merasa belum cukup terlayani oleh pembelajaran di sekolah formal (Sari et al., 2024). Pada titik ini, implementasi kurikulum juga menjadi relevan dibicarakan di lingkungan bimbingan belajar, sebab lembaga tersebut tidak dapat dilepaskan dari perubahan kebijakan pendidikan yang memengaruhi materi, strategi, dan orientasi layanan pembelajaran.

Lembaga bimbingan belajar luar sekolah memiliki karakteristik yang berbeda dari sekolah formal, baik dari segi tujuan, pola layanan, maupun hubungan pedagogis yang dibangun. Bimbingan belajar umumnya bersifat fleksibel dalam pengelolaan waktu, pengelompokan peserta, serta penyusunan program yang menyesuaikan kebutuhan pasar pendidikan. Di banyak kasus, orientasi layanan lebih diarahkan pada hasil belajar yang cepat, peningkatan nilai, penguasaan materi tertentu, dan persiapan menghadapi ujian atau seleksi akademik. Situasi ini membuat proses pembelajaran di bimbingan belajar sering berlangsung

secara padat, terstruktur, dan berorientasi target jangka pendek. Pada saat yang sama, model layanan yang tampak fleksibel tersebut tidak selalu diikuti dengan diferensiasi pembelajaran yang mendalam, karena banyak program tetap disusun secara seragam untuk memenuhi efisiensi, keterbatasan waktu, dan ekspektasi orang tua maupun peserta didik (Prayogi, 2025).

Dalam perkembangannya kemudian, sejumlah lembaga bimbingan belajar mulai menggunakan istilah, perangkat, dan narasi yang merujuk pada Kurikulum Merdeka. Istilah seperti pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik, modul ajar, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik mulai muncul dalam promosi lembaga, rancangan program, maupun penjelasan tutor mengenai layanan belajar yang diberikan (Fathoni & Waton, 2023). Fenomena ini menunjukkan adanya upaya adaptasi terhadap perubahan kebijakan pendidikan nasional, sekaligus mencerminkan keinginan lembaga untuk tetap relevan dengan kebutuhan peserta didik yang belajar dalam sistem sekolah yang telah berubah. Akan tetapi, penggunaan istilah dan klaim penyesuaian tersebut belum serta-merta menandakan adanya transformasi yang nyata pada praktik pembelajaran. Dalam banyak situasi, pembelajaran di bimbingan belajar masih bertumpu pada ceramah, latihan soal, pengulangan materi, dan strategi percepatan akademik yang lebih menonjolkan hasil daripada pengalaman belajar yang berpusat pada peserta didik (Brodeur et al., 2025).

Kondisi tersebut memperlihatkan adanya persoalan penting dalam diskursus implementasi Kurikulum Merdeka, yaitu kemungkinan terjadinya jarak antara adaptasi administratif dan praktik substantif. Adaptasi administratif dapat dipahami sebagai bentuk penyesuaian yang tampak pada penggunaan istilah, penyusunan dokumen, atau klaim kelembagaan mengenai keselarasan dengan kurikulum terbaru (Ramadhan, 2023). Praktik substantif, sebaliknya, menuntut perubahan yang lebih mendasar pada strategi pembelajaran, pemanfaatan asesmen, peran tutor, dan pengalaman belajar peserta didik (Azani et al., 2024).

Sampai saat ini, kajian mengenai implementasi Kurikulum Merdeka masih didominasi oleh konteks pendidikan formal (Mobonggi & Hakeu, 2023; Nurhamidin & Pateda, 2025), sedangkan pembahasan mengenai lembaga bimbingan belajar luar sekolah masih relatif terbatas. Kajian yang secara khusus menelaah implementasi Kurikulum Merdeka dalam spektrum antara adaptasi administratif dan praktik substantif juga belum banyak dikembangkan, padahal perbedaan tersebut penting untuk membaca kedalaman implementasi kebijakan di lembaga pendidikan nonformal. Kekosongan inilah yang membuat telaah terhadap bimbingan belajar luar sekolah menjadi relevan, baik untuk memperluas cakupan kajian implementasi kurikulum maupun untuk memahami bagaimana kebijakan pendidikan diterjemahkan dalam konteks layanan belajar yang berbeda dari sekolah.

