



Keterbatasan Tenaga Pendidik dan Penyesuaian Kurikulum pada Pendidikan Nonformal Indonesia di Malaysia

Levina Agnes Salsabilla Arrilin^{1*}, Sumardiono²

^{1,2} Pendidikan Bahasa Inggris, Universitas Slamet Riyadi, Indonesia

Email: levinaagnes04@gmail.com¹, sumardionozy@gmail.com²

*Penulis Korespondensi: levinaagnes04@gmail.com

Abstract. *This study examines the limitations of teaching personnel and curriculum adjustment in Indonesian nonformal education at Sanggar Belajar Broga, Negeri Sembilan, Malaysia. The study aims to describe the availability of educators, the implementation of multigrade learning, curriculum and lesson-plan adjustment, and the contribution of volunteers and university students participating in community service programs. A qualitative descriptive approach was employed using observation, semi-structured interviews, and documentation. The participants consisted of educators and university students involved in the learning process, while 18 children of Indonesian migrant workers, ranging from kindergarten to Grade 4 of elementary school, became the subjects of classroom observation. The findings indicate that the learning process is constrained by the limited number of educators, as one permanent teacher is responsible for students from five educational levels in a single classroom. Differences in age, learning ability, and academic needs also require more intensive and differentiated assistance. Curriculum implementation and lesson planning have not been fully consistent due to variations in teaching approaches among changing volunteers. The presence of university students helps distribute learning assistance and provides more varied educational activities, although their contribution remains temporary. Sustainable learning therefore requires adaptive lesson planning, systematic documentation of student progress, structured handover mechanisms among volunteers, improved pedagogical capacity, and additional teaching personnel.*

Keywords: *Curriculum Adjustment; Indonesian Migrant Children; Nonformal Education; Multigrade Learning; Teaching Personnel.*

Abstrak. Penelitian ini mengkaji keterbatasan tenaga pendidik dan penyesuaian kurikulum pada pendidikan nonformal Indonesia di Sanggar Belajar Broga, Negeri Sembilan, Malaysia. Penelitian bertujuan untuk menggambarkan ketersediaan tenaga pendidik, pelaksanaan pembelajaran multitingkat, penyesuaian kurikulum dan RPP, serta kontribusi relawan dan mahasiswa KKN dalam mendukung proses pembelajaran. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif melalui observasi, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Informan penelitian meliputi tenaga pendidik dan mahasiswa KKN yang terlibat dalam kegiatan pembelajaran, sedangkan 18 anak Pekerja Migran Indonesia dari tingkat TK hingga kelas IV SD menjadi subjek observasi. Hasil penelitian menunjukkan bahwa keterbatasan tenaga pendidik menjadi kendala utama karena satu pengajar tetap harus menangani peserta didik dari lima jenjang pendidikan dalam satu ruang kelas. Perbedaan usia, kemampuan, dan kebutuhan akademik juga menuntut pendampingan yang lebih intensif dan terdiferensiasi. Penerapan kurikulum dan RPP belum sepenuhnya konsisten karena pergantian relawan dapat menghadirkan pola pengajaran yang berbeda. Kehadiran mahasiswa KKN membantu membagi pendampingan dan menghadirkan variasi kegiatan pendidikan, tetapi dukungan tersebut masih bersifat sementara. Keberlanjutan pembelajaran memerlukan RPP yang adaptif, dokumentasi perkembangan peserta didik, mekanisme serah terima antarrelawan, peningkatan kapasitas pedagogis, serta penambahan tenaga pendidik.

Kata kunci: Anak Pekerja Migran Indonesia; Pembelajaran Multitingkat; Pendidikan Nonformal; Penyesuaian Kurikulum; Tenaga Pendidik.

1. LATAR BELAKANG

Pendidikan merupakan hak dasar setiap anak tanpa dibatasi oleh tempat tinggal maupun kondisi sosial keluarganya. Pemenuhan hak tersebut menjadi lebih kompleks bagi anak-anak Pekerja Migran Indonesia (PMI) di Malaysia karena sebagian dari mereka menghadapi kendala administratif untuk memasuki pendidikan formal (Faizah et al., 2026). Kondisi pendidikan

Indonesia di Malaysia juga dipengaruhi oleh keterbatasan sarana dan beban kerja tenaga pendidik yang relatif tinggi (Setyani et al., 2021). Situasi tersebut membuat keberadaan layanan pendidikan alternatif memiliki posisi penting dalam menjaga keberlanjutan proses belajar anak-anak Indonesia yang tinggal di luar negeri.

Pendidikan nonformal dapat menyediakan ruang belajar yang lebih fleksibel bagi kelompok masyarakat yang belum memperoleh layanan pendidikan formal secara optimal (Ahmad et al., 2022). Sanggar bimbingan di Malaysia menjadi salah satu bentuk layanan yang memungkinkan anak migran Indonesia tetap mengikuti pembelajaran secara terstruktur melalui dukungan komunitas dan lembaga pendidikan Indonesia (Nailati & Mansyuri, 2025). Keberadaan sanggar juga mendukung kesinambungan pendidikan melalui pembinaan tenaga pengajar, pendampingan akademik, dan pengelolaan pembelajaran yang disesuaikan dengan kondisi peserta didik (Faizah et al., 2026).

Kualitas layanan pendidikan di sanggar sangat dipengaruhi oleh kecukupan dan kemampuan tenaga pendidik. Pendidikan nonformal membutuhkan tutor yang mampu menyesuaikan pembelajaran dengan kebutuhan peserta didik yang beragam (Ahmad et al., 2022). Keterbatasan kompetensi profesional tutor dapat memengaruhi efektivitas pelaksanaan pembelajaran (Damayanti, 2025). Kondisi tersebut terlihat di Sanggar Belajar Broga yang hanya memiliki satu guru atau relawan tetap untuk mendampingi 18 peserta didik dari tingkat TK sampai kelas IV SD. Bantuan pengajaran tambahan hadir secara berkala melalui relawan maupun mahasiswa KKN.

Keragaman tingkat pendidikan tersebut membentuk pembelajaran multitingkat dalam satu ruang kelas. Peserta didik pada pendidikan nonformal memiliki karakteristik dan kebutuhan belajar yang beragam sehingga memerlukan pendekatan pembelajaran yang fleksibel (Hisyam, 2024). Strategi pembelajaran juga perlu menyesuaikan kemampuan, minat, dan karakteristik peserta didik agar materi dapat diterima secara lebih efektif (Suri et al., 2024). Sanggar Belajar Broga memiliki sembilan anak TK, tiga siswa kelas I, empat siswa kelas II, satu siswa kelas III, dan satu siswa kelas IV. Komposisi tersebut menuntut pengajar untuk membagi perhatian, materi, dan waktu secara bersamaan.

Keragaman peserta didik berkaitan langsung dengan kebutuhan penyesuaian kurikulum dan perencanaan pembelajaran. Kurikulum perlu mengintegrasikan tujuan, materi, strategi pembelajaran, dan evaluasi secara selaras dengan kebutuhan peserta didik (Suri et al., 2024). Sinkronisasi kurikulum yang belum optimal dapat mengurangi relevansi proses pembelajaran terhadap kebutuhan belajar yang sebenarnya (Damayanti, 2025). RPP di Sanggar Belajar Broga belum selalu diterapkan secara konsisten karena keterbatasan latar belakang pedagogis

pengajar dan pergantian relawan. Penggunaan bahan ajar yang lebih terstruktur dapat membantu peserta didik memperoleh pengalaman belajar yang lebih terarah dan mandiri (Afidah et al., 2025).

