

Makna Kurikulum Merdeka bagi Guru dan Siswa: Pendekatan Fenomenologis

I Gede Dodik Sanjiartha

Sekolah Dasar Negeri 4 Sudaji

dodiksanjiartha@gmail.com

I Ketut Sudarsana

Universitas Hindu Negeri I Gusti Bagus Sugriwa

iketutsudarsana@uhnsugriwa.ac.id

Ni Putu Candra Prastya Dewi

Sekolah Tinggi Agama Hindu Negeri Mpu Kuturan Singaraja

pendidikan.dasar500@gmail.com

Abstrak- Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi pemaknaan Kurikulum Merdeka sebagaimana dipahami oleh 10 guru dan 40 siswa sekolah dasar (SD) yang berlokasi di Kecamatan Buleleng. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif yang dikolaborasikan dengan metode fenomenologi. Dalam penelitian difokuskan pada pengalaman subjektif para pelaku pendidikan dalam menerapkan kurikulum tersebut. Data diperoleh dengan menggunakan teknik wawancara yang dilakukan secara mendalam dilengkapi dengan observasi partisipatif, dan juga analisis dokumen. Kemudian data yang diperoleh dilakukan analisis secara mendalam dengan menggunakan model Miles dan Huberman. Hasil penelitian ini berhasil mengungkap tiga tema utama yang saling berkaitan satu sama lain. Pertama, Kurikulum Merdeka dimaknai sebagai ruang kebebasan pedagogis yang memberi fleksibilitas dalam mendesain pembelajaran yang sesuai konteks dan realitas siswa. Kedua, pelaksanaannya masih berhadapan dengan tantangan, terutama terkait keterbatasan pemahaman konsep, minimnya pelatihan, serta kesiapan yang belum merata. Ketiga, kurikulum ini mendorong pergeseran relasi antara guru dan siswa menuju pola interaksi yang lebih setara, dialogis, dan manusiawi. Temuan ini menunjukkan, bahwa makna Kurikulum Merdeka tidak bersifat tunggal, melainkan dipengaruhi oleh pengalaman, konteks institusional, dan dinamika sosial di ruang kelas. Penelitian ini menegaskan pentingnya dukungan sistemik dan refleksi pedagogis dalam memastikan implementasi kurikulum yang bermakna dan berkelanjutan di SD Kecamatan Buleleng.

Kata kunci: Kurikulum Merdeka; guru dan siswa; pendekatan fenomenologis

I. PENDAHULUAN

Menurut (Ningrum & Suryani, 2022), Kurikulum merupakan jantung dari proses pendidikan yang menentukan arah, tujuan, serta isi pembelajaran di setiap jenjang pendidikan. Hal ini sesuai dengan pendapat (Yunita et al, 2023), bahwa kurikulum memegang peranan sentral dalam dunia pendidikan karena menjadi dasar dalam merancang dan mengarahkan seluruh proses pembelajaran. Ia menetapkan sasaran yang ingin dicapai, menentukan arah perkembangan peserta didik, serta memuat konten yang wajib

dipelajari di masing-masing tingkatan pendidikan. Menurut (Widyatiningtyas & Santika, 2023), dengan adanya kurikulum, kegiatan belajar mengajar dapat berlangsung secara terstruktur dan sesuai dengan kebutuhan perkembangan zaman, karakter peserta didik, serta tuntutan masyarakat

Dalam beberapa dekade terakhir, sistem pendidikan Indonesia telah mengalami berbagai pembaruan kurikulum yang mencerminkan dinamika sosial, politik, dan globalisasi. Menurut (Wahyuni, Widiastuti, & Santika, 2022), Kurikulum Merdeka hadir sebagai

jawaban terhadap kekosongan akan pembelajaran yang lebih fleksibel, humanis, dan berorientasi pada pengembangan karakter. Diperkenalkan secara resmi oleh Nadiem Makarim Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset dan Teknologi Republik Indonesia (Menristekdikti), Kurikulum Merdeka menekankan pada otonomi guru, pembelajaran berdiferensiasi, dan mendorong penguatan terhadap Profil Pelajar Pancasila untuk menjadi fondasi utama pendidikan masa kini.

