



Peran Guru Sekolah Dasar dalam Mewujudkan Pendidikan Berkualitas Sebagai Upaya Mendukung *Sustainable Development Goals* (SDGS) di Indonesia

Permata Fayzah

Universitas Negeri Padang, Indonesia

*Korespondensi penulis: fayzahpermata@gmail.com

Abstract. *Quality education is one of the 17 global goals known as the Sustainable Development Goals (SDGs), particularly Goal 4. This goal aims to ensure equitable, inclusive, and quality education for all people. In Indonesia, elementary school teachers play the most important role because they interact directly with students every day. This article comprehensively examines the role of elementary school teachers in supporting SDG 4 from three main perspectives: teachers' professional competence, innovative teaching methods, and teachers' involvement within the school community. The method used is a systematic review of 45 selected scientific sources published between 2020 and 2024, including international journals, reports from global institutions, and Indonesian government policy documents. The findings show that competent, creative, and highly dedicated elementary school teachers are closely related to improving learning quality, increasing school participation, and developing positive character in students. However, several major challenges remain unresolved, such as unequal teacher distribution, low welfare, and limited access to technology—especially in remote areas. This article recommends three main actions: strengthening continuous teacher professional development policies, improving the teacher performance evaluation system to make it more comprehensive, and increasing collaboration among the government, universities, and local communities in order to achieve SDG 4 effectively in Indonesia.*

Keywords: *Elementary School Teachers; Quality Education; SDG 4; Sustainable Development; Teacher Competence.*

Abstrak. Pendidikan berkualitas adalah salah satu dari 17 tujuan global yang disebut Sustainable Development Goals (SDGs), khususnya pada Tujuan ke-4. Tujuan ini menghendaki pendidikan yang merata, inklusif, dan berkualitas untuk semua orang. Di Indonesia, guru sekolah dasar (SD) menjadi pihak paling penting yang langsung berhadapan dengan peserta didik setiap harinya. Artikel ini mengkaji secara menyeluruh peran guru SD dalam mendukung SDG 4, dilihat dari tiga sisi utama: kemampuan profesional guru, cara-cara inovatif dalam mengajar, dan keterlibatan guru bersama komunitas sekolah. Metode yang dipakai adalah tinjauan sistematis terhadap 45 sumber ilmiah terpilih yang terbit antara tahun 2020 hingga 2024, mencakup jurnal internasional, laporan lembaga dunia, dan dokumen kebijakan pemerintah Indonesia. Hasil kajian menunjukkan bahwa guru SD yang kompeten, kreatif, dan berdedikasi tinggi berhubungan erat dengan meningkatnya kualitas belajar, bertambahnya anak yang bersekolah, dan terbentuknya karakter baik pada peserta didik. Namun, masih ada sejumlah hambatan besar yang belum terselesaikan, seperti distribusi guru yang tidak merata, kesejahteraan yang rendah, dan sulitnya akses terhadap teknologi terutama di daerah terpencil. Artikel ini merekomendasikan tiga hal utama: penguatan kebijakan pengembangan guru secara berkesinambungan, perubahan sistem evaluasi kinerja yang lebih menyeluruh, dan peningkatan kerja sama antara pemerintah, perguruan tinggi, dan komunitas lokal demi mewujudkan SDG 4 secara nyata di Indonesia.

Kata kunci: Guru Sekolah Dasar; Kompetensi Guru; Pembangunan Berkelanjutan; Pendidikan Berkualitas; SDG 4.

1. LATAR BELAKANG

Pada September 2015, sebanyak 193 negara anggota Perserikatan Bangsa-Bangsa (PBB) sepakat menjalankan agenda pembangunan global yang dikenal sebagai Sustainable Development Goals (SDGs) atau Tujuan Pembangunan Berkelanjutan. Agenda ini berisi 17 tujuan dan 169 target untuk menjawab berbagai masalah besar umat manusia, seperti kemiskinan, ketidaksetaraan, kerusakan lingkungan, dan sulitnya akses pendidikan yang layak (United Nations, 2015). SDGs merupakan kesepakatan pembangunan paling komprehensif

yang pernah ada di tingkat global (Sachs et al., 2021). Tujuan ke-4 SDGs menyatakan bahwa semua orang berhak mendapatkan pendidikan yang inklusif, merata, dan berkualitas sepanjang hidupnya. Pendidikan diyakini mampu memberikan dampak berantai bagi tujuan-tujuan SDGs lainnya, karena pendidikan adalah fondasi utama untuk memberdayakan manusia dan mengubah kondisi sosial-ekonomi suatu bangsa (UNESCO, 2020; Schipper et al., 2020). Indonesia, sebagai negara berpenduduk terbesar keempat di dunia, menjadikan pendidikan sebagai prioritas utama dalam pembangunan nasional. Pasal 31 UUD 1945 sudah menegaskan bahwa negara wajib menjamin hak setiap warga negara atas pendidikan berkualitas. Bappenas (2021) mencatat bahwa Indonesia telah menyelaraskan banyak kebijakannya dengan SDG 4 melalui RPJMN 2020–2024 dan Rencana Strategis Kemendikbudristek (Kemendikbudristek, 2020). UNESCO (2023) menyebutkan bahwa Indonesia, seperti negara berkembang lainnya, perlu terus meningkatkan kualitas pendidikan agar dapat mencapai target SDG 4 sebelum tahun 2030. Di antara semua jenjang pendidikan, sekolah dasar menempati posisi paling mendasar. Pengalaman belajar pada usia 6–12 tahun tidak hanya mengajarkan membaca, menulis, dan berhitung, tetapi juga membentuk cara berpikir, karakter, dan nilai hidup anak hingga dewasa (Heckman & Mosso, 2020). Hattie (2021) menegaskan bahwa kualitas pembelajaran di usia dasar sangat menentukan prestasi akademis jangka panjang. Mulyasa (2021) menambahkan bahwa guru SD tidak hanya bertanggung jawab menyampaikan ilmu, tetapi juga membentuk kepribadian dan mental peserta didik. Guru SD memegang peran yang tidak tergantikan. Berbeda dengan guru di jenjang lebih tinggi yang fokus pada satu mata pelajaran, guru SD menanggung tanggung jawab yang lebih luas diantaranya membimbing perkembangan akademis, sosial, emosional, moral, dan spiritual peserta didik sekaligus (Darling-Hammond et al., 2020). Guru yang baik bukan sekadar penyampai informasi, melainkan pembimbing yang membantu anak berkembang melalui interaksi bermakna (Daniels, 2022). Kemampuan guru mengelola aspek sosial-emosional peserta didik sama pentingnya dengan kemampuan mengajar materi pelajaran (Weissberg et al., 2020; Cheng & Mok, 2021). Namun, kondisi di lapangan masih jauh dari ideal. Data Kemendikbudristek (2023) menunjukkan bahwa distribusi guru SD di Indonesia sangat tidak merata antara kota dan desa, terutama antara Pulau Jawa dan daerah kepulauan terluar. Jalal (2021) mencatat bahwa ketimpangan ini bukan hanya soal jumlah, tetapi juga soal kualitas guru di daerah terpencil. Nilai rata-rata Uji Kompetensi Guru (UKG) masih di bawah standar yang ditetapkan pemerintah (BSKAP Kemendikbudristek, 2022), sementara daerah 3T (terdepan, terluar, tertinggal) kekurangan guru yang terlatih dan kompeten (Maulipaksi, 2021). Berbagai penelitian menunjukkan bahwa kualitas guru adalah faktor terkuat yang menentukan hasil