Sarana pembelajaran turut membentuk kondisi penyelenggaraan pendidikan di sanggar. Keterbatasan infrastruktur masih menjadi salah satu hambatan dalam pemberian layanan pendidikan bagi anak PMI di Malaysia (Faizah et al., 2026). Keterbatasan fasilitas juga meningkatkan tuntutan terhadap pendidik untuk mengoptimalkan sumber daya yang tersedia selama proses belajar (Setyani et al., 2021). Sanggar Belajar Broga berada di kawasan dataran tinggi yang relatif jauh dari pusat kota, menggunakan bangunan kontrak, serta hanya memiliki satu ruang kelas yang dipakai bersama oleh seluruh peserta didik.

Kehadiran mahasiswa KKN memberikan dukungan tambahan melalui bidang pendidikan, kesehatan, kewirausahaan, lingkungan, dan pariwisata. Pendampingan mahasiswa di sanggar belajar dapat memperkaya pengalaman peserta didik melalui kegiatan yang lebih beragam dan interaktif (Setiawan et al., 2024). Kolaborasi antara perguruan tinggi dan komunitas migran juga dapat memperluas akses terhadap sumber belajar sekaligus mendukung kegiatan pembelajaran yang telah berjalan (Afidah et al., 2025). Dukungan tersebut bersifat sementara sehingga Sanggar Belajar Broga tetap membutuhkan sistem pembelajaran yang mampu berjalan secara konsisten setelah kegiatan KKN berakhir.

Pembahasan mengenai pendidikan anak migran Indonesia di Malaysia selama ini lebih banyak menempatkan persoalan akses, layanan pendidikan, dan pengelolaan sanggar sebagai perhatian utama (Faizah et al., 2026). Pengelolaan sanggar juga mencakup perencanaan, pelaksanaan, evaluasi, serta kolaborasi dengan lembaga pendidikan Indonesia (Nailati & Mansyuri, 2025). Persoalan yang lebih spesifik mengenai keterbatasan tenaga pendidik, pengelolaan kelas multitingkat, dan penyesuaian kurikulum pada tingkat satuan sanggar masih memerlukan pembahasan yang lebih mendalam (Damayanti, 2025). Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis keterbatasan tenaga pendidik dan penyesuaian kurikulum di Sanggar Belajar Broga, Negeri Sembilan, Malaysia, serta mengidentifikasi dampaknya terhadap proses pembelajaran dan dukungan yang diberikan oleh relawan maupun mahasiswa KKN.

2. KAJIAN TEORITIS

Pendidikan Nonformal

Pendidikan nonformal merupakan jalur pendidikan yang diselenggarakan secara terencana dan sistematis di luar jalur persekolahan formal untuk memberikan kesempatan belajar kepada masyarakat sesuai dengan kebutuhan yang dihadapinya. Penyelenggaraan

pendidikan tersebut dapat dilakukan oleh pemerintah maupun masyarakat dengan tetap mengarahkan proses pembelajaran pada pencapaian tujuan yang jelas (Ahmad et al., 2022). Karakter pendidikan nonformal terletak pada keluwesan waktu, tempat, materi, dan bentuk kegiatan belajar sehingga penyelenggara dapat menyesuaikan proses pendidikan dengan kondisi peserta didik secara lebih kontekstual (Damayanti, 2025). Fleksibilitas tersebut membuat pendidikan nonformal mampu menjangkau peserta didik dengan latar belakang, kebutuhan, dan kemampuan yang beragam, termasuk kelompok masyarakat yang tidak memperoleh kesempatan belajar secara optimal melalui pendidikan formal (Hisyam, 2024). Fungsi pendidikan nonformal tidak terbatas pada penguasaan keterampilan praktis karena jalur ini juga menyediakan pendidikan kesetaraan, peningkatan pengetahuan, pengembangan minat dan bakat, serta kesempatan belajar yang dapat berlangsung sepanjang hayat (Ahmad et al., 2022).

Posisi pendidikan nonformal menjadi semakin penting ketika sistem pendidikan formal belum mampu menjangkau seluruh kelompok masyarakat secara merata. Hambatan geografis, administratif, sosial, ekonomi, maupun kondisi personal dapat membatasi seseorang dalam memperoleh pendidikan melalui sekolah formal, sedangkan pendidikan nonformal menawarkan alternatif yang lebih adaptif terhadap hambatan tersebut (Hisyam, 2024). Fleksibilitas penyelenggaraan memungkinkan lembaga pendidikan nonformal menyesuaikan materi dan metode pembelajaran dengan kebutuhan aktual peserta didik tanpa menghilangkan arah pencapaian kompetensi yang telah ditetapkan (Damayanti, 2025). Kesesuaian antara kebutuhan peserta didik dengan proses pembelajaran menjadi unsur penting karena pendidikan nonformal pada dasarnya berorientasi pada relevansi dan kebermanfaatan pendidikan bagi kehidupan peserta didik (Ahmad et al., 2022). Karakter tersebut menjadikan pendidikan nonformal tidak sekadar sebagai pengganti pendidikan formal, tetapi sebagai jalur pendidikan yang memiliki fungsi tersendiri dalam memperluas akses, menjaga keberlanjutan belajar, dan mengakomodasi kondisi peserta didik yang tidak dapat sepenuhnya dilayani oleh sistem sekolah konvensional.

Pendidikan Anak Pekerja Migran Indonesia

Anak-anak Pekerja Migran Indonesia (PMI) di Malaysia menghadapi situasi pendidikan yang berbeda karena akses terhadap sekolah formal berkaitan erat dengan status hukum, kelengkapan dokumen, kondisi ekonomi keluarga, dan ketentuan pendidikan negara tempat mereka tinggal. Keterbatasan dokumen administratif menyebabkan sebagian anak PMI tidak dapat mengakses pendidikan formal dan membutuhkan alternatif layanan pendidikan yang dapat menjamin keberlanjutan proses belajar mereka (Faizah et al., 2026). Persoalan

dokumentasi juga muncul dalam penyelenggaraan pendidikan Indonesia di Malaysia karena peserta didik perlu memenuhi persyaratan administratif tertentu untuk mengikuti pendidikan yang tersedia (Setyani et al., 2021). Kondisi anak migran tanpa dokumen yang memadai menempatkan lembaga nonnegara dan lembaga pendidikan Indonesia pada posisi penting dalam menyediakan akses pendidikan di Malaysia (Heryati et al., 2026). Tantangan tersebut masih berkaitan dengan keterbatasan infrastruktur dan ketersediaan tenaga pendidik sehingga pemenuhan hak pendidikan anak PMI membutuhkan sistem pelayanan yang adaptif dan berkelanjutan (Heryati et al., 2026).

Sanggar belajar dan *Community Learning Center* (CLC) menjadi bagian penting dalam memperluas kesempatan pendidikan bagi anak PMI yang mengalami keterbatasan akses terhadap sekolah formal. Sanggar Bimbingan Belajar di Kuala Lumpur berfungsi sebagai alternatif layanan pendidikan yang memberikan kesempatan kepada anak PMI untuk tetap mengikuti kegiatan akademik dengan dukungan Sekolah Indonesia Kuala Lumpur, relawan pendidikan, dan masyarakat Indonesia di Malaysia (Faizah et al., 2026). Layanan pendidikan bagi anak migran juga dapat diperkuat melalui pengembangan sumber belajar yang memungkinkan peserta didik melanjutkan kegiatan belajar secara lebih mandiri di luar pertemuan kelas (Afidah et al., 2025). Pengelolaan CLC di Malaysia membutuhkan kemampuan adaptasi terhadap ketentuan lokal, kondisi sosial peserta didik, kebutuhan kurikulum, dan ketersediaan sumber daya agar akses pendidikan dapat dipertahankan secara berkelanjutan (Heryati et al., 2026). Peran sanggar belajar karena itu tidak hanya berkaitan dengan pemberian materi akademik, tetapi juga mencakup pemeliharaan keberlanjutan pendidikan, penguatan identitas anak Indonesia, serta penyediaan ruang belajar yang tetap dapat digunakan ketika akses terhadap pendidikan formal mengalami hambatan.