Berangkat dari latar tersebut, artikel ini disusun untuk menelaah secara naratif bagaimana implementasi Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar luar sekolah diposisikan dalam literatur, terutama dalam relasi antara adaptasi administratif dan praktik substantif. Telaah ini penting karena literatur tidak hanya dapat menunjukkan kecenderungan umum implementasi, tetapi juga membantu membaca faktor-faktor yang memengaruhi munculnya kesenjangan antara tuntutan kebijakan dan realitas layanan pembelajaran. Pembahasan diarahkan pada bagaimana Kurikulum Merdeka dipahami, diadopsi, dan dijalankan di lingkungan bimbingan belajar yang memiliki karakter kelembagaan tersendiri. Melalui pendekatan tersebut, artikel ini berupaya menghadirkan pembacaan yang lebih kritis terhadap implementasi kurikulum di ranah nonformal, tanpa menempatkan bimbingan belajar semata-mata sebagai pelengkap sekolah formal. Posisi ini diharapkan dapat memberi kontribusi pada pengembangan kajian kurikulum, khususnya dalam memahami bahwa keberhasilan implementasi tidak cukup dilihat dari kehadiran perangkat atau istilah baru, melainkan dari perubahan makna dan praktik pembelajaran yang benar-benar dirasakan dalam proses belajar.

## **2. METODE PENELITIAN**

Artikel ini disusun menggunakan metode *narrative literature review* untuk menelaah, menginterpretasi, dan mensintesis berbagai literatur yang relevan dengan topik. Metode ini dipilih karena topik yang dikaji masih tersebar dalam berbagai bahasan yang tidak selalu muncul dalam satu rumpun penelitian yang sama, melainkan berada pada persinggungan kajian implementasi kurikulum, pendidikan nonformal, pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik, dan praktik layanan bimbingan belajar. Pendekatan naratif memungkinkan penulis membaca literatur secara interpretatif untuk menemukan kecenderungan, pola argumen, serta posisi konseptual berbagai studi terhadap implementasi Kurikulum Merdeka di konteks nonformal (Nasrullah et al., 2025).

Sumber data penelitian ini berupa artikel jurnal/prosiding, buku ilmiah, serta dokumen kebijakan yang relevan dengan tema penelitian. Penelusuran literatur dilakukan melalui beberapa basis data akademik, yaitu *Google Scholar*, *Garuda*, *DOAJ*, dan *Scopus*, serta didukung oleh dokumen kebijakan yang berkaitan dengan Kurikulum Merdeka. Penggunaan beberapa basis data tersebut dimaksudkan untuk memperoleh sumber yang tidak hanya memadai dari sisi jumlah, tetapi juga beragam dari sisi perspektif konseptual dan temuan empiris.

Pemilihan literatur dilakukan dengan menetapkan kriteria inklusi dan eksklusi agar sumber yang digunakan tetap fokus dan relevan dengan tujuan artikel. Kriteria inklusi meliputi: (1) literatur yang membahas implementasi kurikulum, Kurikulum Merdeka, pendidikan nonformal, bimbingan belajar, pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik, atau pembelajaran berpusat pada peserta didik; (2) literatur yang memiliki relevansi konseptual maupun empiris terhadap isu adaptasi administratif dan praktik substantif; (3) publikasi ilmiah dalam rentang waktu yang relatif mutakhir, terutama sejak kebijakan Kurikulum Merdeka mulai diterapkan, serta beberapa sumber teoritis yang lebih awal tetapi masih penting sebagai landasan konseptual; dan (4) sumber yang dapat diakses secara utuh agar memungkinkan pembacaan yang lebih mendalam. Adapun kriteria eksklusi mencakup: (1) literatur yang hanya membahas Kurikulum Merdeka secara umum tanpa kaitan dengan implementasi pembelajaran; (2) sumber yang tidak memiliki relevansi dengan pendidikan nonformal, layanan bimbingan belajar, atau isu pedagogis yang ditelaah; (3) artikel populer, opini nonilmiah, dan sumber yang tidak memiliki kejelasan akademik; serta (4) publikasi ganda dengan substansi yang sama.