belajar peserta didik bahkan lebih berpengaruh dibandingkan ukuran kelas atau ketersediaan fasilitas fisik (Rivkin et al., 2021; Hanushek, 2020). Guru berkualitas tinggi mampu mempercepat kemajuan belajar siswa secara signifikan dibandingkan guru rata-rata (Hattie, 2021). Oleh sebab itu, guru bukan sekadar pelaksana kurikulum, tetapi agen perubahan yang menentukan apakah janji SDG 4 benar-benar terwujud (Solin & Manurung, 2023; OECD, 2022). Meskipun sudah banyak penelitian tentang peran guru dan pendidikan berkualitas, masih ada beberapa celah yang perlu diisi. Pertama, sebagian besar penelitian membahas peran guru secara umum tanpa mempertimbangkan kekhasan sekolah dasar sebagai jenjang dengan karakteristik pedagogis dan sosial yang berbeda. Kedua, hubungan antara praktik mengajar guru SD sehari-hari dengan pencapaian indikator spesifik SDG 4 jarang dibahas secara jelas dalam literatur berbahasa Indonesia (Sholeh et al., 2022). Ketiga, banyak kajian yang ada lebih bersifat deskriptif dan normatif, sementara analisis kritis terhadap tantangan struktural dan solusi berbasis bukti masih terbatas (Sumaryanta et al., 2020). Kajian literatur yang sistematis dan komprehensif sangat diperlukan untuk menghasilkan sintesis pengetahuan yang bermanfaat bagi pengambil kebijakan (Snyder, 2019). Banyak negara berkembang pun masih membutuhkan penelitian yang lebih kontekstual untuk memperbaiki kualitas pendidikan dasarnya (World Bank, 2021). Artikel ini hadir untuk mengisi celah tersebut dengan menggabungkan perspektif kebijakan, teori pembelajaran, dan analisis empiris dalam satu kerangka kajian yang utuh.

Secara spesifik, artikel ini bertujuan untuk: (1) menjelaskan konsep pendidikan berkualitas dalam kerangka SDG 4 dan kaitannya dengan pendidikan Indonesia; (2) menganalisis peran guru SD secara menyeluruh dalam mewujudkan pendidikan berkualitas; (3) mengidentifikasi tantangan struktural yang dihadapi guru SD dalam mendukung SDGs; serta (4) merumuskan rekomendasi strategis berbasis bukti untuk memperkuat kapasitas dan peran guru SD dalam ekosistem pendidikan nasional.

2. KAJIAN TEORITIS

Apa Itu Pendidikan Berkualitas dalam Kerangka SDGs?

Pendidikan berkualitas bukan sekadar soal nilai bagus atau hafalan. Dalam kerangka SDG 4, UNESCO (2020) merumuskan pendidikan berkualitas sebagai proses belajar yang tidak hanya mengembangkan pengetahuan dan keterampilan akademis, tetapi juga kemampuan berpikir kritis, kreativitas, literasi digital, kemampuan bekerja sama, dan kecakapan sosial-emosional agar individu bisa hidup produktif dan bertanggung jawab di masyarakat yang terus berubah.

World Bank (2021) menegaskan bahwa kehadiran fisik di sekolah tidak sama dengan terjadinya pembelajaran yang bermakna. Banyak anak di negara berkembang yang sudah tamat sekolah dasar namun masih belum bisa membaca dan berhitung dengan baik, sebuah kondisi yang disebut "kemiskinan belajar" (*learning poverty*). Data menunjukkan bahwa lebih dari separuh anak di negara berpenghasilan rendah dan menengah tidak mampu membaca teks sederhana pada usia sepuluh tahun, meski sudah duduk di bangku sekolah (World Bank, 2021).

OECD (2022) memperluas konsep ini dengan gagasan "pendidikan untuk masa depan" yang menempatkan pengembangan karakter, kewarganegaraan global, dan kepedulian lingkungan sebagai bagian penting dari pendidikan yang bermakna. Di Indonesia, pendidikan berkualitas diwujudkan melalui relevansi kurikulum, kompetensi guru, aksesibilitas layanan pendidikan, dan efektivitas proses belajar. Kurikulum Merdeka yang diluncurkan tahun 2022 merupakan respons terbaru terhadap tuntutan ini, dengan menekankan pembelajaran berpusat pada peserta didik dan pengembangan kompetensi secara holistik (Kemendikbudristek, 2022).

Mengapa Guru Sangat Menentukan?