Tenaga Pendidik dalam Pendidikan Nonformal

Tenaga pendidik memegang peran sentral dalam pendidikan nonformal karena fleksibilitas program tetap membutuhkan pengajar yang mampu merencanakan, melaksanakan, dan mengevaluasi proses pembelajaran secara terarah. Kualitas tutor menjadi salah satu unsur yang menentukan kualitas kegiatan belajar karena pengajar perlu memahami tujuan pendidikan sekaligus kondisi peserta didik yang dilayani (Ahmad et al., 2022). Kompetensi profesional tutor masih menjadi persoalan yang perlu diperkuat dalam pendidikan nonformal, terutama ketika pengajar harus menerjemahkan kurikulum yang fleksibel menjadi kegiatan pembelajaran yang relevan dan terukur (Damayanti, 2025). Kompetensi pedagogik juga mencakup kemampuan mengelola kelas, memahami kebutuhan belajar, memberikan dukungan, dan menciptakan interaksi pembelajaran yang mendorong keterlibatan peserta

didik. Kemampuan pengelolaan kelas dan keyakinan pengajar terhadap kapasitas dirinya memiliki posisi penting dalam pembelajaran di CLC yang melayani anak PMI (Handrianto et al., 2021). Guru dalam lingkungan pendidikan Indonesia di Malaysia bahkan menjalankan fungsi yang lebih luas sebagai pendidik, fasilitator, dan pihak yang membantu mempertahankan keterhubungan peserta didik dengan budaya Indonesia (Setyani et al., 2021).

Keterbatasan jumlah tenaga pendidik dapat meningkatkan kompleksitas pekerjaan karena satu pengajar harus membagi waktu dan perhatian kepada sejumlah peserta didik dengan tingkat kemampuan yang berbeda. Layanan sanggar bagi anak PMI di Kuala Lumpur masih menghadapi keterbatasan tenaga pendidik dan ketergantungan terhadap ketersediaan pengajar, sehingga proses pembelajaran memerlukan dukungan dari relawan pendidikan dan berbagai pihak terkait (Faizah et al., 2026). Beban tersebut menjadi semakin kompleks pada kelas multitingkat karena pengajar harus menyusun kegiatan, mengelola kelas, dan menyampaikan materi untuk lebih dari satu jenjang pada waktu yang relatif bersamaan. Pengajar pada kelas *multigrade* menghadapi tantangan dalam perencanaan pembelajaran, pelaksanaan kegiatan belajar, pengelolaan kelas, serta pembagian berbagai tugas sekolah yang harus diselesaikan secara bersamaan (Kalender & Erdem, 2021). Peran relawan dapat membantu mengurangi tekanan tersebut melalui pembagian pendampingan dan pemberian variasi kegiatan belajar, tetapi keberadaan relawan yang bersifat temporer belum dapat menggantikan kebutuhan terhadap tenaga pendidik yang konsisten. Kondisi tersebut relevan dengan Sanggar Belajar Broga karena satu pengajar tetap harus menangani 18 peserta didik yang tersebar pada lima jenjang, yaitu TK hingga kelas IV SD, dalam ruang pembelajaran yang sama.

Penyesuaian Kurikulum dan Pembelajaran Multitingkat

Kurikulum dalam pendidikan nonformal perlu memiliki kemampuan adaptasi yang tinggi karena karakteristik peserta didik dan lingkungan belajar tidak selalu sama dengan kondisi pendidikan formal. Kurikulum mencakup tujuan, materi, strategi pembelajaran, organisasi kegiatan, dan evaluasi yang perlu dirancang sebagai satu kesatuan agar proses pembelajaran dapat berjalan secara terarah (Suri et al., 2024). Fleksibilitas kurikulum pendidikan nonformal memberikan ruang bagi pengajar untuk menyesuaikan materi, waktu, dan bentuk kegiatan dengan kebutuhan khusus peserta didik, tetapi keluwesan tersebut tetap membutuhkan tujuan dan ukuran pencapaian yang jelas agar proses belajar tidak kehilangan kesinambungan (Damayanti, 2025). Rencana pelaksanaan pembelajaran juga perlu disusun secara efisien, lengkap, dan dapat diterapkan karena dokumen tersebut menjadi pedoman yang menghubungkan tujuan pembelajaran dengan pelaksanaan kegiatan di kelas (Ahmad et al.,

2022). Penyelenggaraan pendidikan Indonesia di Malaysia memperlihatkan bahwa penggunaan kurikulum nasional tetap dapat disertai penyesuaian terhadap karakteristik dan kebutuhan peserta didik di lingkungan setempat (Setyani et al., 2021). Penyesuaian tersebut menjadi penting bagi sanggar belajar yang melayani anak dengan usia, jenjang, kemampuan akademik, dan pengalaman belajar yang berbeda.

Pembelajaran multitingkat atau *multigrade* menuntut pengajar untuk mengelola beberapa kelompok peserta didik yang berbeda dalam satu situasi pembelajaran. Perbedaan jenjang membuat pengajar tidak dapat menggunakan materi, tingkat kesulitan, target, dan bentuk pendampingan yang sama kepada seluruh peserta didik karena setiap kelompok memiliki kesiapan belajar yang berbeda. Kompleksitas kelas multitingkat dapat menimbulkan kesulitan dalam perencanaan, pelaksanaan kegiatan belajar, penggunaan waktu, dan pengelolaan kelas apabila pengajar tidak memiliki dukungan pedagogik yang memadai (Kalender & Erdem, 2021). Diferensiasi pembelajaran atau *differentiated instruction* dapat digunakan untuk merespons heterogenitas tersebut melalui penyesuaian kegiatan dan bahan belajar berdasarkan tingkat pencapaian serta kebutuhan peserta didik (Karst et al., 2022). Pengajar membutuhkan informasi mengenai kemampuan peserta didik agar penyesuaian pembelajaran tidak hanya didasarkan pada tingkat kelas, tetapi juga pada kemampuan aktual yang telah dimiliki setiap anak. Bahan ajar yang dapat digunakan secara mandiri turut membantu ketika waktu tatap muka dengan pengajar terbatas karena peserta didik memperoleh kesempatan untuk melanjutkan pembelajaran di luar pendampingan langsung (Afidah et al., 2025).

Kesinambungan rencana pembelajaran memiliki arti penting pada lembaga yang melibatkan pengajar tetap sekaligus relawan yang dapat berganti dari satu periode ke periode berikutnya. RPP yang tersusun secara sistematis dapat berfungsi sebagai pedoman bersama agar perubahan pengajar tidak selalu diikuti perubahan tujuan, materi, dan urutan kegiatan pembelajaran secara mendasar (Ahmad et al., 2022). Penggunaan kurikulum nasional yang tetap disesuaikan dengan kebutuhan peserta didik juga memberikan kerangka yang memungkinkan pembelajaran mempertahankan arah yang sama meskipun metode yang digunakan dapat berubah sesuai kondisi kelas (Setyani et al., 2021). Modul dan sumber belajar yang terdokumentasi dapat memperkuat kesinambungan tersebut karena materi tidak hanya tersimpan dalam pengalaman personal pengajar, tetapi dapat digunakan kembali oleh peserta didik maupun pengajar berikutnya (Afidah et al., 2025). Kebutuhan tersebut menjadi semakin penting bagi Sanggar Belajar Broga karena pergantian relawan atau mahasiswa KKN berpotensi menghadirkan pola pengajaran dan penyusunan RPP yang berbeda. Sistem

dokumentasi pembelajaran yang konsisten dapat membantu menjaga kesinambungan materi sekaligus memberikan ruang bagi pengajar baru untuk melakukan penyesuaian berdasarkan perkembangan peserta didik.