Kehadiran Kurikulum Merdeka menandai pergeseran paradigma pendidikan dari pendekatan yang seragam dan berpatokan hanya pada pencapaian bidang akademik semata menuju model yang relistik dan kontekstual, adaptif, dan berpusat pada peserta didik (Mahendra & Pali, 2024). Dalam kerangka ini, guru diberi ruang lebih besar untuk mendesain proses pengajaran yang selaras dengan karakteristik dan kebutuhan siswa. Oleh karenanya, siswa didorong untuk lebih aktif, kreatif, serta memiliki kemerdekaan dalam menggali potensi diri mereka. Meskipun telah banyak dokumen kebijakan dan pedoman teknis yang mendukung implementasinya, pemahaman mendalam mengenai bagaimana guru dan siswa secara nyata memaknai Kurikulum Merdeka masih menjadi pertanyaan yang belum sepenuhnya terjawab (Santika, Suarni, & Lasmawan, 2022).

Padahal Kurikulum Merdeka telah dikenalkan dan diimplementasikan di berbagai sekolah, pemahaman secara mendalam tentang cara guru dan peserta didik menafsirkan serta melaksanakan kurikulum ini dalam kegiatan pembelajaran sehari-hari masih menjadi persoalan yang belum sepenuhnya teratasi. Hal tersebut disebabkan oleh beragamnya tingkat pemahaman guru; persepsi berbeda terhadap kemerdekaan; kesiapan siswa juga beragam; kondisi sekolah dan dukungan sistem (Santika et al, 2022).

Beragam studi kuantitatif telah mengukur dampak Kurikulum Merdeka terhadap hasil belajar, tetapi pendekatan kualitatif, khususnya fenomenologis, masih terbatas dalam mengungkap pengalaman subjektif guru dan siswa. Penelitian sebelumnya belum mampu menunjukan

masalah Kurikulum Merdeka dari sisi fenomenologis. Pendekatan fenomenologis penting untuk memahami bagaimana para pelaku pendidikan mengalami perubahan kurikulum ini dalam konteks keseharian mereka di ruang kelas. Sebab, makna sebuah kebijakan pendidikan bukan hanya terletak pada aturan/regulasi, melainkan juga melalui praktik dan persepsi para pelaksananya. Guru sebagai fasilitator utama pembelajaran dan siswa sebagai subjek yang mengalami langsung proses tersebut memiliki peran kunci dalam menentukan keberhasilan kurikulum ini.

Dalam konteks ini, penting untuk menggali lebih dalam bagaimana Kurikulum Merdeka dimaknai oleh guru dan siswa sebagai bagian dari transformasi pendidikan di Indonesia. Apakah kurikulum ini benar-benar memberikan kemerdekaan dalam praktiknya, ataukah justru menghadirkan tantangan baru yang belum diantisipasi? Pertanyaan-pertanyaan ini menuntut jawaban melalui pendekatan yang dapat menangkap pengalaman, perasaan, dan interpretasi dari para pelaku utama pendidikan.

Penelitian ini berupaya untuk menjawab celah tersebut melalui pendekatan fenomenologis yang menggali pengalaman langsung guru dan siswa terhadap Kurikulum Merdeka. Dengan memahami makna yang mereka bangun berdasarkan pengalaman empiris, diharapkan dapat suatu wawasan yang mendalam dan reflektif menyangkut pelaksanaan kurikulum ini, sekaligus memberikan kontribusi yang baik terhadap pengembangan kebijakan dalam bidang pendidikan yang sangat responsif dan berpihak pada kebutuhan nyata di lapangan.

II. METODE

Penelitian ini memakai pendekatan berbasis kualitatif dengan menggunakan metode fenomenologi untuk mendalami arti Kurikulum Merdeka sebagaimana dirasakan secara langsung oleh guru dan siswa. Pendekatan fenomenologis dipilih karena berfokus pada penggalian inti pengalaman subjektif serta persepsi individu terhadap suatu fenomena, dalam konteks ini yaitu pengalaman mereka dalam menerapkan Kurikulum Merdeka di sekolah (Vhalery, Setyastanto & Leksono, 2022).