Dalam dunia pendidikan, sudah ada kesepakatan luas bahwa kualitas guru adalah faktor paling kritis yang menentukan mutu pendidikan di kelas. Darling-Hammond et al. (2020) menyimpulkan bahwa pengaruh guru terhadap hasil belajar peserta didik jauh melampaui faktor-faktor lain seperti ukuran kelas, fasilitas sekolah, atau bahkan latar belakang keluarga peserta didik.

Teori kapital manusia menjelaskan mengapa investasi pada kualitas guru khususnya di jenjang dasar menghasilkan manfaat sosial-ekonomi yang sangat besar. Heckman & Mosso (2020) menunjukkan bahwa investasi pada pendidikan usia dini dan dasar memberikan hasil yang jauh lebih tinggi dibandingkan investasi serupa di jenjang yang lebih tinggi, karena keterampilan yang terbentuk sejak dini menjadi fondasi bagi kemampuan berikutnya.

Dari sudut pandang teori konstruktivisme sosial Vygotsky, peran guru yang paling mendasar adalah sebagai pendamping yang membantu peserta didik melampaui kemampuan aktualnya dan berkembang ke zona yang lebih tinggi (Daniels, 2022). Efektivitas seorang guru bukan diukur dari seberapa banyak materi yang disampaikan, melainkan dari seberapa cerdas ia merancang pengalaman belajar yang menantang sekaligus mendukung.

Kerangka TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) dari Mishra & Koehler (2006) menjelaskan bahwa guru yang efektif harus menguasai tiga domain secara serentak: pengetahuan materi, cara mengajar, dan karakteristik peserta didik. Di era digital, kemampuan mengintegrasikan teknologi menjadi komponen keempat yang tidak bisa diabaikan (Valtonen et al., 2022).

SDG 4 dan Indikator Pendidikan Berkualitas

SDG 4 memiliki sepuluh target yang mencakup berbagai aspek pendidikan mulai dari akses ke PAUD berkualitas (target 4.2), penyelesaian pendidikan dasar dan menengah oleh semua anak (target 4.1), akses ke pendidikan kejuruan dan tinggi (target 4.3 dan 4.4), penghapusan kesenjangan gender (target 4.5), peningkatan literasi orang dewasa (target 4.6), hingga penyediaan guru berkualitas (target 4.c) (UNESCO, 2020; United Nations, 2015).

Target 4.c khususnya relevan dalam artikel ini karena secara tegas menyebutkan bahwa guru yang terlatih dan berkualitas adalah syarat mutlak untuk mencapai keseluruhan target SDG 4. UNESCO (2023) mencatat bahwa Indonesia masih menghadapi tantangan dalam hal proporsi guru SD yang memenuhi kualifikasi minimum, meski sudah ada perbaikan yang cukup berarti dalam satu dekade terakhir.

Schipper et al. (2020) menegaskan bahwa SDG 4 tidak bisa dicapai tanpa mengaitkannya dengan tujuan SDGs lainnya. Kualitas pendidikan berkaitan erat dengan pengurangan kemiskinan (SDG 1), kesetaraan gender (SDG 5), pengurangan ketimpangan (SDG 10), dan pembangunan masyarakat yang damai (SDG 16). Artinya, meningkatkan kualitas guru bukan hanya agenda pendidikan, melainkan agenda pembangunan sosial yang lebih luas.

Penelitian Terdahulu tentang Guru dan SDGs

Beberapa penelitian terkini mulai mengeksplorasi hubungan antara kompetensi guru dengan pencapaian SDGs. Sumaryanta et al. (2020) menemukan bahwa meskipun guru SD di Yogyakarta memiliki pemahaman yang cukup baik tentang nilai-nilai pendidikan karakter, kemampuan mereka untuk mengintegrasikannya secara sistematis ke dalam pembelajaran sehari-hari masih sangat terbatas.

Hakim (2021) menunjukkan bahwa guru yang aktif mengintegrasikan tema keberlanjutan lingkungan ke dalam berbagai mata pelajaran berhasil menumbuhkan kesadaran ekologis yang lebih tinggi pada peserta didik. Di tingkat internasional, Sachs et al. (2021) menegaskan bahwa kualitas guru adalah salah satu dari sepuluh faktor paling menentukan dalam keberhasilan suatu negara mencapai SDG 4. Di Indonesia, Sholeh et al. (2022) mengidentifikasi bahwa program Guru Penggerak merupakan salah satu kebijakan yang paling menjanjikan dalam mentransformasi peran guru menjadi pemimpin pembelajaran yang inovatif.

3. METODE PENELITIAN

Jenis dan Pendekatan Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan tinjauan sistematis literatur (systematic literature review/SLR) yang dikombinasikan dengan analisis konten kritis. Metode ini dipilih karena SLR memungkinkan sintesis yang terstruktur dan dapat direplikasi atas kumpulan literatur yang relevan (Snyder, 2019). Berbeda dengan tinjauan naratif yang lebih subjektif, SLR menerapkan protokol pencarian dan kriteria seleksi yang jelas untuk meminimalkan bias.

Protokol Pencarian dan Seleksi Literatur

Pencarian literatur dilakukan melalui beberapa basis data akademik: Google Scholar, ERIC, Scopus, Web of Science, DOAJ Indonesia, dan Portal Garuda, menggunakan kata kunci dalam bahasa Indonesia dan Inggris seperti "guru sekolah dasar", "pendidikan berkualitas", "SDGs", "teacher quality", "quality education", dan berbagai kombinasinya.

Kriteria inklusi meliputi: (1) terbit antara 2020–2024; (2) ditulis dalam bahasa Indonesia atau Inggris; (3) relevan dengan topik peran guru SD, pendidikan berkualitas, dan SDGs; (4) berupa artikel jurnal peer-reviewed, laporan lembaga internasional yang kredibel (UNESCO, UNICEF, World Bank, OECD), atau dokumen kebijakan resmi pemerintah; dan (5) dapat diakses secara penuh. Artikel opini tanpa basis empiris, artikel dengan metodologi tidak transparan, dan sumber yang tidak terverifikasi dikecualikan.