Pembahasan mengenai pendidikan anak PMI di Malaysia selama ini lebih banyak menempatkan akses pendidikan, dukungan kelembagaan, kendala administratif, ketersediaan tenaga pendidik, dan keberlanjutan CLC sebagai bagian penting dalam pelayanan pendidikan (Faizah et al., 2026). Pengelolaan pendidikan anak PMI juga memerlukan adaptasi kelembagaan, inovasi kurikulum, dan kolaborasi antarpihak agar layanan pendidikan dapat terus berjalan di tengah keterbatasan sumber daya (Heryati et al., 2026). Persoalan kurikulum pendidikan nonformal telah menegaskan perlunya kesesuaian antara materi, strategi, tujuan, dan kebutuhan peserta didik (Suri et al., 2024), sedangkan konteks kelas multitingkat memperlihatkan bahwa pengajar menghadapi persoalan khusus dalam merencanakan dan mengelola pembelajaran untuk beberapa tingkat kelas sekaligus (Kalender & Erdem, 2021). Ruang kajian masih terbuka untuk menghubungkan persoalan-persoalan tersebut pada tingkat satuan sanggar yang kecil, terutama ketika satu tenaga pendidik menangani lima jenjang dalam satu ruang, pembelajaran turut bergantung pada relawan, dan RPP dapat berubah mengikuti pergantian pengajar. Penelitian di Sanggar Belajar Broga diarahkan untuk mengisi ruang tersebut melalui analisis keterbatasan tenaga pendidik, pengelolaan pembelajaran multitingkat, penyesuaian kurikulum, dan kesinambungan pembelajaran bagi anak PMI.

3. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain deskriptif untuk memperoleh gambaran yang mendalam mengenai keterbatasan tenaga pendidik, pelaksanaan pembelajaran, penyesuaian kurikulum, serta kondisi peserta didik di Sanggar Belajar Broga, Negeri Sembilan, Malaysia. Desain kualitatif deskriptif memungkinkan peneliti mempertahankan kedekatan antara data lapangan dan uraian hasil tanpa melakukan abstraksi teoretis secara berlebihan (Hall & Liebenberg, 2024). Pendekatan tersebut juga memberikan ruang untuk memahami fenomena berdasarkan situasi alamiah dan pengalaman pihak yang terlibat langsung dalam kegiatan pembelajaran (Cutler et al., 2021). Lokasi penelitian berada di kawasan villa dataran tinggi yang juga dikenal sebagai destinasi alam dan relatif jauh dari pusat kota. Sanggar menggunakan bangunan kontrak dengan satu ruang kelas yang dipakai secara bersama oleh seluruh jenjang peserta didik. Kondisi fisik dan sosial lokasi menjadi bagian penting dalam penelitian kualitatif karena konteks tempat turut memengaruhi pemaknaan terhadap fenomena yang diamati (Hall & Liebenberg, 2024). Pemahaman terhadap

lingkungan penelitian juga membantu peneliti menafsirkan data secara lebih utuh sesuai dengan kondisi nyata di lapangan (Cutler et al., 2021).

Pemilihan informan dilakukan menggunakan teknik *purposive sampling* berdasarkan tingkat keterlibatan dan pengetahuan informan terhadap proses pembelajaran di Sanggar Belajar Broga. Teknik tersebut memungkinkan peneliti memilih pihak yang paling relevan dengan tujuan penelitian dan memiliki pengalaman langsung terhadap fenomena yang dikaji (Ahmad & Wilkins, 2025). Informan penelitian mencakup guru atau relawan tetap serta mahasiswa KKN yang terlibat dalam proses belajar mengajar. Pengelola sanggar dapat dilibatkan sebagai informan apabila turut diwawancarai selama proses penelitian. Peserta didik yang menjadi subjek observasi berjumlah 18 anak, yaitu sembilan anak TK, tiga siswa kelas I SD, empat siswa kelas II SD, satu siswa kelas III SD, dan satu siswa kelas IV SD. Seluruh peserta didik mengikuti pembelajaran dalam satu ruang sehingga observasi diarahkan pada interaksi, respons, kebutuhan belajar, dan pengelolaan kelas multitingkat. Pemilihan sumber informasi secara purposif tetap mempertimbangkan kesesuaian karakteristik subjek dengan fokus penelitian agar data yang diperoleh memiliki kedalaman dan relevansi yang memadai (Nyimbili & Nyimbili, 2024).

Data dikumpulkan melalui observasi, wawancara semi-terstruktur, dan dokumentasi. Observasi mencakup kegiatan pembelajaran, interaksi antara guru dan peserta didik, pengelolaan kelas multitingkat, respons siswa, penggunaan fasilitas, serta pelaksanaan program KKN. Wawancara diarahkan pada jumlah tenaga pengajar, pembagian tugas, penerapan kurikulum dan RPP, kendala mengajar, karakteristik peserta didik, kebutuhan belajar, serta kontribusi relawan dan mahasiswa KKN. Wawancara semi-terstruktur memungkinkan peneliti memperoleh data yang terarah sekaligus memberi ruang bagi informan untuk menjelaskan pengalaman dan pandangannya secara lebih mendalam (Cheong et al., 2023). Dokumentasi meliputi RPP, jadwal pembelajaran, bahan ajar, foto kegiatan, program kerja KKN, dan catatan kegiatan untuk melengkapi data hasil observasi dan wawancara (Cutler et al., 2021). Data selanjutnya dianalisis melalui reduksi data, pengorganisasian temuan, penyajian data, dan penarikan kesimpulan. Informasi yang relevan dikelompokkan ke dalam tema seperti keterbatasan tenaga pendidik, pembelajaran multitingkat, penyesuaian kurikulum, pendampingan peserta didik, dan kontribusi relawan. Analisis tematik digunakan untuk mengidentifikasi pola makna secara sistematis dalam data kualitatif (Braun & Clarke, 2021). Proses pengodean dan pengembangan tema membantu menghasilkan interpretasi yang tetap dekat dengan data lapangan dan fokus penelitian (Byrne, 2022).

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Gambaran Umum Sanggar Belajar Broga

Sanggar Belajar Broga merupakan lembaga pendidikan nonformal yang memberikan layanan pembelajaran kepada anak-anak Pekerja Migran Indonesia di Negeri Sembilan, Malaysia. Sanggar tersebut berada di kawasan villa dataran tinggi yang juga dikenal sebagai salah satu kawasan destinasi alam. Lokasinya relatif jauh dari pusat kota sehingga akses terhadap fasilitas pendidikan tidak selengkap wilayah perkotaan. Kegiatan pembelajaran dilaksanakan pada bangunan kontrak yang hanya memiliki satu ruang kelas. Seluruh aktivitas pembelajaran dari tingkat TK hingga kelas IV SD berlangsung di ruang yang sama. Kondisi tersebut memperlihatkan bahwa penyelenggaraan pendidikan di Sanggar Belajar Broga berjalan dengan pemanfaatan sumber daya yang terbatas. Keterbatasan sarana juga menjadi salah satu persoalan yang ditemukan dalam penyelenggaraan pendidikan anak PMI di Malaysia (Faizah et al., 2026). Pengelolaan sanggar pada kondisi sumber daya terbatas membutuhkan kemampuan adaptasi agar kegiatan belajar tetap berlangsung secara berkelanjutan (Nailati & Mansyuri, 2025).

Peserta didik di Sanggar Belajar Broga berjumlah 18 anak yang terbagi dalam lima tingkat pendidikan. Sembilan anak berada pada tingkat TK, tiga siswa berada pada kelas I SD, empat siswa berada pada kelas II SD, satu siswa berada pada kelas III SD, dan satu siswa berada pada kelas IV SD. Komposisi tersebut menunjukkan bahwa peserta didik memiliki rentang usia, kemampuan akademik, kebutuhan belajar, dan tingkat kemandirian yang berbeda. Karakter pendidikan nonformal memang memberikan ruang bagi peserta didik dengan kebutuhan yang beragam untuk memperoleh layanan belajar secara lebih fleksibel (Ahmad et al., 2022). Fleksibilitas tersebut tetap membutuhkan pengelolaan pembelajaran yang sesuai dengan karakteristik peserta didik agar kegiatan belajar dapat berlangsung secara terarah (Suri et al., 2024).