Partisipan dalam studi ini terdiri dari 10 guru dan 40 siswa jenjang Sekolah Dasar Negeri

di Kecamatan Buleleng yang telah menjalankan Kurikulum Merdeka setidaknya selama satu tahun ajaran. Pemilihan informan dilaksanakan melalui teknik purposive sampling, dengan kriteria guru yang aktif mengajar dan terlibat langsung dalam perencanaan maupun pelaksanaan pembelajaran berbasis Kurikulum Merdeka, serta siswa yang berpartisipasi aktif dalam proses pembelajaran tersebut.

Teknik yang digunakan dalam pengumpulan data, seperti wawancara secara mendalam dilengkapi dengan observasi partisipatif, serta analisis terhadap dokumen (Suryaman, 2020). Wawancara dilakukan secara semi-terstruktur sebanyak 2 kali dengan durasi masing-masing 60 menit. Wawancara menggunakan pedoman agar informan dapat menjelaskan pengalaman dan sudut pandang mereka secara lebih bebas, namun tetap dalam batas topik yang relevan. Observasi ditujukan untuk mengamati interaksi pembelajaran di dalam kelas serta hubungan antara guru dan murid dalam pelaksanaan kurikulum. Sumber data tambahan diperoleh dari dokumen seperti catatan refleksi guru, rencana pelaksanaan pembelajaran, serta portofolio siswa. Analisis data dilakukan menggunakan pendekatan fenomenologis berdasarkan model Miles dan Huberman, melalui tiga langkah utama: *Data reduction*, *data presentation*, serta *conclusion*. Proses diawali dengan mentranskrip hasil wawancara, kemudian melakukan pengkodean untuk menemukan tema-tema utama yang mencerminkan pemaknaan dari para informan. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber, verifikasi kepada informan, dan audit trail guna memastikan validitas hasil (Suryani et al, 2023). Verifikasi dilakukan dengan cara member check setelah wawancara. Triangulasi dilakukan dengan membandingkan hasil wawancara, observasi, dan dokumen.

III. HASIL DAN PEMBAHASAN

Penelitian ini mengindikasikan, bahwa pemaknaan terhadap “Kurikulum Merdeka” sangat bervariasi di antara guru dan siswa, dipengaruhi oleh asal-usul pribadi, pengalaman sebelumnya dan tingkat kesiapan individu maupun institusi sekolah. Makna tersebut dapat dianalisis melalui tiga tema

utama yang saling terkait.

1. Kebebasan dalam Proses Mengajar dan Belajar.

Hasil wawancara memperlihatkan, bahwa salah satu pemaknaan yang paling dominan dari sudut pandang guru di beberapa sekolah dasar di Kecamatan Buleleng adalah munculnya rasa memiliki otonomi pedagogis yang lebih luas. Dalam kesempatannya, guru menyampaikan pengalamannya yang merasakan adanya pelanggaran terhadap batasan kurikulum yang selama ini dianggap terlalu kaku. Sekarang ini guru memperoleh keleluasaan dalam menyusun materi, memilih metode pengajaran, serta menentukan bentuk evaluasi yang selaras dengan kebutuhan setiap siswa sesuai dengan konteks kelas masing-masing. Kebebasan ini dipahami bukan sebagai ketidakteraturan, tetapi sebagai bentuk tanggung jawab profesional untuk merancang pengalaman belajar yang kontekstual dan bermakna. Hal ini menggambarkan pergeseran paradigma dari guru sebagai pelaksana kurikulum menjadi fasilitator sekaligus desainer pembelajaran yang reflektif dan responsif (Santika, 2021).