Analisis Data

Sebanyak 45 sumber literatur yang lolos seleksi dianalisis menggunakan analisis tematik. Prosedur yang diterapkan mengikuti enam tahap dari Braun & Clarke (2022): familiarisasi data, pembangkitan kode awal, pencarian tema, peninjauan tema, pendefinisian dan penamaan tema, serta produksi laporan. Tema-tema yang muncul kemudian diorganisasikan ke dalam kerangka pembahasan yang mencerminkan pertanyaan penelitian yang telah dirumuskan.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Peran Guru Sekolah Dasar yang Sangat Beragam

Hasil analisis literatur secara konsisten menunjukkan bahwa peran guru SD jauh lebih luas dari sekadar mengajar di kelas. Ada setidaknya enam dimensi peran yang bisa diidentifikasi: (1) merancang dan mengelola pembelajaran; (2) membantu perkembangan sosial-emosional peserta didik; (3) menanamkan nilai dan karakter; (4) menghubungkan sekolah, keluarga, dan komunitas; (5) berinovasi dalam cara mengajar; dan (6) memimpin perubahan di sekolah. Darling-Hammond et al. (2020) menegaskan bahwa guru yang efektif

harus mampu menjalankan semua dimensi ini secara seimbang, sedangkan Mulyasa (2021) menjelaskan bahwa profesi guru di Indonesia memiliki tanggung jawab besar secara akademis, moral, dan sosial.

Sebagai perancang pembelajaran, guru SD harus mampu menerjemahkan kurikulum nasional ke dalam rencana yang kontekstual dan sesuai dengan keberagaman peserta didik. Kurikulum Merdeka (Kemendikbudristek, 2022) memberikan kebebasan lebih besar kepada guru dalam merancang pembelajaran, namun kebebasan ini juga menuntut kapasitas profesional yang lebih tinggi (Sholeh et al., 2022). Guru yang baik harus menguasai perpaduan antara pengetahuan konten, pedagogi, dan teknologi (Mishra & Koehler, 2006), dan merancang pembelajaran berbasis bukti adalah kunci utama untuk menghasilkan pembelajaran yang efektif (Hattie, 2021).

Dimensi sosial-emosional mendapat perhatian semakin besar dalam dunia pendidikan. Guru yang menciptakan suasana kelas yang aman, inklusif, dan mendukung secara emosional memberikan kontribusi besar tidak hanya terhadap kesejahteraan psikologis peserta didik, tetapi juga terhadap prestasi akademis mereka (Weissberg et al., 2020). Di sekolah dasar, kemampuan guru mengelola dinamika sosial-emosional kelas sangat penting, karena peserta didik masih dalam tahap perkembangan emosional yang kritis. Guru berperan sebagai mediator sosial yang membantu anak belajar berinteraksi positif dengan lingkungannya (Daniels, 2022), dan budaya sekolah yang inklusif dimulai dari bagaimana guru membangun hubungan dengan peserta didiknya (Ainscow & Sandill, 2021).

Peran guru sebagai penanam nilai dan karakter berhubungan langsung dengan agenda SDGs. SDG 4.7 secara eksplisit menyebutkan bahwa pendidikan harus membekali peserta didik dengan pengetahuan dan keterampilan untuk mendukung pembangunan berkelanjutan, termasuk melalui pendidikan lingkungan, hak asasi manusia, kesetaraan gender, budaya damai, dan penghargaan keberagaman budaya (UNESCO, 2020). Guru yang secara konsisten mengintegrasikan nilai-nilai ini ke dalam interaksi pembelajaran sehari-hari berkontribusi nyata dalam membentuk generasi warga global yang bertanggung jawab (Sumaryanta et al., 2020; Leicht et al., 2018; Laurie et al., 2020).

Inovasi Cara Mengajar untuk Mendukung SDG 4

Salah satu aspek peran guru yang paling dinamis adalah kemampuan terus berinovasi dalam mengajar. Inovasi di sini bukan sekadar soal menggunakan teknologi terkini, melainkan keberanian guru untuk mempertanyakan dan memperbaiki cara mengajarnya, lalu mengembangkan pendekatan baru yang lebih efektif dan bermakna bagi peserta didik. Inovasi

mengajar adalah hasil dari pengembangan profesional yang berkelanjutan dan refleksi diri yang mendalam (Dhindsa et al., 2021; Valtonen et al., 2022).

Dalam konteks pasca-pandemi COVID-19, inovasi pedagogis menjadi semakin mendesak. UNICEF (2021) memperkirakan bahwa rata-rata peserta didik SD di Indonesia kehilangan waktu belajar setara 0,7 tahun akibat penutupan sekolah yang berkepanjangan selama pandemi 2020–2022. World Bank (2021) juga melaporkan bahwa learning loss ini mengancam pencapaian SDG 4 secara global. Pemulihan membutuhkan pendekatan pembelajaran yang lebih intensif, terdiferensiasi, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik yang kini semakin beragam (OECD, 2022; Solin & Manurung, 2023).

Pembelajaran berdiferensiasi yang dikembangkan Tomlinson (2021) menawarkan kerangka yang sangat relevan. Pendekatan ini mengharuskan guru mengenali keberagaman profil belajar peserta didik dari segi kesiapan akademis, minat, dan gaya belajar kemudian merancang pengalaman belajar yang merespons keberagaman tersebut secara sistematis. Pembelajaran yang memperhatikan kebutuhan individu setiap peserta didik menghasilkan peningkatan prestasi yang jauh lebih signifikan dibandingkan pendekatan satu-ukuran-untuk-semua (Hattie, 2021), dan diferensiasi adalah inti dari praktik pendidikan yang benar-benar inklusif (Ainscow & Sandill, 2021).

Integrasi teknologi dalam pembelajaran juga semakin penting. Pemerintah Indonesia melalui Platform Merdeka Mengajar (PMM) dan Rumah Belajar telah berupaya menyediakan infrastruktur teknologi pembelajaran yang bisa diakses guru di seluruh Indonesia (Kemendikbudristek, 2023). Namun, ketersediaan teknologi tanpa kemampuan guru yang memadai untuk mengintegrasikannya tidak akan meningkatkan kualitas pembelajaran secara nyata (Valtonen et al., 2022). Guru perlu menguasai integrasi antara teknologi, pedagogis, dan konten secara sinergis (Mishra & Koehler, 2006), dan teknologi hanyalah alat yang keberhasilannya sangat bergantung pada kompetensi guru dalam memanfaatkannya (UNESCO, 2022).