Tabel 1. Karakteristik Peserta Didik Sanggar Belajar Broga.

Jenjang	Jumlah	Persentase
TK	9	50,0%
SD Kelas I	3	16,7%
SD Kelas II	4	22,2%
SD Kelas III	1	5,6%
SD Kelas IV	1	5,6%
Total	18	100%

Komposisi tersebut menyebabkan proses pembelajaran memiliki karakter multitingkat atau *multigrade*. Pengajar tidak dapat memberikan materi dan bentuk aktivitas yang sama kepada seluruh anak karena kebutuhan peserta didik TK berbeda dengan kebutuhan siswa

sekolah dasar. Kondisi ini menjadi titik awal munculnya persoalan pembagian perhatian, pengelolaan materi, penggunaan waktu, serta kesinambungan pembelajaran.

Keterbatasan Tenaga Pendidik dalam Pembelajaran

Keterbatasan jumlah tenaga pendidik merupakan persoalan paling menonjol di Sanggar Belajar Broga. Sanggar hanya memiliki satu guru atau relawan tetap yang telah membantu kegiatan pendidikan selama beberapa tahun. Pengajar tersebut harus menangani 18 peserta didik dari lima tingkat pendidikan secara bersamaan. Kondisi tersebut membuat guru harus membagi waktu antara mendampingi anak TK, memberikan materi kepada siswa kelas I dan II, serta memastikan siswa kelas III dan IV tetap memperoleh kegiatan sesuai tingkatnya. Persoalan ketersediaan tenaga pendidik juga muncul dalam layanan pendidikan anak PMI di Malaysia karena penyelenggaraan sanggar masih membutuhkan dukungan relawan untuk melengkapi jumlah pengajar yang tersedia (Faizah et al., 2026). Pengelolaan pendidikan berbasis sanggar juga menghadapi tantangan ketika sebagian pengajar merupakan sukarelawan dengan latar belakang dan pengalaman pendidikan yang berbeda-beda (Nailati & Mansyuri, 2025).

“Kalau belajar biasa memang cukup melelahkan karena anak-anaknya dari kelas yang berbeda. Saat saya mendampingi anak TK, anak SD juga tetap harus diperhatikan. Kadang ada yang cepat mengerti, tetapi ada juga yang harus dijelaskan beberapa kali.” (Informan Guru, 2026).

Pernyataan tersebut menggambarkan bahwa persoalan utama bukan hanya jumlah peserta didik, tetapi juga kompleksitas kebutuhan yang harus ditangani dalam waktu bersamaan. Guru perlu melakukan perpindahan perhatian dari satu kelompok ke kelompok lain sehingga pendampingan individual tidak selalu dapat diberikan secara optimal. Keterbatasan tenaga pengajar juga meningkatkan beban kerja karena guru tidak hanya bertugas menyampaikan materi, tetapi turut mengatur kelas, mempersiapkan kegiatan, mengawasi peserta didik, serta menyesuaikan pembelajaran dengan kondisi anak. Pendidikan nonformal membutuhkan tutor yang mampu menjalankan fungsi pedagogik secara fleksibel sekaligus mempertahankan arah pembelajaran (Ahmad et al., 2022). Kualitas dan kompetensi tutor menjadi semakin penting ketika pengajar harus menghadapi kelompok belajar yang heterogen (Damayanti, 2025).

Tantangan Pembelajaran pada Kelas Multitingkat

Penggunaan satu ruang untuk seluruh tingkat pendidikan menimbulkan tantangan dalam pengelolaan kelas. Peserta didik TK membutuhkan aktivitas yang lebih sederhana, konkret, dan banyak menggunakan pendampingan langsung. Siswa sekolah dasar

membutuhkan kegiatan membaca, menulis, berhitung, serta materi yang berbeda berdasarkan tingkat kelas. Perbedaan tersebut membuat guru harus menyusun beberapa jenis kegiatan dalam satu waktu. Karakteristik peserta didik pendidikan nonformal yang heterogen memang membutuhkan strategi yang lebih fleksibel dibandingkan dengan pembelajaran pada kelas homogen (Hisyam, 2024). Kurikulum dan strategi pengajaran juga perlu menyesuaikan kemampuan serta karakteristik peserta didik agar pembelajaran tidak hanya mengikuti pembagian kelas secara administratif (Suri et al., 2024).

Hasil pengamatan selama kegiatan pembelajaran memperlihatkan bahwa beberapa peserta didik mampu melanjutkan tugas setelah memperoleh penjelasan awal, sedangkan peserta didik lainnya memerlukan pengulangan dan pendampingan lebih intensif. Anak yang membutuhkan waktu lebih panjang berpotensi menunggu bantuan ketika guru sedang mendampingi kelompok lain. Situasi tersebut memperlihatkan bahwa keterbatasan tenaga pendidik memiliki hubungan langsung dengan kesempatan anak untuk mendapatkan pendampingan sesuai kebutuhan.

“Ada anak yang sekali dijelaskan langsung bisa mengerjakan sendiri, tetapi ada juga yang harus didampingi terus. Kalau sedang fokus ke anak yang satu, kadang anak dari kelas lain harus menunggu dulu.”
(Informan Guru, 2026).

Perbedaan kecepatan belajar tersebut menunjukkan pentingnya penerapan pembelajaran yang terdiferensiasi. Peserta didik tidak selalu membutuhkan materi, tingkat kesulitan, maupun bentuk bantuan yang sama. Penyesuaian aktivitas berdasarkan kemampuan aktual peserta didik dapat membantu guru menangani kelas heterogen secara lebih efektif (Damayanti, 2025). Ketersediaan bahan ajar yang dapat digunakan secara mandiri juga membantu peserta didik tetap melakukan aktivitas ketika guru sedang mendampingi kelompok lain (Afidah et al., 2025). Kondisi ini menunjukkan bahwa kelas multitingkat di Sanggar Belajar Broga membutuhkan pembagian kelompok, bahan belajar mandiri, dan penjadwalan perhatian guru yang lebih terstruktur.

Penyesuaian Kurikulum dan Ketidakkonsistenan RPP

Keterbatasan tenaga pendidik memiliki keterkaitan dengan persoalan penyesuaian kurikulum dan perencanaan pembelajaran. Guru tetap Sanggar Belajar Broga telah memiliki pengalaman mendampingi peserta didik dalam waktu yang cukup lama, tetapi tidak berasal dari latar belakang pendidikan keguruan. Kondisi tersebut tidak menunjukkan bahwa pengajar tidak mampu melaksanakan pembelajaran. Pengalaman mendampingi anak secara langsung justru memberikan pemahaman praktis mengenai kondisi peserta didik. Keterbatasan

pendidikan pedagogis formal tetap dapat memengaruhi konsistensi dalam penyusunan tujuan pembelajaran, materi, metode, dan evaluasi. Pendidikan nonformal membutuhkan pengajar yang tidak hanya memahami materi, tetapi juga mampu menyesuaikan pembelajaran terhadap kebutuhan peserta didik (Damayanti, 2025). Pengelolaan sanggar pendidikan anak migran juga memerlukan penguatan kapasitas relawan agar proses pembelajaran dapat berlangsung lebih terstruktur (Nailati & Mansyuri, 2025).