Lebih lanjut, Kurikulum Merdeka dinilai memberikan keleluasaan bagi guru di SD Kecamatan Buleleng untuk menyesuaikan pembelajaran dengan karakter siswa secara individual. Berbeda dengan pendekatan kurikulum terdahulu yang cenderung menekankan kepatuhan terhadap silabus standar, pendekatan baru ini memungkinkan guru menerapkan pembelajaran berdiferensiasi, yang memperhatikan aspek sosial, emosional, dan kognitif murid (Rahayu et al, 2022). Dengan demikian, proses belajar yang berlangsung di SD Kecamatan Buleleng menjadi lebih inklusif dan selaras dengan potensi unik masing-masing siswa, sekaligus memperkuat peran guru sebagai agen perubahan dalam dunia pendidikan.

Sementara itu, dari perspektif siswa dari beberapa sekolah dasar di Kecamatan Buleleng, Kurikulum Merdeka memberikan tawaran bukan hanya sekadar bentuk kelonggaran administratif, melainkan dirasakan sebagai pengalaman belajar yang lebih bermakna secara pribadi. Siswa merasakan adanya ruang untuk mengekspresikan minat, memilih cara belajar yang sesuai dengan gaya masing-masing, serta berpartisipasi aktif

dalam menentukan arah pembelajaran. Hal ini menjadikan proses belajar di SD Kecamatan Buleleng tidak lagi terasa kaku atau membosankan, melainkan lebih menyenangkan, relevan, dan mampu membangun keterlibatan emosional serta intelektual siswa secara lebih mendalam. Dengan diberikannya kesempatan untuk mengakses materi yang kontekstual dan eksploratif, siswa merasa lebih dihargai sebagai individu yang memiliki aspirasi dan potensi unik, bukan sekadar penerima informasi pasif (Khusni et al, 2022).

Pembelajaran siswa di SD Kecamatan Buleleng tidak lagi terbatas pada materi yang seragam, tetapi diberi ruang untuk menentukan aktivitas pembelajaran yang benar-benar sesuai dengan rasa ingin tahu, minat, dan gaya belajar mereka. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pembelajaran yang berfokus pada diri siswa (*student centered learning*). Seperti dijelaskan oleh Vygotsky, pembelajaran bermakna muncul melalui interaksi sosial. Hal ini tercermin dalam narasi siswa yang menyatakan bahwa saya sangat senang belajar bersama teman-teman melalui permainan. Peserta didik membangun pengetahuan melalui interaksi sosial dan pengalaman bermakna (Kapoh el al, 2023). Dengan memberikan kesempatan untuk eksplorasi dan pilihan, Kurikulum Merdeka diyakini mampu merevolusi proses pembelajaran menjadi lebih partisipatif, relevan, dan berkontribusi pada pemahaman yang lebih mendalam dan berkelanjutan.

2. Tantangan Implementasi di Konteks Praktik

Walaupun pemaknaan terhadap Kurikulum Merdeka umumnya bernuansa positif, kenyataannya tidak sedikit guru di SD Kecamatan Buleleng yang mengalami kesulitan ketika mencoba menerapkan prinsip-prinsip utama dalam kurikulum ini, seperti diferensiasi pembelajaran dan asesmen formatif. Hal ini disebabkan oleh kondisi geografis dan keterbatasan akses digital di Buleleng turut mempengaruhi keterlambatan pelatihan guru. Beberapa guru di SD di Kecamatan Buleleng menyampaikan pengalamannya, bahwa mereka belum sepenuhnya mampu memetakan kebutuhan

belajar siswa secara detail maupun menyusun strategi pengajaran yang benar-benar adaptif terhadap keragaman tersebut. Hal ini diperparah dengan terbatasnya akses terhadap pelatihan yang mendalam dan berkelanjutan, serta beban administrasi yang tetap tinggi, yang menyita waktu dan energi guru dari proses refleksi dan inovasi pedagogis.