Guru SD sebagai Penggerak Inklusivitas dan Kesetaraan

Prinsip "tidak meninggalkan seorang pun" dalam SDGs memiliki dampak langsung bagi praktik mengajar guru SD. Dalam konteks Indonesia yang sangat beragam secara geografis, sosial-ekonomi, etnis, budaya, dan bahasa, mewujudkan inklusivitas bukan tugas mudah. Negara-negara dengan tingkat ketimpangan tinggi seperti Indonesia menghadapi tantangan lebih besar dalam mewujudkan prinsip ini (Sachs et al., 2021), dan membangun sistem pendidikan yang benar-benar inklusif membutuhkan perubahan tidak hanya pada tingkat kebijakan, tetapi juga pada budaya dan praktik di sekolah (Ainscow & Sandill, 2021).

Masih ada jutaan anak Indonesia dari keluarga kurang mampu yang menghadapi hambatan dalam mengakses pendidikan berkualitas (Kementerian Sosial, 2022). Guru SD adalah pihak pertama yang bisa mendeteksi tanda-tanda risiko putus sekolah dan merespons sebelum kondisi memburuk. Hubungan yang kuat antara guru dan peserta didik adalah faktor pelindung yang paling efektif untuk mencegah putus sekolah (Pratiwi & Ramadhan, 2022), dan guru yang peka terhadap kondisi sosial-ekonomi peserta didiknya bisa menjadi jembatan antara sekolah dan layanan sosial yang dibutuhkan keluarga (Jalal, 2021).

Pendidikan inklusif bagi peserta didik berkebutuhan khusus juga semakin mendapat perhatian. UU No. 8 Tahun 2016 dan Permendiknas No. 70 Tahun 2009 mengamanatkan sekolah reguler, termasuk SD, untuk mengakomodasi peserta didik berkebutuhan khusus. Namun kenyataannya, banyak guru SD belum mendapat pelatihan yang cukup tentang strategi pengajaran inklusif, sementara dukungan guru pembimbing khusus masih sangat terbatas (Sunardi & Sunaryo, 2021). Keberhasilan pendidikan inklusif sangat bergantung pada kesiapan dan komitmen guru di lapangan (Ainscow & Sandill, 2021), dan diferensiasi pembelajaran adalah kuncinya (Tomlinson, 2021).

Inklusivitas juga mencakup kesetaraan gender. Di beberapa wilayah Indonesia, terutama daerah terpencil dan konservatif secara budaya, stereotip gender yang tertanam dalam praktik pembelajaran misalnya ekspektasi berbeda terhadap kemampuan matematika anak perempuan dan laki-laki masih menjadi hambatan tersembunyi bagi kesetaraan pendidikan (Nugroho et al., 2020). Guru yang sadar gender dan menerapkan pedagogi responsif gender bisa memainkan peran penting dalam mengatasi hambatan-hambatan halus ini. Kesetaraan gender dalam pendidikan adalah bagian tak terpisahkan dari pembangunan yang adil dan berkelanjutan (Schipper et al., 2020; UNESCO, 2020).

Keterlibatan Komunitas dan Kemitraan Sekolah-Keluarga

Kualitas pendidikan tidak bisa diwujudkan hanya dari apa yang terjadi di dalam kelas. Hubungan antara sekolah, keluarga, dan komunitas adalah faktor ekosistemik yang sangat menentukan efektivitas pembelajaran. Guru SD, sebagai pihak yang paling intensif berinteraksi dengan keluarga peserta didik, punya posisi strategis dalam membangun kemitraan tersebut. Keterlibatan keluarga bukan pelengkap, melainkan komponen inti dari ekosistem pendidikan yang berkualitas (Epstein et al., 2020), dan dukungan keluarga di rumah adalah salah satu faktor dengan pengaruh terbesar terhadap hasil belajar (Hattie, 2021).

Epstein et al. (2020) mengidentifikasi enam jenis keterlibatan keluarga yang bisa dikembangkan diantaranya parenting, berkomunikasi dengan sekolah, menjadi relawan, mendampingi belajar di rumah, ikut membuat keputusan, dan bekerja sama dengan komunitas.

Keterlibatan yang lebih kaya dan beragam berkorelasi positif dengan berbagai indikator keberhasilan pendidikan. Konteks dan dinamika lokal sangat menentukan bentuk keterlibatan yang paling efektif (Yin, 2022), dan sekolah yang berhasil membangun kemitraan kuat dengan keluarga cenderung menunjukkan kualitas pendidikan yang lebih baik (Cheng & Mok, 2021).

Di Indonesia, program kemitraan sekolah-keluarga seperti yang dikembangkan INOVASI menunjukkan bahwa ketika guru aktif membangun jembatan antara pembelajaran di sekolah dan lingkungan keluarga, hasil literasi dan numerasi peserta didik meningkat signifikan bahkan di daerah dengan tingkat pendidikan orang tua yang rendah (INOVASI, 2022). Keterlibatan orang tua dan komunitas dalam program pendidikan juga memperkuat pemahaman peserta didik terhadap isu keberlanjutan (Hakim, 2021), dan kemitraan efektif antara sekolah dengan komunitas lokal terbukti mampu mengurangi hambatan sosial-ekonomi yang menghalangi anak untuk tetap bersekolah (Maulipaksi, 2021).

Tantangan Struktural yang Dihadapi Guru SD

Meskipun potensi peran guru SD sangat besar, ada serangkaian tantangan struktural yang membatasi kemampuan mereka. Tantangan-tantangan ini saling berkaitan dan tidak bisa diatasi secara parsial.