Proses pengumpulan data dilakukan melalui identifikasi kata kunci, seperti “Kurikulum Merdeka”, “implementasi kurikulum”, “pendidikan nonformal”, “bimbingan belajar”, “asesmen diagnostik”, dan “pembelajaran berdiferensiasi”, kemudian dilanjutkan dengan penelusuran, penyaringan, dan pengelompokan literatur berdasarkan fokus bahasannya. Tahapan ini membantu penulis memperoleh sumber yang benar-benar mendukung pembacaan masalah sesuai judul dan arah pendahuluan artikel.

Analisis data dilakukan melalui pembacaan mendalam terhadap literatur terpilih untuk mengidentifikasi gagasan utama, konsep kunci, dan temuan yang berkaitan dengan implementasi Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar luar sekolah. Literatur yang telah terkumpul kemudian dikelompokkan ke dalam beberapa tema, seperti tuntutan implementasi Kurikulum Merdeka, karakteristik pendidikan nonformal, bentuk adaptasi kelembagaan, gejala implementasi administratif, dan indikator praktik pembelajaran substantif. Setelah itu, berbagai temuan dibandingkan untuk melihat titik temu, perbedaan sudut pandang, serta kecenderungan umum yang muncul dalam literatur. Hasil perbandingan tersebut selanjutnya disusun dalam bentuk sintesis naratif yang tidak hanya merangkum isi sumber, tetapi juga menafsirkan hubungan antargagasan agar terbentuk alur pembahasan yang koheren dan kritis. Dari proses ini, ditarik pola umum dan mengidentifikasi gap kajian, terutama terkait masih terbatasnya pembahasan yang secara khusus membedakan implementasi administratif dan implementasi substantif pada lembaga bimbingan belajar luar sekolah. Melalui langkah tersebut, metode penelitian ini diharapkan mampu menghasilkan

telaah yang padat, relevan, dan memadai untuk mendukung argumen artikel dalam format jurnal ilmiah (Prayogi et al., 2025).

### **3. HASIL DAN PEMBAHASAN**

#### **Kurikulum Merdeka dan Tuntutan Implementasi Substantif dalam Konteks Bimbingan Belajar Luar Sekolah**

Kurikulum Merdeka tidak dapat dipahami hanya sebagai penggantian istilah, penyederhanaan perangkat ajar, atau penyesuaian administratif yang bersifat teknis. Esensi utama kurikulum ini terletak pada perubahan orientasi pembelajaran dari model yang seragam menuju pembelajaran yang lebih responsif terhadap kebutuhan, kemampuan, dan perkembangan peserta didik. Dalam kerangka tersebut, implementasi kurikulum menuntut perubahan pada cara mengajar, cara melakukan asesmen, posisi pendidik dalam proses belajar, serta kualitas pengalaman belajar yang diterima peserta didik. Pendidik tidak lagi ditempatkan semata sebagai penyampai materi, melainkan sebagai fasilitator yang mampu membaca kebutuhan belajar dan menyesuaikan strategi pembelajaran secara kontekstual. Pada titik ini, tuntutan implementasi Kurikulum Merdeka lebih dekat dengan transformasi pedagogik daripada sekadar kepatuhan terhadap format atau perangkat pembelajaran yang baru (Purnomo, 2024; Zainun & Arifin, 2024).

Pembelajaran berdiferensiasi dan asesmen diagnostik menjadi dua penanda penting dari tuntutan implementasi substantif tersebut. Pembelajaran berdiferensiasi menekankan perlunya penyesuaian materi, metode, dan dukungan belajar sesuai karakteristik peserta didik, sedangkan asesmen diagnostik berfungsi untuk memetakan kesiapan, kesulitan, dan kebutuhan belajar sebelum maupun selama proses pembelajaran berlangsung (Ulfha et al., 2025). Jika dua prinsip ini dijalankan secara konsisten, proses belajar akan memberi ruang yang lebih besar bagi partisipasi aktif peserta didik, pengembangan kemandirian, dan perbaikan strategi mengajar secara berkelanjutan. Keberhasilan implementasi Kurikulum Merdeka nampak dari perubahan interaksi belajar di kelas, bukan dari banyaknya dokumen yang disiapkan. Artinya, ukuran implementasi tidak berhenti pada ada atau tidaknya modul ajar, melainkan pada sejauh mana pembelajaran benar-benar berubah menjadi lebih adaptif, reflektif, dan berpusat pada peserta didik.