Situasi ini menjadi semakin kompleks karena para guru—yang seharusnya menjadi ujung tombak dalam proses pembelajaran—seringkali tidak mendapatkan dukungan optimal untuk mengembangkan diri secara profesional. Akses terhadap program pelatihan yang mendalam dan berkelanjutan masih sangat terbatas. Tidak hanya jumlah dan cakupan pelatihan yang belum merata, tetapi juga isi materi sering kali kurang relevan dengan tantangan nyata yang dihadapi di ruang kelas. Selain itu, waktu yang tersedia bagi guru untuk mengikuti pelatihan pun terbatas, terutama karena tidak adanya insentif yang memadai.

Di saat yang sama, beban administrasi yang harus dipikul guru justru terus bertambah. Mulai dari tugas-tugas pelaporan, pengisian data sistem pendidikan, hingga penyusunan dokumen-dokumen pendukung lainnya, sering kali menyita banyak waktu dan energi. Hal ini membuat guru kehilangan kesempatan untuk fokus pada pengembangan metode mengajar, melakukan evaluasi diri atas praktik pembelajaran, maupun menciptakan pendekatan yang lebih inovatif. Alhasil, proses peningkatan kualitas pembelajaran pun berjalan lambat, karena guru tidak memiliki ruang yang cukup untuk bereksperimen dan berinovasi dalam kegiatan belajar-mengajar.

Dari sisi siswa SD di Kecamatan Buleleng, kondisi ini dapat menciptakan sebuah kontradiksi internal. Meskipun secara normatif mereka diharapkan menjadi subjek aktif dalam proses belajar yang merdeka dan bermakna, dalam praktiknya tidak jarang siswa justru masih menghadapi model pembelajaran yang cenderung satu arah dan instruksional. Ketimpangan antara semangat kebijakan dan realitas di lapangan ini memperlihatkan adanya kesenjangan serius antara gagasan ideal dalam dokumen kurikulum dan implementasi faktual di kelas-kelas. Sebagaimana yang dinyatakan guru dalam wawancara, bahwa

“Saya merasa lebih bebas sekarang. Dulu saya harus ikut buku paket, sekarang saya bisa sesuaikan dengan anak-anak di kelas.”

Situasi ini memperkuat pandangan (Kaphor et al, 2023) yang menyatakan, bahwa keberhasilan sebuah reformasi pendidikan tidak semata bertumpu pada desain kurikulum yang inovatif, melainkan juga pada kapasitas pelaksana, terutama guru, dalam memahami dan menginternalisasi nilai-nilai yang terkandung di dalamnya. Dalam konteks ini, kesiapan guru bukan hanya menyangkut keterampilan teknis, tetapi juga mencakup transformasi cara pandang terhadap proses belajar-mengajar. Untuk itu, perubahan kurikulum seharusnya didukung oleh sistem yang menyeluruh dan berkelanjutan, yang mencakup pelatihan profesional, penyediaan sumber daya, serta pembenahan budaya kerja dan struktur organisasi sekolah. Tanpa dukungan tersebut, upaya menciptakan transformasi pendidikan yang sejati dan berdampak luas masih akan menghadapi hambatan yang signifikan.

Perubahan kurikulum tidak bisa berdiri sendiri sebagai satu-satunya solusi dalam memperbaiki kualitas pendidikan. Untuk memastikan implementasinya berjalan secara efektif, diperlukan dukungan sistemik yang menyeluruh dan berkelanjutan. Ini mencakup penyelenggaraan pelatihan yang relevan dan berkesinambungan bagi para pendidik, ketersediaan sarana dan prasarana yang memadai, serta reformasi dalam budaya kerja dan struktur organisasi sekolah. Ketiga perspektif tersebut saling berhubungan dan tidak mungkin dapat dipisahkan jika kita ingin menciptakan lingkungan yang benar-benar kondusif bagi pembelajaran yang bermakna.

Tanpa adanya fondasi pendukung yang kuat tersebut, perubahan kurikulum hanya akan menjadi dokumen formal yang sulit diwujudkan di lapangan. Upaya untuk melahirkan transformasi pendidikan yang bersifat substantif dan memberi dampak luas bagi peserta didik pun akan terhambat oleh berbagai tantangan struktural dan kultural. Oleh karena itu, transformasi pendidikan menuntut komitmen lintas level—baik dari pembuat kebijakan, pemimpin sekolah, hingga

guru—untuk membangun sistem yang terintegrasi, adaptif, dan berpihak pada proses belajar yang berkualitas.