Kondisi RPP di Sanggar Belajar Broga belum sepenuhnya konsisten karena pola pembelajaran dapat berubah mengikuti pengajar yang datang. Kehadiran kelompok relawan atau mahasiswa KKN baru dapat membawa metode, materi tambahan, bentuk tugas, dan gaya komunikasi yang berbeda. Variasi tersebut memberikan pengalaman belajar baru bagi peserta didik, tetapi perubahan yang tidak disertai dokumentasi perkembangan anak dapat mengganggu kontinuitas pembelajaran.

“Kalau ada relawan atau mahasiswa baru biasanya mereka punya cara mengajar sendiri. Kadang materinya berbeda dengan sebelumnya, jadi anak-anak perlu menyesuaikan lagi. RPP juga belum selalu sama dari satu pengajar ke pengajar berikutnya.” (Informan Guru, 2026).

Kondisi tersebut menunjukkan bahwa persoalan utama tidak terletak pada variasi metode pembelajaran, tetapi pada belum adanya sistem yang memastikan setiap variasi tetap berada pada urutan capaian belajar yang sama. Kurikulum pendidikan nonformal seharusnya bersifat fleksibel tanpa kehilangan hubungan antara tujuan, materi, strategi, dan evaluasi pembelajaran (Suri et al., 2024). Penggunaan RPP dan bahan ajar yang terstruktur dapat menjadi pedoman bersama bagi pengajar tetap maupun relawan (Ahmad et al., 2022). Dokumentasi capaian peserta didik juga dapat membantu pengajar baru mengetahui materi yang telah dikuasai serta kebutuhan yang masih harus diperkuat.

Dampak terhadap Peserta Didik

Keterbatasan tenaga pendidik memberikan dampak paling nyata terhadap kesempatan peserta didik mendapatkan pendampingan individual. Anak yang membutuhkan penjelasan berulang belum selalu dapat memperoleh bantuan secara langsung karena guru harus melayani beberapa kelompok secara bersamaan. Kondisi tersebut dapat membuat sebagian peserta didik membutuhkan waktu lebih lama untuk menyelesaikan kegiatan. Pendidikan nonformal yang melayani peserta didik heterogen memerlukan pengelolaan pembelajaran yang mampu mengakomodasi perbedaan kemampuan dan kebutuhan belajar (Hisyam, 2024). Bahan ajar yang memungkinkan peserta didik belajar secara lebih mandiri juga dapat mengurangi ketergantungan terhadap keberadaan guru pada setiap tahapan aktivitas (Afidah et al., 2025).

“Yang cukup terasa itu anak-anak yang perlu pendampingan lebih banyak. Mereka sebenarnya bisa mengikuti, tetapi memang harus lebih sering diarahkan. Kalau pengajarnya hanya satu, waktunya terbagi untuk anak-anak yang lain.” (Informan Mahasiswa KKN, 2026).

Perbedaan metode akibat pergantian pengajar turut memengaruhi pengalaman belajar peserta didik. Anak harus melakukan penyesuaian terhadap gaya komunikasi, bentuk tugas, dan aturan pembelajaran ketika pengajar berganti. Variasi tersebut dapat memberikan dampak positif apabila didasarkan pada kebutuhan peserta didik, tetapi perubahan yang terlalu sering berpotensi mengurangi kestabilan proses belajar. Kurikulum yang adaptif perlu menjaga fleksibilitas metode tanpa mengubah arah dan target belajar secara terus-menerus (Suri et al., 2024). Konsistensi dalam dokumentasi pembelajaran juga membantu menjaga hubungan antara kegiatan yang telah dilakukan dengan materi berikutnya (Ahmad et al., 2022).

Dampak terhadap Tenaga Pendidik dan Lembaga

Keterbatasan tenaga pengajar menyebabkan guru menjalankan berbagai tugas secara bersamaan. Pengajar harus menyampaikan materi, mengatur kelompok belajar, memberikan bantuan individual, mengelola kondisi kelas, mempersiapkan kegiatan, dan memastikan seluruh peserta didik tetap memperoleh aktivitas. Beban tersebut menjadi lebih berat karena lima jenjang pendidikan membutuhkan perhatian yang berbeda. Kondisi serupa ditemukan dalam penyelenggaraan pendidikan Indonesia di Malaysia ketika keterbatasan sumber daya meningkatkan beban yang harus ditanggung tenaga pendidik (Setyani et al., 2021). Keterbatasan jumlah pengajar juga menyebabkan layanan pendidikan anak PMI bergantung pada dukungan relawan dan pihak eksternal (Faizah et al., 2026).

“Kadang bukan hanya mengajar. Saya juga harus mengatur anak-anak, menyiapkan kegiatan, melihat siapa yang sudah selesai, dan siapa yang masih perlu bantuan. Kalau ada relawan tentu jauh lebih terbantu.” (Informan Guru, 2026).

Dampak pada tingkat lembaga terlihat dari ketergantungan terhadap satu tenaga pendidik tetap dan bantuan relawan yang bersifat periodik. Kondisi tersebut membuat keberlanjutan program pembelajaran sangat dipengaruhi oleh ketersediaan sumber daya manusia. Sanggar juga harus mengoptimalkan satu ruang kelas untuk lima tingkat pendidikan sehingga pengaturan jadwal, penggunaan media, dan pembagian kelompok menjadi penting. Pengelolaan pendidikan anak migran membutuhkan sistem yang mampu mempertahankan kegiatan belajar meskipun sumber daya manusia berubah (Nailati & Mansyuri, 2025).

Ketersediaan sarana dan tenaga pendidik juga perlu diperkuat untuk meningkatkan kualitas layanan secara berkelanjutan (Faizah et al., 2026).

Peran Mahasiswa KKN dalam Mendukung Pembelajaran

Program KKN yang diselenggarakan melalui LLDIKTI memberikan tambahan dukungan terhadap kegiatan Sanggar Belajar Broga. Program kerja mencakup lima bidang, yaitu pendidikan, kesehatan, kewirausahaan, lingkungan, dan pariwisata. Kegiatan yang dilaksanakan meliputi Belajar Mengajar Ceria, Satu Gelang Satu Senyum, Tubuhku Bugar, Tari Tradisional Cublak Suweng dan Lagu Daerah, PHBS, Cari Fakta di Layar, Wisata Edukasi dan Budaya Lokal, Mengenal Ragam Batik, Edukasi Pemenuhan Gizi Seimbang “Isi Piringku”, serta Pentas Seni.

Tabel 2. Program Kerja KKN dan Keterkaitannya dengan Pembelajaran.

No.	Program	Bidang
1	Belajar Mengajar Ceria	Pendidikan
2	Satu Gelang Satu Senyum	Kewirausahaan/kreativitas
3	Tubuhku Bugar	Kesehatan
4	Tari Tradisional Cublak Suweng dan Lagu Daerah	Pendidikan dan budaya
5	PHBS	Kesehatan
6	Cari Fakta di Layar	Pendidikan/literasi digital
7	Wisata Edukasi dan Budaya Lokal	Pariwisata dan pendidikan
8	Mengenal Ragam Batik	Pendidikan dan budaya
9	Edukasi Gizi Seimbang “Isi Piringku”	Kesehatan
10	Pentas Seni	Pendidikan dan budaya



Gambar 1. Acara Pentas Seni.

Kehadiran mahasiswa memberikan dampak yang paling terlihat pada pembagian pendampingan peserta didik. Mahasiswa dapat membantu mendampingi kelompok tertentu sehingga guru tetap tidak harus menangani seluruh jenjang pada saat yang sama. Kondisi pembelajaran selama KKN berlangsung relatif lebih nyaman dan beberapa kegiatan dapat berjalan tanpa hambatan yang berarti. Pendampingan mahasiswa juga memungkinkan kegiatan belajar dikembangkan menjadi lebih variatif melalui permainan, kegiatan budaya, literasi

digital, seni, dan kesehatan. Program pendampingan mahasiswa pada sanggar belajar di Malaysia dapat memperkaya pengalaman belajar sekaligus mendukung kegiatan yang telah dilakukan tenaga pendidik (Setiawan et al., 2024). Kolaborasi perguruan tinggi dengan komunitas anak migran juga dapat memperluas sumber dan aktivitas belajar yang tersedia (Afidah et al., 2025).