Ketika kerangka ini dibawa ke lembaga bimbingan belajar luar sekolah, muncul persoalan yang lebih kompleks. Lembaga bimbingan belajar memiliki logika kelembagaan yang berbeda dari sekolah formal, baik dalam tujuan, cara kerja, maupun bentuk pertanggungjawaban layanannya. Banyak bimbingan belajar beroperasi dengan orientasi

pragmatis, yakni membantu peserta didik mencapai hasil akademik tertentu dalam waktu yang relatif singkat (Asuat et al., 2024). Program disusun secara cepat, efisien, dan responsif terhadap permintaan peserta didik maupun orang tua, terutama yang berkaitan dengan peningkatan nilai, pemahaman materi ujian, dan persiapan seleksi. Kondisi ini membuat implementasi Kurikulum Merdeka di bimbingan belajar tidak dapat dibaca dengan ukuran yang sama seperti pada sekolah formal, karena ruang pedagogis, durasi pembelajaran, dan tekanan hasil yang dihadapi juga berbeda.

Karakteristik tersebut menjelaskan mengapa proses adaptasi kurikulum di lembaga bimbingan belajar sering berlangsung secara selektif. Di satu sisi, bimbingan belajar memiliki fleksibilitas yang cukup tinggi untuk melakukan penyesuaian layanan, termasuk pengelompokan peserta didik, pengaturan jadwal, dan pemilihan materi yang dianggap prioritas. Di sisi lain, fleksibilitas itu kerap diarahkan untuk mendukung efisiensi layanan dan percepatan capaian akademik, bukan untuk membangun pengalaman belajar yang mendalam seperti yang diidealkan dalam Kurikulum Merdeka. Banyak lembaga (pendidikan) nonformal cenderung mengadopsi aspek-aspek kurikulum yang paling mudah diterjemahkan ke dalam format layanan mereka, sementara unsur-unsur yang menuntut perubahan pedagogis lebih mendalam tidak selalu mendapat perhatian yang sama (Dib, 1988; Fauziah et al., 2021). Dari sini terlihat bahwa konteks kelembagaan bimbingan belajar menjadi faktor penting dalam menentukan bentuk dan kedalaman implementasi Kurikulum Merdeka.

### **Adaptasi Administratif dan Kesenjangan Menuju Praktik Substantif**

Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar luar sekolah cenderung diimplementasikan lebih dahulu dalam bentuk adaptasi administratif. Gejala ini tampak dari penggunaan istilah-istilah yang lekat dengan Kurikulum Merdeka, seperti pembelajaran berdiferensiasi, asesmen diagnostik, modul ajar, atau pembelajaran berpusat pada peserta didik, baik dalam dokumen internal maupun dalam narasi promosi lembaga. Pada beberapa lembaga bimbingan belajar ini, penyusunan perangkat atau format layanan yang dinyatakan dianggap selaras dengan perubahan kurikulum di sekolah formal. Penggunaan istilah tersebut mencerminkan adanya upaya untuk menunjukkan relevansi kelembagaan terhadap kebijakan pendidikan yang sedang berlaku. Akan tetapi, adanya adaptasi pada level istilah dan perangkat belum selalu diikuti oleh perubahan nyata pada inti proses pembelajaran (Damayanti, 2025; Palmin et al., 2025).

Dalam banyak kasus, asesmen awal memang dilakukan, tetapi lebih berfungsi sebagai pemetaan umum atau formalitas administratif daripada dasar untuk merancang layanan belajar

yang benar-benar berbeda antar-peserta didik. Hal yang sama juga terlihat pada penyusunan modul atau program belajar yang sering kali masih bersifat seragam, meskipun secara terminologis diklaim sudah menyesuaikan kebutuhan peserta didik. Pada level ini, implementasi administratif dapat dipahami sebagai bentuk adopsi formal terhadap kebijakan, yakni ketika lembaga mulai menggunakan bahasa kebijakan terbaru tanpa mengubah secara mendasar model pembelajaran yang dijalankan. Bentuk adaptasi seperti ini lazim muncul dalam konteks lembaga yang harus cepat menyesuaikan diri dengan perubahan eksternal, tetapi belum memiliki kesiapan yang cukup untuk mentransformasikan praktik internalnya (Sutirman, 2015). Karena itu, implementasi administratif bukan berarti tidak penting, tetapi ia masih berada pada tahap permukaan -untuk tidak mengatakan- belum menyentuh perubahan pedagogis yang sesungguhnya.