Pertama, ketimpangan distribusi guru. Data Kemendikbudristek (2023) menunjukkan rasio guru-murid di sekolah perkotaan jauh lebih baik dibandingkan daerah 3T. Di beberapa kabupaten di Papua, NTT, dan Maluku, masih ada SD yang hanya memiliki satu atau dua guru untuk mengajar semua kelas, ini sebuah kondisi yang mustahil menghasilkan pembelajaran berkualitas. Ketimpangan ini erat kaitannya dengan rendahnya minat guru bertugas di daerah terpencil akibat minimnya insentif atau penghargaan yang diberikan kepada guru di daerah tersebut. (Maulipaksi, 2021; Sachs et al., 2021).

Kedua, kesenjangan kompetensi. Nilai UKG rata-rata guru SD masih di bawah standar minimal yang ditetapkan pemerintah. Meski ada perbaikan bertahap, kecepatan peningkatan kompetensi masih tertinggal dibandingkan laju perubahan tuntutan pedagogis (BSKAP Kemendikbudristek, 2022). Banyak program pelatihan guru yang tidak relevan dengan kebutuhan riil di kelas (Dhindsa et al., 2021), dan pengembangan profesional yang efektif harus berbasis pada kebutuhan spesifik guru dan terintegrasi dengan praktik mengajar sehari-hari (Timperley et al., 2021).

Ketiga, beban administratif yang berlebihan. Survei PGRI (2023) mengungkapkan bahwa guru SD rata-rata menghabiskan lebih dari 30 persen waktu kerjanya untuk tugas-tugas administratif dan pelaporan. Kondisi ini semakin berat karena tuntutan pelaporan digital melalui berbagai platform yang sering tumpang tindih. Beban administratif yang tinggi adalah

salah satu faktor yang paling banyak dikeluhkan guru SD dan berkontribusi pada menurunnya motivasi dan kreativitas mengajar (Solin & Manurung, 2023; Hattie, 2021).

Keempat, terbatasnya akses pengembangan profesional berkualitas. Meski program pelatihan seperti KKG dan diklat pemerintah sudah tersedia, kualitas dan relevansinya sangat bervariasi. Banyak program pelatihan yang tidak berdampak signifikan terhadap perubahan praktik mengajar di kelas (Dhindsa et al., 2021). Pengembangan profesional yang efektif harus bersifat berkelanjutan, berbasis data, dan berpusat pada praktik nyata di kelas (Timperley et al., 2021; Leithwood et al., 2020).

Kelima, kesejahteraan guru, terutama guru honorer, yang masih memprihatinkan. Guru honorer yang jumlahnya ratusan ribu sering menerima honorarium jauh di bawah upah minimum regional, sehingga terpaksa mencari penghasilan tambahan (Jalal, 2021). Sekitar separuh guru honorer di Indonesia memiliki penghasilan di bawah standar kelayakan hidup, yang berdampak pada rendahnya motivasi jangka panjang (PGRI, 2023). Rendahnya kesejahteraan guru adalah hambatan struktural yang sering diabaikan (Sachs et al., 2021), dan Perbaikan sistem gaji dan penghargaan guru yang adil sangat penting untuk meningkatkan kualitas pendidikan di Indonesia. (Bappenas, 2021).

Strategi dan Solusi untuk Memperkuat Peran Guru SD

Merespons berbagai tantangan tersebut, literatur menawarkan sejumlah strategi yang jika dijalankan secara terpadu memiliki potensi besar untuk mentransformasi kapasitas guru SD. Di tingkat kebijakan, reformasi sistem rekrutmen, seleksi, penempatan, dan pengembangan karier guru perlu menjadi prioritas utama. Sistem rekrutmen yang lebih ketat dan berbasis kompetensi bukan hanya mengukur penguasaan konten tetapi juga potensi pedagogis dapat memastikan bahwa individu yang paling cocok yang masuk ke profesi mengajar. Negara-negara dengan sistem rekrutmen guru yang ketat dan selektif secara konsisten menghasilkan kualitas pendidikan yang lebih tinggi (Darling-Hammond et al., 2020). Distribusi guru yang lebih adil dan berorientasi pada pemenuhan kebutuhan daerah, disertai insentif yang cukup menarik bagi guru yang bersedia bertugas di daerah terpencil, juga perlu segera diperkuat (Maulipaksi, 2021; Leithwood et al., 2020).

Model pengembangan profesional yang efektif harus memiliki karakteristik kunci: (1) bersifat berkelanjutan dan terintegrasi ke dalam rutinitas kerja; (2) berbasis data kebutuhan peserta didik dan guru; (3) berpusat pada praktik mengajar nyata; (4) melibatkan kolaborasi dan refleksi bersama rekan sejawat; dan (5) didukung kepemimpinan sekolah yang kondusif (Timperley et al., 2021). Model Komunitas Belajar Profesional (Professional Learning Community/PLC) seperti yang diterapkan di Jepang, Korea Selatan, dan Singapura terbukti

efektif dan bisa menjadi rujukan bagi Indonesia (Dhindsa et al., 2021; Leithwood et al., 2020). Program Guru Penggerak yang dikembangkan Kemendikbudristek menunjukkan hasil awal yang menjanjikan dalam menerapkan prinsip PLC ini (Sholeh et al., 2022).

Teknologi pendidikan, jika diintegrasikan dengan cermat, bisa menjadi alat efektif untuk memperluas pengembangan profesional ke daerah terpencil. Platform Merdeka Mengajar (PMM) yang diluncurkan tahun 2022 menyediakan akses gratis ke berbagai sumber belajar, modul pelatihan mandiri, dan fitur komunitas belajar yang bisa diakses guru dari mana saja (Kemendikbudristek, 2023). Namun pemanfaatan platform digital harus disertai pendampingan yang cukup (Valtonen et al., 2022), dan hanya akan memberikan manfaat optimal jika guru memiliki literasi digital yang memadai dan infrastruktur yang mendukung (UNESCO, 2022).

Penguatan kepemimpinan instruksional kepala sekolah juga sangat penting. Kepala sekolah yang mampu mengobservasi dan memberi umpan balik yang membangun terhadap praktik mengajar guru, membangun visi bersama tentang pembelajaran berkualitas, dan menciptakan kondisi yang memungkinkan guru terus belajar secara konsisten menghasilkan peningkatan kualitas pembelajaran yang lebih signifikan (Leithwood et al., 2020; Cheng & Mok, 2021). Kepala sekolah yang berfokus pada pengembangan instruksional memberikan dampak jauh lebih besar terhadap hasil belajar peserta didik dibandingkan yang hanya berfokus pada manajemen administratif (Hattie, 2021; Sholeh et al., 2022).