3. Perubahan Relasi Pedagogis antara Guru dan Siswa

Implementasi Kurikulum Merdeka di SD Kecamatan Buleleng, turut mendorong perubahan signifikan dalam dinamika hubungan antara guru dan siswa di SD yang berada di lingkungan Kecamatan Buleleng dalam ruang kelas. Posisi guru tidak lagi dipahami semata-mata sebagai sumber utama pengetahuan, melainkan bergeser menjadi fasilitator, pembimbing, dan mitra belajar yang mendampingi proses pengembangan diri peserta didik. Pendekatan ini membuka ruang bagi terbentuknya komunikasi yang lebih dialogis, yang pada gilirannya meningkatkan kepercayaan diri siswa serta menciptakan suasana kelas yang lebih inklusif dan saling menghargai (Jannah, 2022).

Temuan ini menegaskan, bahwa kurikulum yang memberikan otonomi bukan hanya berdampak pada desain pembelajaran, tetapi juga memiliki implikasi mendalam terhadap iklim sosial dalam kelas. Relasi yang lebih setara antara guru dan murid menciptakan kondisi psikologis yang kondusif bagi tumbuhnya rasa aman, keterbukaan, dan kolaborasi. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip pedagogi humanistik, khususnya gagasan humanizing pedagogy, yang memandang peserta didik sebagai subjek aktif dengan suara, pengalaman, dan potensi yang layak dihargai.

Dalam kerangka ini, proses belajar bukanlah sekadar kegiatan mentransfer informasi, melainkan ruang dialog yang memungkinkan siswa mengonstruksi makna melalui interaksi sosial dan refleksi kritis (Ardiansyah et al, 2023). Namun, pergeseran paradigma relasional ini bukan sesuatu yang terjadi secara instan (Suarningsih et al, 2024). Transformasi menuju pola hubungan yang setara, memberdayakan, dan penuh empati merupakan proses bertahap yang membutuhkan komitmen jangka panjang dari semua pihak. Guru perlu menjalani refleksi pedagogis yang mendalam untuk meninjau kembali praktik yang telah mapan, serta membuka diri terhadap pendekatan baru yang lebih inklusif dan berbasis

pengakuan terhadap keberagaman potensi peserta didik.

Dalam konteks tersebut, pembentukan budaya kelas yang menghargai kemanusiaan tidak hanya bergantung pada struktur kebijakan, tetapi juga pada niat dan kesadaran setiap individu di dalamnya untuk menciptakan lingkungan belajar yang memperkuat martabat dan agensi siswa sebagai insan pembelajar.

Dalam konteks ini, menciptakan budaya kelas yang sungguh-sungguh dapat menjunjung nilai-nilai kemanusiaan tidak bisa semata-mata diserahkan kepada arah kebijakan atau aturan formal dari atas (Laksana, 2023). Lebih dari itu, hal ini memerlukan kesadaran mendalam dan komitmen personal dari setiap individu yang berpartisipasi dalam dunia pendidikan—khususnya guru dan siswa—untuk aktif membentuk ruang belajar aman, suportif, dan bermakna. Lingkungan seperti ini hanya dapat tumbuh apabila semua pihak menyadari pentingnya memuliakan martabat setiap siswa, serta memberi mereka ruang untuk memiliki suara, memilih, dan berkembang sebagai pribadi yang utuh (Sudiarta & Porro, 2023).

Dengan kata lain, pembentukan suasana kelas yang kondusif adalah hasil dari proses relasional yang hidup, yang dibangun melalui interaksi sehari-hari, empati, dan penghargaan terhadap keberagaman pengalaman. Guru bukan cuma memegang peran sebagai penyampai materi, namun juga bertindak sebagai fasilitator dengan tugas membuka ruang dialog, memahami latar belakang siswa, dan menumbuhkan kepercayaan diri mereka sebagai pembelajar yang aktif dan berpikir kritis (Kandia, 2023). Tanpa keterlibatan emosional dan etis dari para pelaku pendidikan itu sendiri, upaya untuk menghadirkan pembelajaran yang bermartabat akan sulit terealisasi secara nyata di dalam kelas.