Apabila dibandingkan dengan tuntutan implementasi substantif, *gap* tersebut menjadi lebih terlihat. Implementasi yang substantif seharusnya ditandai oleh penggunaan asesmen diagnostik untuk memetakan kebutuhan belajar peserta didik, penyesuaian strategi pembelajaran sesuai tingkat kemampuan dan gaya belajar, serta hadirnya ruang yang lebih besar bagi peserta didik untuk aktif, bertanya, mencoba, dan merefleksikan proses belajarnya (Chotimah, 2025). Dalam model seperti ini, tutor bimbingan belajar (harusnya) tidak lagi berfungsi terutama (sekadar) sebagai penyampai jawaban, melainkan sebagai fasilitator yang membantu peserta didik membangun pemahaman secara bertahap dan kontekstual. Evaluasi juga tidak berhenti sebagai alat pengukur hasil, tetapi digunakan untuk memperbaiki proses belajar berikutnya. Karakter semacam ini belum dominan dalam praktik lembaga bimbingan belajar, sebab pembelajaran masih banyak bertumpu pada ceramah, latihan soal/*drilling* soal, pemberian trik cepat, dan orientasi pada ketuntasan materi dalam waktu singkat.

*Gap* antara tampilan administratif dan praktik pedagogis ini menjadi salah satu temuan penting. Di satu sisi, lembaga bimbingan belajar tampak berupaya menyesuaikan diri dengan arah perubahan kurikulum nasional agar tetap dianggap relevan oleh masyarakat. Di sisi lain, orientasi layanan yang berpusat pada hasil cepat membuat banyak unsur substantif dari Kurikulum Merdeka sulit diterapkan secara utuh. Situasi ini menunjukkan bahwa implementasi kurikulum di bimbingan belajar kerap bergerak pada wilayah simbolik, yakni ketika kebijakan diadopsi sebagai bahasa, label, atau identitas kelembagaan, tetapi belum sepenuhnya menjadi praktik pembelajaran yang hidup. Hal demikian dapat “dibaca” bahwasanya persoalan utamanya bukan sekadar ada atau tidak ada penyesuaian, melainkan kedalaman penyesuaian tersebut dalam mengubah hubungan antara tutor, peserta didik, materi, dan proses belajar.

## **Dominasi Adaptasi Administratif dan Implikasi Konseptual bagi Pendidikan Nonformal**

Dominannya adaptasi administratif dalam implementasi Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar luar sekolah tidak dapat dilepaskan dari karakter dasar lembaga tersebut. Banyak bimbingan belajar dibangun untuk menjawab kebutuhan yang sangat praktis, seperti meningkatkan nilai, mengejar ketertinggalan materi, atau mempersiapkan peserta didik menghadapi ujian dan seleksi masuk jenjang pendidikan tertentu. Kebutuhan ini membentuk budaya kerja yang menekankan kecepatan, efisiensi, dan keterukuran hasil dalam jangka pendek (Asuat et al., 2024; Prayogi, 2025; Sarnoto et al., 2023). Dalam situasi seperti itu, pembelajaran yang membutuhkan eksplorasi lebih panjang, asesmen yang mendalam, dan diferensiasi yang dirancang secara berkelanjutan sering kali dianggap kurang efektif dari sudut pandang layanan pasar. Tekanan dari orang tua dan peserta didik terhadap capaian nilai juga memperkuat kecenderungan lembaga untuk memprioritaskan hasil akademik yang segera tampak dibanding pembangunan pengalaman belajar yang lebih reflektif.