“Saat mahasiswa KKN ada, pembelajarannya terasa lebih ringan karena anak-anak bisa dibagi. Ada yang mendampingi TK, ada yang membantu anak SD, jadi anak yang perlu penjelasan tambahan bisa lebih diperhatikan.” (Informan Guru, 2026).

Kegiatan Belajar Mengajar Ceria memiliki hubungan paling langsung dengan kebutuhan tenaga pendidik karena mahasiswa dapat membantu membagi kelompok berdasarkan jenjang atau kemampuan. Program Cari Fakta di Layar memperluas pengalaman peserta didik dalam literasi informasi dan penggunaan media secara edukatif. Tari Tradisional Cublak Suweng, Lagu Daerah, Mengenal Ragam Batik, dan Pentas Seni juga memberikan fungsi pendidikan budaya yang penting bagi anak PMI karena mereka tinggal di luar wilayah Indonesia. Kegiatan tersebut tidak menggantikan pembelajaran akademik, tetapi memperluas pengalaman pendidikan anak melalui pendekatan kontekstual.

Dukungan KKN yang Bersifat Temporer dan Kebutuhan Keberlanjutan Pembelajaran

Kehadiran mahasiswa KKN membantu mengurangi tekanan pembelajaran dalam jangka pendek, tetapi keberadaan mahasiswa memiliki batas waktu. Kondisi kelas yang lebih nyaman selama program menunjukkan bahwa penambahan jumlah pendamping memberikan pengaruh positif terhadap intensitas perhatian kepada peserta didik. Persoalan mendasar kembali muncul setelah kegiatan KKN berakhir karena satu guru tetap harus kembali menangani lima jenjang pendidikan. Dukungan relawan memang memiliki posisi penting dalam layanan pendidikan anak PMI, tetapi keberlanjutan pendidikan tidak dapat sepenuhnya bergantung pada kehadiran relawan yang bersifat periodik (Faizah et al., 2026). Pengelolaan sanggar membutuhkan struktur yang dapat mempertahankan kesinambungan pembelajaran ketika terjadi perubahan tenaga pendidik (Nailati & Mansyuri, 2025).

“Kalau ada mahasiswa memang sangat membantu, tetapi setelah program selesai nanti kembali seperti biasa. Karena itu sebenarnya yang dibutuhkan bukan hanya bantuan sementara, tetapi ada pola belajar yang bisa terus dilanjutkan meskipun pengajarnya berganti.” (Informan Guru, 2026).

Temuan tersebut mengarah pada kebutuhan penyusunan RPP sederhana dan terstandar yang dapat digunakan secara bersama. Dokumen pembelajaran tidak harus dibuat kompleks, tetapi perlu memuat tujuan, materi, kegiatan, evaluasi sederhana, serta catatan tindak lanjut. Sanggar juga dapat menyusun profil belajar setiap peserta didik yang berisi kemampuan yang telah dikuasai, materi yang sedang dipelajari, kesulitan yang ditemukan, dan bentuk pendampingan yang paling sesuai. RPP yang terstruktur dapat membantu menjaga arah kegiatan meskipun metode pengajar berubah (Ahmad et al., 2022). Penggunaan bahan ajar atau modul yang terdokumentasi juga dapat meningkatkan kemandirian peserta didik sekaligus membantu pengajar berikutnya melanjutkan materi sebelumnya (Afidah et al., 2025).

Mekanisme serah terima antarrelawan atau kelompok KKN menjadi kebutuhan lain yang dapat diterapkan secara praktis. Setiap kelompok dapat meninggalkan catatan perkembangan peserta didik, materi terakhir, aktivitas yang efektif, serta materi yang perlu dilanjutkan. Mekanisme tersebut memungkinkan variasi metode tetap dipertahankan tanpa mengorbankan kontinuitas pembelajaran. Kurikulum pendidikan nonformal perlu bersifat adaptif terhadap kondisi peserta didik, tetapi fleksibilitas tersebut tetap membutuhkan hubungan yang konsisten antara tujuan, materi, metode, dan evaluasi (Suri et al., 2024). Penggunaan kurikulum pendidikan Indonesia dalam konteks Malaysia juga membutuhkan penyesuaian terhadap kondisi peserta didik dan lingkungan setempat (Setyani et al., 2021).

Tabel 3. Implikasi Temuan dan Kebutuhan Penguatan Sanggar.

Temuan	Dampak	Kebutuhan Penguatan
Satu pengajar tetap	Pendampingan individual terbatas	Penambahan tenaga pendidik/relawan terjadwal
Lima jenjang dalam satu ruang	Materi dan perhatian harus dibagi	Pengelompokan belajar multitingkat
Kemampuan anak berbeda	Sebagian anak memerlukan bantuan lebih intensif	Pemetaan kemampuan individual
RPP belum konsisten	Kontinuitas pembelajaran terganggu	RPP sederhana dan terstandar
Pergantian relawan	Metode dan target dapat berubah	Mekanisme serah terima
Sarana terbatas	Aktivitas harus berbagi ruang	Optimalisasi media dan bahan belajar
KKN bersifat temporer	Bantuan tidak tersedia sepanjang waktu	Sistem pembelajaran berkelanjutan
Latar belakang pedagogis terbatas	Perencanaan belum selalu sistematis	Pelatihan pedagogik dasar

Keseluruhan hasil memperlihatkan bahwa keterbatasan tenaga pendidik dan penyesuaian kurikulum merupakan dua persoalan yang saling berkaitan. Keterbatasan jumlah pengajar membuat proses pembelajaran harus berlangsung secara fleksibel, sedangkan fleksibilitas yang tidak didukung perencanaan berkelanjutan berpotensi menghasilkan perbedaan pola belajar ketika terjadi pergantian pengajar. Kehadiran mahasiswa KKN memperlihatkan bahwa penambahan pendamping dapat meningkatkan intensitas perhatian

kepada peserta didik dan membuat pengelolaan kelas lebih mudah. Dukungan tersebut tetap bersifat sementara sehingga penguatan Sanggar Belajar Broga perlu diarahkan pada penambahan tenaga pendidik, pengembangan RPP yang adaptif, pemetaan kemampuan peserta didik, dokumentasi perkembangan belajar, mekanisme serah terima antarrelawan, serta pelatihan pedagogik bagi tenaga pengajar. Penguatan tersebut memungkinkan karakter fleksibel pendidikan nonformal tetap dipertahankan tanpa mengurangi kesinambungan pembelajaran bagi anak-anak PMI.

5. KESIMPULAN

Penyelenggaraan pendidikan di Sanggar Belajar Broga, Negeri Sembilan, Malaysia, memiliki peran penting dalam menjaga keberlanjutan akses pendidikan bagi anak-anak Pekerja Migran Indonesia. Keterbatasan tenaga pendidik menjadi tantangan utama karena satu pengajar tetap harus menangani 18 peserta didik yang terdiri atas jenjang TK hingga kelas IV SD dalam satu ruang pembelajaran. Kondisi tersebut menyebabkan perhatian pengajar terbagi, terutama terhadap peserta didik yang membutuhkan pendampingan lebih intensif. Pembelajaran multitingkat juga menuntut penyesuaian materi, metode, dan waktu karena peserta didik memiliki usia, kemampuan, karakteristik, serta kecepatan belajar yang berbeda. Penyesuaian kurikulum dan RPP belum sepenuhnya berjalan secara konsisten karena keterbatasan latar belakang pedagogis formal pengajar serta adanya pergantian relawan atau mahasiswa KKN yang dapat membawa pola pembelajaran berbeda.