IV. SIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka dimaknai secara beragam oleh guru dan siswa, tergantung pada pengalaman, kesiapan, dan konteks sekolah masing-masing. Tiga tema utama muncul

sebagai gambaran makna dan dinamika implementasi kurikulum ini di lapangan.

Pertama, Kurikulum Merdeka dipersepsikan sebagai ruang kebebasan yang memungkinkan proses belajar dan mengajar berlangsung lebih fleksibel, adaptif, dan berpusat pada peserta didik. Guru merasakan adanya peluang untuk merancang pembelajaran yang lebih sesuai dengan kebutuhan siswa, sementara siswa memperoleh pengalaman belajar yang lebih menyenangkan, personal, dan relevan dengan minat mereka. Kebebasan ini tidak hanya memberikan otonomi, tetapi juga menggeser peran guru menjadi perancang pembelajaran yang reflektif.

Kedua, meskipun terdapat pandangan positif, pelaksanaan Kurikulum Merdeka masih menghadapi berbagai kendala. Hambatan tersebut mencakup keterbatasan pemahaman konsep, minimnya pelatihan praktis, serta perbedaan tingkat kesiapan antara sekolah dan individu guru. Tantangan-tantangan ini mengindikasikan perlunya dukungan sistemik yang konsisten agar filosofi kurikulum dapat diimplementasikan secara optimal dan berkelanjutan.

Ketiga, kurikulum ini turut mendorong perubahan dalam hubungan pedagogis antara guru dan siswa, dari yang sebelumnya bersifat hierarkis menjadi lebih dialogis dan setara. Interaksi yang terbangun dalam kelas menjadi lebih manusiawi, partisipatif, dan mendukung tumbuhnya rasa saling percaya. Transformasi relasi ini mencerminkan upaya rehumanisasi proses pembelajaran, di mana siswa dipandang sebagai subjek aktif yang memiliki suara dan potensi.

Secara keseluruhan, Kurikulum Merdeka bukanlah entitas tunggal yang bermakna sama di semua konteks, melainkan sebuah proses yang terus dibentuk oleh pengalaman konkret, refleksi, dan interaksi sosial di dalam ruang kelas. Keberhasilan implementasinya sangat bergantung pada kesiapan aktor pendidikan, dukungan struktural, serta kemauan kolektif untuk membangun budaya belajar yang inklusif dan transformatif. Temuan ini menegaskan pentingnya redefinisi peran guru dalam konteks kurikulum fleksibel, yang dapat dijadikan landasan perumusan pelatihan guru berbasis praktik reflektif di masa depan. Kurikulum

Merdeka bukan hanya perubahan dokumen, melainkan ajakan untuk mereformasi cara kita memahami, memfasilitasi, dan memanusiakan proses pendidikan di ruang kelas