Hal lain yang turut memengaruhi ialah keterbatasan waktu belajar dan kesiapan pedagogik tutor. Banyak program bimbingan belajar diselenggarakan dalam durasi yang singkat, dengan target materi yang padat dan jadwal yang harus menyesuaikan agenda sekolah para peserta didik. Kondisi ini membuat tutor lebih mudah menggunakan metode ceramah, *drill* soal, dan pembahasan cepat karena dianggap paling efisien untuk mengejar target. Di samping itu, tidak semua tutor di lembaga bimbingan belajar memiliki latar belakang pendidikan atau pelatihan pedagogik yang memadai untuk menerjemahkan prinsip Kurikulum Merdeka ke dalam strategi pembelajaran yang aplikatif (Syahfrillina et al., 2025). Ketika pemahaman terhadap diferensiasi, asesmen diagnostik, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik belum kuat, istilah-istilah dalam Kurikulum Merdeka ini lebih mudah hadir sebagai wacana alih-alih sebagai praktik yang benar-benar dihidupkan. Belum tersedianya panduan implementasi yang spesifik untuk konteks pendidikan nonformal turut menyebabkan lembaga bimbingan belajar cenderung menafsirkan Kurikulum Merdeka secara parsial dan menyesuaikannya sebatas yang mungkin dilakukan (Palmin et al., 2025).

Dengan demikian, tampak bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di pendidikan nonformal memerlukan pembacaan ulang yang lebih kontekstual. Lembaga bimbingan belajar luar sekolah tidak cukup dinilai hanya dari kelengkapan dokumen, penggunaan istilah baru, atau klaim penyesuaian dengan kebijakan kurikulum. Penilaian terhadap implementasi perlu diarahkan pada perubahan praktik pembelajaran, relasi pedagogis, cara tutor menggunakan asesmen, dan sejauh mana peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang lebih sesuai dengan kebutuhannya. Dalam kerangka pendidikan nonformal, implementasi substantif

mungkin tidak selalu identik dengan model yang diterapkan di sekolah formal, tetapi tetap harus menunjukkan adanya perubahan nyata dalam cara layanan belajar dirancang dan dijalankan. Pemahaman ini penting agar konsep implementasi kurikulum tidak terjebak pada ukuran administratif yang terlalu sempit, terutama ketika diterapkan pada lembaga yang memiliki struktur, tujuan, dan logika layanan yang berbeda (Cahyania et al., 2025; Prasetyo & Hamami, 2020).

Atas dasar itu, kajian ini mengarah pada perlunya model implementasi Kurikulum Merdeka yang lebih realistis bagi lembaga bimbingan belajar luar sekolah. Model tersebut perlu mempertimbangkan karakter khas pendidikan nonformal tanpa melepaskan prinsip-prinsip utama Kurikulum Merdeka, seperti keberpihakan pada kebutuhan peserta didik, fleksibilitas pembelajaran, dan penggunaan asesmen sebagai dasar pengambilan keputusan pedagogis. Selain itu, diperlukan indikator implementasi yang tidak hanya mengukur keberadaan perangkat atau istilah, tetapi juga menilai perubahan praktik pembelajaran, keterlibatan peserta didik, dan fungsi tutor dalam mendampingi proses belajar. Implikasi konseptual ini memperluas diskusi tentang implementasi kurikulum, karena menunjukkan bahwa keberhasilan sebuah kebijakan pendidikan tidak dapat dipahami secara seragam di semua jenis lembaga. Pada konteks bimbingan belajar luar sekolah, isu utama bukan sekadar apakah Kurikulum Merdeka sudah diadopsi, melainkan bagaimana kebijakan tersebut diterjemahkan secara bermakna ke dalam layanan belajar yang sesuai dengan realitas pendidikan nonformal.

#### **4. KESIMPULAN**

Kajian ini menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Merdeka di lembaga bimbingan belajar luar sekolah cenderung berlangsung pada level adaptasi administratif daripada transformasi pedagogis yang substantif. Meskipun berbagai istilah, perangkat, dan narasi yang selaras dengan Kurikulum Merdeka mulai diadopsi, praktik pembelajaran di bimbingan belajar pada umumnya masih didominasi oleh orientasi hasil cepat, model ceramah, latihan soal, dan layanan yang seragam, sehingga prinsip-prinsip seperti diferensiasi, asesmen diagnostik, dan pembelajaran berpusat pada peserta didik belum sepenuhnya terwujud dalam pengalaman belajar. Temuan ini menegaskan bahwa implementasi kurikulum di ranah nonformal tidak dapat dinilai hanya dari kepatuhan administratif atau penggunaan bahasa kebijakan, melainkan perlu dibaca dari kedalaman perubahan dalam relasi pedagogis, strategi pembelajaran, dan fungsi asesmen. Oleh karena itu, penerapan Kurikulum Merdeka pada lembaga bimbingan belajar memerlukan

reinterpretasi yang lebih kontekstual, disertai model implementasi dan indikator evaluasi yang sesuai dengan karakter pendidikan nonformal, agar adaptasi kurikulum tidak berhenti pada tataran simbolik, tetapi bergerak menuju praktik yang lebih bermakna bagi peserta didik.