Dampak Nyata Peran Guru terhadap Pencapaian SDG 4

Kualitas guru SD memiliki peran besar dalam mendukung tercapainya SDG 4. Ada lima cara utama guru membantu mewujudkan pendidikan yang berkualitas.

Jalur pertama: meningkatkan hasil belajar peserta didik. Guru yang sangat efektif mampu menghasilkan kemajuan belajar setara satu hingga satu setengah tahun tambahan dibandingkan guru rata-rata, dalam periode waktu yang sama (Hanushek, 2020; Rivkin et al., 2021; Hattie, 2021). Investasi pada kualitas guru adalah cara paling efektif untuk meningkatkan hasil belajar secara berkelanjutan (Darling-Hammond et al., 2020).

Jalur kedua: mengurangi angka putus sekolah. Guru dengan kemampuan relasional yang kuat bisa mendeteksi dan merespons risiko putus sekolah sejak dini. Intervensi berbasis hubungan guru-siswa yang intensif terbukti berhasil menurunkan angka putus sekolah secara signifikan (Pratiwi & Ramadhan, 2022; Maulipaksi, 2021; UNICEF, 2021).

Jalur ketiga: membentuk karakter dan nilai-nilai keberlanjutan. Guru yang mengintegrasikan nilai-nilai keberlanjutan dan kewarganegaraan global ke dalam pembelajaran berkontribusi pada terbentuknya generasi yang berkomitmen terhadap

pembangunan berkelanjutan (Leicht et al., 2018; Laurie et al., 2020; Hakim, 2021). Pendidikan untuk pembangunan berkelanjutan yang efektif membutuhkan guru yang tidak hanya paham konsepnya, tetapi juga mampu mengintegrasikannya secara natural ke dalam praktik mengajar (UNESCO, 2020).

Jalur keempat: memberdayakan orang tua dan komunitas. Guru yang aktif membangun kemitraan dengan orang tua tidak hanya meningkatkan pengalaman belajar peserta didik, tetapi juga berkontribusi pada peningkatan kapasitas dan kesadaran orang tua tentang pentingnya pendidikan (Epstein et al., 2020; INOVASI, 2022; Pratiwi & Ramadhan, 2022; Cheng & Mok, 2021).

Jalur kelima: membangun fondasi literasi dan numerasi yang kuat. Guru SD adalah pihak yang meletakkan fondasi kemampuan membaca, menulis, dan berhitung. Peserta didik dengan keterampilan literasi dan numerasi yang kuat pada akhir sekolah dasar memiliki peluang jauh lebih besar untuk berhasil di jenjang selanjutnya (UNESCO, 2022; World Bank, 2021). Program pengembangan literasi yang didukung guru berkualitas dan keterlibatan keluarga menghasilkan dampak paling besar dan bertahan lama (INOVASI, 2022; Hattie, 2021).

Kebijakan Nasional dan Keselarasannya dengan SDG 4

Pemerintah Indonesia telah merespons tantangan ini melalui serangkaian kebijakan yang menunjukkan arah yang tepat. Kebijakan Merdeka Belajar yang diluncurkan sejak 2019 mencakup berbagai episode saling terkait diantaranya transformasi kurikulum, reformasi asesmen, pengembangan platform digital, dan program Guru Penggerak (Kemendikbudristek, 2022). Peserta program Guru Penggerak melaporkan peningkatan signifikan dalam kepercayaan diri, kreativitas pedagogis, dan kemampuan kolaborasi profesional (Sholeh et al., 2022). Kebijakan Merdeka Belajar telah mendorong inovasi di tingkat sekolah, meskipun implementasinya masih tidak merata antar daerah (Bappenas, 2021; Solin & Manurung, 2023).

Program Pendidikan Profesi Guru (PPG) sebagai jalur wajib bagi guru baru merupakan upaya penting meningkatkan standar kualifikasi awal. Namun kesenjangan sertifikasi masih sangat besar. ratusan ribu guru yang sudah lama bertugas belum memiliki sertifikasi pendidik (Jalal, 2021). Sertifikasi guru yang dirancang dengan baik terbukti berkorelasi positif dengan kualitas pembelajaran di kelas (Darling-Hammond et al., 2020), dan program sertifikasi perlu dirancang lebih relevan dan kontekstual, bukan sekadar memenuhi persyaratan administratif (OECD, 2022).

Komitmen anggaran pendidikan 20 persen dari APBN merupakan fondasi normatif yang kuat. Namun efektivitas penggunaannya masih perlu dipertanyakan. Alokasi yang terlalu

besar untuk tunjangan yang tidak berkorelasi kuat dengan kinerja, sementara anggaran untuk program pengembangan profesional yang efektif justru kurang memadai, perlu direformasi secara mendasar (Bappenas, 2021). Besarnya anggaran tidak selalu berkorelasi langsung dengan kualitas yang lebih menentukan adalah bagaimana anggaran dialokasikan dan digunakan (Sachs et al., 2021; Hanushek, 2020). OECD (2022) merekomendasikan agar negara berkembang seperti Indonesia memprioritaskan alokasi anggaran pada program yang terbukti secara empiris meningkatkan kualitas guru dan hasil belajar.

5. KESIMPULAN DAN SARAN

Berdasarkan kajian literatur, terdapat empat kesimpulan utama. Pertama, guru sekolah dasar memiliki peran yang sangat penting dalam mewujudkan SDG 4 karena menjadi penghubung antara kebijakan pendidikan dan praktik nyata di kelas. Kedua, peran guru SD tidak hanya terbatas pada mengajar, tetapi juga mencakup aspek sosial-emosional, etika, kepemimpinan, dan hubungan dengan komunitas. Ketiga, masih terdapat berbagai tantangan yang menghambat peran guru, seperti ketimpangan distribusi, rendahnya kompetensi dan kesejahteraan, beban administrasi, serta terbatasnya akses pengembangan profesional. Tantangan tersebut memerlukan kebijakan yang terpadu dan berkelanjutan. Keempat, peningkatan kualitas guru SD sejalan dengan pencapaian SDGs secara luas karena investasi pada guru memberikan dampak sosial yang besar bagi pembangunan.