DAFTAR PUSTAKA

- Ardiansyah, A., Sagita, F., & Juanda, J. (2023). Assesmen dalam kurikulum merdeka belajar. *Jurnal Literasi Dan Pembelajaran Indonesia*, 3(1), 8-13.
- Jannah, F., Irtifa'Fathuddin, T., & Zahra, P. F. A. (2022). Problematika penerapan kurikulum merdeka belajar 2022. *Al Yazidiy Jurnal Sosial Humaniora Dan Pendidikan*, 4(2), 55-65.
- Kandia, I. W. (2023). Sejarah Perjalanan Pendidikan Kewarganegaraan Dalam Kurikulum Di Indonesia. *JOCER: Journal of Civic Education Research*, 1(2), 65-75.
- Kapoh, R. J., Pattiasina, P. J., Rutumalessy, M., Wariunsora, M., Tabelessy, N., & Santika, I. G. N. (2023). Analyzing the Teacher's Central Role in Effort to Realize Quality Character Education. *Journal of Education Research*, 4(2), 452-459.
- Khusni, M. F., Munadi, M., & Matin, A. (2022). Impelementasi Kurikulum Merdeka Belajar di MIN 1 Wonosobo. *Jurnal Kependidikan Islam*, 12(1), 60-71
- Laksana, A. P. (2023). Model Pendidikan Karakter Dengan Landasan Komponen Contextual Teaching And Learning. *JOCER: Journal of Civic Education Research*, 1(1), 16-23.
- Mahendra, P. R. A., & Pali, R. A. (2024). Pembelajaran Project Citizen dalam Mengembangkan Keterampilan Abad 21. *JOCER: Journal of Civic Education Research*, 2(2), 74-82.
- Ningrum, A. R., & Suryani, Y. (2022). Peran Guru Penggerak dalam Kurikulum Merdeka Belajar. *AR-RIYAH: Jurnal Pendidikan Dasar*, 6(2), 219-232.
- Santika, I. G. N., Suarni, N. K., & Lasmawan, I. W. (2022). Analisis perubahan kurikulum ditinjau dari kurikulum sebagai suatu ide. *Jurnal Education and development*, 10(3), 694-700.
- Santika, I. G. N., Suastra, I. W., & Arnyana, I. B. P. (2022). Membentuk karakter peduli lingkungan pada siswa sekolah dasar melalui pembelajaran ipa. *Jurnal Education and Development*, 10(1), 207-212.
- Santika, I. G. N. (2021). Grand desain kebijakan strategis pemerintah dalam bidang pendidikan untuk menghadapi revolusi industri 4.0. *Jurnal Education and development*, 9(2), 369-377.
- Rahayu, R., Rosita, R., Rahayuningsih, Y. S., Hernawan, A. H., & Prihantini, P. (2022). Implementasi kurikulum merdeka belajar di sekolah penggerak. *Jurnal basicedu*, 6(4), 6313-6319.
- Suarningsih, N. M., Santika, I. G. N., Roni, A. R. B., & Kristiana, R. J. (2024). Pendidikan Karakter Di Indonesia Dalam Berbagai Perspektif (Definisi, Tujuan, Landasan dan Prakteknya). *Jocer: Journal of Civic Education Research*, 2(2), 61-73.
- Sudiarta, I. N., & Porro, A. L. (2023). Membangun Pendidikan Karakter Yang Bermutu Melalui Peran Guru. *JOCER: Journal of Civic Education Research*, 1(2), 76-84.
- Suryani, N., Muspawi, M., & Aprillitzavivayarti, A. (2023). Implementasi kurikulum merdeka belajar di sekolah penggerak. *Jurnal Ilmiah Universitas Batanghari Jambi*, 23(1), 773-779.
- Suryaman, M. (2020, October). Orientasi pengembangan kurikulum merdeka belajar. *In Seminar Nasional Pendidikan Bahasa Dan Sastra* (pp. 13-28).
- Vhalery, R., Setyastanto, A. M., & Leksono, A. W. (2022). Kurikulum merdeka belajar kampus merdeka: Sebuah kajian literatur. *Research and Development Journal of Education*, 8(1), 185-201.
- Wahyuni, N. P. S., Widiastuti, N. L. G. K., & Santika, I. G. N. (2022). Implementasi Metode Examples Non Examples Dalam Pembelajaran Daring Untuk Meningkatkan Kemampuan Berpikir Kritis Siswa SD. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Citra Bakti*, 9(1), 50-61.
- Widyatiningtyas, R., & Santika, I. G. N. (2023). The Strategic Role of Parents in Optimizing Character Education in Early Childhood in the Family Environment. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 7(3),

3241-3252.

Yunita, Y., Zainuri, A., Ibrahim, I., Zulfi, A.,
& Mulyadi, M. (2023). Implementasi

kurikulum merdeka belajar. *Jambura
Journal of Educational Management*, 16-25