## DAFTAR REFERENSI

- Asuat, A., Lubis, H., Firza, N., Azmira, R., Azhari, S., & Daulay, A. F. (2024). Implementasi Bimbingan Belajar “Teman Terang” Dalam Meningkatkan Hasil Belajar Siswa Di Kecamatan Percut Sei Tuan. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan*, 10(15), 194–205. <https://doi.org/https://doi.org/10.5281/zenodo.13768966>
- Azani, A., Sarmila, S., & Gusmaneli, G. (2024). Hakikat Belajar dan Pembelajaran. *Mutiara: Jurnal Penelitian dan Karya Ilmiah*, 2(3), 17–37. <https://doi.org/10.59059/mutiara.v2i3.1183>
- Brodeur, K., Roberts, A. C., & Roberts, T. (2025). High-Impact Tutoring to Accelerate Learning for Intermediate Students: A Pilot Study. *Education Sciences*, 15(7), 877. <https://doi.org/10.3390/educsci15070877>
- Cahyania, D. P., Saputri, M. T., Setiawati, M., & Utama, H. B. (2025). Membangun Manajemen Kurikulum yang Adaptif dan Inovatif dalam Implementasi Kurikulum Merdeka. *Jurnal Ilmu Manajemen Dan Pendidikan*, 02(01), 180–187.
- Chotimah. (2025). Implementasi Asesmen Diagnostik dalam Pembelajaran IPAS Kurikulum Merdeka pada Aspek Penilaian Berpikir Kritis Siswa. *Jurnal Didaktika Pendidikan Dasar*, 9(1), 89–110. <https://doi.org/10.26811/didaktika.v9i1.1678>
- Damayanti, D. P. (2025). Analisis Implementasi Kebijakan Merdeka Belajar Dalam Satuan Pendidikan Nonformal di Indonesia. *JiIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(7), 7033–7043. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i7.8232>
- Dib, C. Z. (1988). Formal, non-formal and informal education: concepts/applicability. *Cooperative Networks in Physics Education - Conference Proceedings 173*, 300–315. <https://doi.org/10.1063/1.37526>
- Fathoni, & Waton, M. N. (2023). Relevansi Perubahan Kurikulum 2013 Terhadap Kurikulum Merdeka Belajar Di Era Digital. *Muróbbi: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 7(1), 129–146. <https://doi.org/10.52431/murobbi.v7i1.1631>
- Fauziah, P., Suryono, Y., Prasetyo, I., & Bariboon, G. (2021). Comparative Study on the Policy and Implementation of Non-Formal Education in Indonesia and Thailand. *KnE Social Sciences*, 2021, 330–338. <https://doi.org/10.18502/kss.v5i6.9221>