Kehadiran mahasiswa KKN memberikan dukungan positif terhadap proses pembelajaran melalui penambahan tenaga pendamping dan variasi kegiatan pendidikan. Kondisi pembelajaran menjadi lebih terkelola ketika peserta didik dapat dibagi ke dalam kelompok yang lebih kecil dan memperoleh pendampingan sesuai kebutuhannya. Dukungan tersebut tetap bersifat temporer sehingga keberlanjutan pembelajaran membutuhkan sistem yang tidak bergantung pada keberadaan relawan dalam periode tertentu. Penguatan Sanggar Belajar Broga dapat diarahkan pada penyusunan RPP yang sederhana dan adaptif, pemetaan kemampuan peserta didik, dokumentasi perkembangan belajar, penyediaan bahan ajar yang dapat digunakan secara berkelanjutan, mekanisme serah terima antarrelawan, peningkatan kapasitas pedagogis pengajar, serta penambahan tenaga pendidik sesuai kebutuhan.

Penelitian selanjutnya dapat memperluas kajian pada beberapa sanggar belajar Indonesia di Malaysia untuk memperoleh gambaran yang lebih komprehensif mengenai pola pengelolaan tenaga pendidik dan penerapan kurikulum pada konteks yang berbeda. Pendekatan komparatif juga dapat digunakan untuk membandingkan sanggar dengan jumlah tenaga pendidik, fasilitas,

dan karakteristik peserta didik yang berbeda. Penelitian lanjutan dapat melibatkan guru, pengelola, orang tua, relawan, dan peserta didik secara lebih luas serta menggunakan observasi longitudinal untuk menilai keberlanjutan pembelajaran setelah program KKN atau pendampingan relawan berakhir.

DAFTAR PUSTAKA

- Afidah, L., Wijayanti, B., Maisyaroh, I., Azzudy, S., Mahsun, M., Idris, H., A'yun, Q., Zahro, A., & Darwis, M. (2025). Penguatan pembelajaran anak migran melalui pemanfaatan modul ajar BSE di PKBM PNF KBRI Kuala Lumpur. *Science Contribution to Society Journal*, 5(1), 39–48. <https://ejournal.unisbablitar.ac.id/index.php/scs/article/view/4854>
- Ahmad, A., Madani, F., Ishaq, M., Purwito, L., & Sari, R. P. (2022). Evaluasi kebijakan Merdeka Belajar pada satuan pendidikan nonformal. *Aksara: Jurnal Ilmu Pendidikan Nonformal*, 8(2), 1143–1154. <https://doi.org/10.37905/aksara.8.2.1143-1154.2022>
- Ahmad, M., & Wilkins, S. (2025). Purposive sampling in qualitative research: A framework for the entire journey. *Quality & Quantity*, 59, 1461–1479. <https://doi.org/10.1007/s11135-024-02022-5>
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling and Psychotherapy Research*, 21(1), 37–47. <https://doi.org/10.1002/capr.12360>
- Byrne, D. (2022). A worked example of Braun and Clarke's approach to reflexive thematic analysis. *Quality & Quantity*, 56, 1391–1412. <https://doi.org/10.1007/s11135-021-01182-y>
- Cheong, H. I., Lyons, A., Houghton, R., & Majumdar, A. (2023). Secondary qualitative research methodology using online data within the context of social sciences. *International Journal of Qualitative Methods*, 22. <https://doi.org/10.1177/16094069231180160>
- Cutler, N. A., Halcomb, E., & Sim, J. (2021). Using naturalistic inquiry to inform qualitative description. *Nurse Researcher*, 29(3), 29–33. <https://doi.org/10.7748/nr.2021.e1788>
- 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>
- Faizah, A. R. N., Mansyuri, A., Asrohah, H., Huda, M. N., Sitanggang, E., & Mashudi. (2026). Layanan pendidikan bagi anak pekerja migran di Sanggar Bimbingan Belajar Kuala Lumpur, Malaysia. *Jurnal Penelitian dan Pengabdian Masyarakat*, 4(3), 1179–1190. <https://doi.org/10.61231/spf86439>
- Hall, S., & Liebenberg, L. (2024). Qualitative description as an introductory method to qualitative research for master's-level students and research trainees. *International Journal of Qualitative Methods*, 23. <https://doi.org/10.1177/16094069241242264>
- Handrianto, C., Rasool, S., Rahman, M. A., Musta'in, M., & Ilhami, A. (2021). Teachers' self-efficacy and classroom management in Community Learning Centre (CLC) Sarawak. *SPEKTRUM: Jurnal Pendidikan Luar Sekolah (PLS)*, 9(2), 154–165. <https://doi.org/10.24036/spektrumpls.v9i2.111963>

- Heryati, N., Wijaya, C., & Jannah, L. M. (2026). The dynamic governance for basic education access of Indonesian migrant workers' children in Malaysia. *Cakrawala Pendidikan*, 45(1), 43–56. <https://doi.org/10.21831/cp.v45i1.91176>
- Hisyam, M. (2024). Karakteristik dan tantangan dalam pendidikan non-formal di Indonesia: Studi kasus pada peserta didik berbasis kebutuhan praktis. *EduFalah Journal*, 1(1), 43–52. https://www.researchgate.net/publication/387968337_Karakteristik_dan_Tantangan_dalam_Pendidikan_Non-Formal_di_Indonesia_Studi_Kasus_pada_Peserta_Didik_Berbasis_Kebutuhan_Praktis
- Kalender, B., & Erdem, E. (2021). Challenges faced by classroom teachers in multigrade classrooms: A case study. *Journal of Pedagogical Research*, 5(4), 76–91. <https://doi.org/10.33902/JPR.2021473490>
- Karst, K., Bonefeld, M., Dotzel, S., Fehringer, B. C. O. F., & Steinwascher, M. (2022). Data-based differentiated instruction: The impact of standardized assessment and aligned teaching material on students' reading comprehension. *Learning and Instruction*, 79, 101597. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101597>
- Nailati, I., & Mansyuri, A. (2025). Manajemen pendidikan di Sanggar Bimbingan bagi anak migran Indonesia di Malaysia. *Proceedings of Annual Islamic Conference for Learning and Management*, 2, 746–759. <https://doi.org/10.15642/AICLeMa.2025.2.746-759>
- Nyimbili, F., & Nyimbili, L. (2024). Types of purposive sampling techniques with their examples and application in qualitative research studies. *British Journal of Multidisciplinary and Advanced Studies*, 5(1), 90–99. <https://doi.org/10.37745/bjmas.2022.0419>
- Setiawan, A., Budiastuti, R. E., Wijayatiningsih, T. D., Mulyadi, D., Sucipto, A. W., Shohenudin, & Amrizal. (2024). Pelatihan model pendidikan karakter dalam proses belajar siswa di Sanggar Belajar Sentul, Kuala Lumpur, Malaysia. *Interaksi: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 1(2), 51–57. <https://doi.org/10.66341/interaksi.v1i2.33>
- Setyani, S., Zuliyana, F., Rofitrasari, R., Amelia, N., & Ahsani, E. L. F. (2021). Analisis sistem pendidikan di Sekolah Indonesia Kuala Lumpur (SIKL): Perspektif guru. *Jurnal PGSD: Jurnal Ilmiah Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 14(1), 70–79. <https://doi.org/10.33369/pgsd.14.1.70-79>
- Suri, M., Fajriati, R., Mutiawati, & Mursyida, C. S. (2024). Analisis kurikulum dan implementasi pembelajaran Bahasa Inggris pada lembaga pendidikan non-formal di Banda Aceh. *Journal of Education Science*, 10(2), 21–32. <https://jurnal.uui.ac.id/index.php/jes/id/article/view/4321>.