- Mobonggi, A., & Hakeu, F. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar Dalam Meningkatkan Mutu Pendidikan. *Damhil Education Journal*, 3(2), 73–84. <https://doi.org/Doi:%252010.37905/dej.v3i2.2252>
- Nasrullah, R., Parmin, P., & Prayogi, A. (2025). From the philosophy of language to the philosophy of meaning: An exploration of the meaning and interpretation of language. *Diksi*, 33(2), 267–282. <https://doi.org/10.21831/diksi.v33i2.76641>
- Nurhamidin, C. P., & Pateda, L. (2025). *Penerapan Kurikulum Merdeka Belajar Pada Lembaga Pendidikan Islam Madrasah*.
- Palmin, B., Redy Partus Jaya, P., Tamo Ina Talu, A., & Arifin Sulaiman, F. (2025). Upaya dan Tantangan Implementasi Kurikulum Merdeka pada PAUD Non Formal. *Murhum: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(1), 767–779. <https://doi.org/10.37985/murhum.v6i1.864>
- Prasetyo, A. R., & Hamami, T. (2020). Prinsip-Prinsip Dalam Pengembangan Kurikulum. *PALAPA: Jurnal Studi Keislaman Dan Ilmu Pendidikan*, 8(1), 42–55.
- Prayogi, A. (2025). Gaya Belajar Siswa Bimbingan Belajar Luar Sekolah: Studi Kasus di Kota Bandung. *Jurnal Bersama Ilmu Pendidikan (DIDIK)*, 1(1), 1–7. <https://doi.org/10.55123/didik.v1i1.3>
- Prayogi, A., Nasrullah, R., Setiawan, S., & Setyawan, M. A. (2025). Integrasi Pengetahuan dan Dakwah dalam Praktik Pendidikan: Suatu Telaah. *Gali Ilmu: Jurnal Studi Pendidikan Islam*, 1(1), 1–12.
- Purnomo, A. C. (Ed.). (2024). *Transformasi Pembelajaran Di Era Kurikulum Merdeka Belajar*. PT. Sada Kurnia Pustaka.
- Sarnoto, A. Z., Prayogi, A., Rais, R., Putra, P. P., Himawati, I. P., Krisnaresanti, A., Pakpahan, E. M., & Hamzah. (2023). *Landasan Ilmu Pendidikan* (A. Syaharani (Ed.)). CV. HEI Publishing Indonesia. [https://www.researchgate.net/profile/Arditya-Prayogi/publication/378310505\\_LANDASAN\\_ILMU\\_PENDIDIKAN/links/65d3cde928b7720cecd98/LANDASAN-ILMU-PENDIDIKAN.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Arditya-Prayogi/publication/378310505_LANDASAN_ILMU_PENDIDIKAN/links/65d3cde928b7720cecd98/LANDASAN-ILMU-PENDIDIKAN.pdf)
- Ramadhan, I. (2023). Kurikulum Merdeka: Proses Adaptasi dan Pembelajaran di Sekolah Menengah Atas. *Journal of Education Research*, 4(4), 1846–1853.
- Saputra, D. T., Candra Kartika, R., & Sumardjoko, B. (2024). Perubahan Paradigma Guru Dalam Kurikulum Merdeka di Sekolah Dasar. *Jurnal Pendidikan*, 33(1), 469–476. <https://doi.org/10.32585/jp.v33i1.4868>
- Sari, N. H. M., Prayogi, A., & Sari, F. L. (2024). Perceptions of Tutoring Students in Pekalongan on Interest in Continuing Higher Education at State Islamic Religious

- Universities: What and How. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 16(2).  
<https://doi.org/10.35445/alishlah.v16i2.4809>
- Sinaga, C. B. A. (2025). Peran Organisasi Pendidikan Nonformal Melalui Perspektif Neo-Institutionalism (Studi Kasus: Organisasi Desa Pendidikan Fish Unj Tahun 2024 Di Kecamatan Pulo Gadung, Jakarta Timur). *Basis Invensi Analitik Mahasiswa Sosiologi*, 2(1), 68–86.
- Sutirman. (2015). Mengelola Perubahan dalam Organisasi. *Efisiensi - Kajian Ilmu Administrasi*, 5(1), 54–65. <https://doi.org/10.21831/efisiensi.v5i1.3822>
- Syahfrillina, V. Z., Ningsih, F., Azzahra, S. P., Kirphoko, A. P., Azahra, N. N. R., Azzahra, S., Susilo, H., & Qodriyati, T. U. (2025). Peran Tutor dalam Menciptakan Lingkungan Belajar yang Bermakna bagi Anak Usia Dini. *Transformasi : Jurnal Penelitian Dan Pengembangan Pendidikan Non Formal Informal*, 11(2), 646–659.  
<https://doi.org/https://doi.org/10.33394/jtni.v11i2.16155>
- Ulfha, M., Sumarni, W., & Isdaryanti, B. (2025). Asesmen Diagnostik dalam Pembelajaran Berdiferensiasi di Sekolah Dasar: Tinjauan Literatur Sistematis Tahun (2021-2025). *CJPE : Cokroaminoto Journal of Primary Education*, 8(3), 1115–1125.
- Zainun, & Arifin, M. (2024). Implementasi Kebijakan Kurikulum Merdeka dan Dampaknya terhadap Kualitas Pembelajaran di Sekolah Menengah Atas. *ITQAN: Jurnal Ilmu-Ilmu Kependidikan*, 15(2), 234–247. <https://doi.org/10.47766/itqan.v15i2.1271>