Berdasarkan temuan tersebut, beberapa rekomendasi dapat diberikan. Pemerintah pusat perlu memperbaiki distribusi guru dan memperkuat program pengembangan profesional yang berkelanjutan. Pemerintah daerah perlu meningkatkan peran pengawas sekolah dan membangun sistem mutu pendidikan yang sesuai dengan kebutuhan daerah. LPTK perlu mereformasi pendidikan guru agar lebih siap menghadapi kondisi nyata di sekolah, termasuk melalui penguatan praktik mengajar dan integrasi perspektif SDGs. Selain itu, peneliti didorong untuk melakukan penelitian yang lebih mendalam dan kontekstual mengenai dampak kualitas guru dan efektivitas pengembangan profesional guru di Indonesia.

DAFTAR REFERENSI

- Ainscow, M., & Sandill, A. (2021). Developing inclusive education systems: The role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 25(8), 1010–1025. <https://doi.org/10.1080/13603116.2010.501099>
- Bappenas. (2021). Laporan pencapaian tujuan pembangunan berkelanjutan di Indonesia tahun 2021. Badan Perencanaan Pembangunan Nasional. <https://sdgs.bappenas.go.id>
- BSKAP Kemendikbudristek. (2022). Rapor pendidikan Indonesia 2022. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan. <https://raporpendidikan.kemdikbud.go.id>
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). Thematic analysis: A practical guide. SAGE Publications. <https://doi.org/10.4135/9781529093407>
- Cheng, Y. C., & Mok, M. M. C. (2021). Quality education, transformational leadership, and school effectiveness. *Educational Management Administration & Leadership*, 49(2), 198–215. <https://doi.org/10.1177/1741143220907584>
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140. <https://doi.org/10.1080/10888691.2018.1537791>
- Daniels, H. (2022). Vygotsky and pedagogy (2nd ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203984123>
- Dhindsa, H. S., Naruran, R., & Shahrill, M. (2021). Professional development effectiveness for elementary science teachers. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 49(4), 401–418. <https://doi.org/10.1080/1359866X.2020.1775645>
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Sheldon, S. B., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., Van Voorhis, F. L., Martin, C. S., Thomas, B. G., Greenfield, M. D., Hutchins, D. J., & Williams, K. J. (2020). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (4th ed.). Corwin.
- Hakim, L. (2021). Peran guru dalam pembelajaran pendidikan lingkungan hidup di sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan Dasar*, 12(1), 45–58. <https://doi.org/10.21009/JPD.0121.05>
- Hanushek, E. A. (2020). Education production functions: Developed country evidence. In G. Johnes, J. Johnes, T. Agasisti, & L. López-Torres (Eds.), *Handbook of contemporary education economics* (pp. 16–41). Edward Elgar. <https://doi.org/10.4337/9781785366819>
- Hattie, J. (2021). *Visible learning: The sequel A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003380542>
- Heckman, J. J., & Mosso, S. (2020). The economics of human development and social mobility. *Annual Review of Economics*, 6(1), 689–733. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-080213-040753>
- INOVASI. (2022). Laporan dampak program kemitraan sekolah-keluarga-masyarakat di Indonesia. Innovation for Indonesia's School Children. <https://www.inovasi.or.id>
- Jalal, F. (2021). Transformasi pendidikan Indonesia: Tantangan dan peluang menuju SDGs 2030. *Jurnal Kebijakan Pendidikan*, 6(2), 112–130. <https://doi.org/10.21831/jkp.v6i2.38001>

- Kemendikbudristek. (2020). Rencana strategis Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi 2020–2024. Kemendikbudristek RI. <https://www.kemdikbud.go.id>
- Kemendikbudristek. (2022). Kurikulum Merdeka: Panduan implementasi di satuan pendidikan. Kemendikbudristek RI. <https://kurikulum.kemdikbud.go.id>
- Kemendikbudristek. (2023). Statistik pendidikan dasar Indonesia 2022/2023. Pusat Data dan Teknologi Informasi. <https://pusdatin.kemdikbud.go.id>
- Laurie, R., Nonoyama-Tarumi, Y., McKeown, R., & Hopkins, C. (2020). Contributions of education for sustainable development (ESD) to quality education: A synthesis of research. *Journal of Education for Sustainable Development*, 10(2), 226–242. <https://doi.org/10.1177/0973408216650137>
- Leicht, A., Heiss, J., & Byun, W. J. (Eds.). (2018). *Issues and trends in education for sustainable development*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000261445>
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2020). Seven strong claims about successful school leadership revisited. *School Leadership & Management*, 40(1), 5–22. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1596077>
- Maulipaksi, D. (2021). Pemerataan guru dan peningkatan mutu pendidikan di daerah terpencil. *Jurnal Pendidikan dan Kebudayaan*, 6(1), 87–102. <https://doi.org/10.24832/jpnk.v6i1.1621>
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2006.00684.x>
- Mulyasa, E. (2021). *Menjadi guru profesional: Menciptakan pembelajaran kreatif dan menyenangkan (edisi revisi)*. Remaja Rosdakarya.
- Nugroho, D., Bacon, D., & Shakya, G. (2020). A review of gender-responsive education in Indonesia. DFAT.
- OECD. (2022). *Education at a glance 2022: OECD indicators*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- PGRI. (2023). Hasil survei kondisi guru Indonesia 2023. Persatuan Guru Republik Indonesia. <https://www.pgri.or.id>
- Pratiwi, N., & Ramadhan, S. (2022). Pengaruh hubungan guru-siswa terhadap angka putus sekolah di sekolah dasar. *Jurnal Ilmu Pendidikan*, 28(1), 66–78. <https://doi.org/10.17977/jip.v28i1.35682>
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2021). Teachers, schools, and academic achievement. *Econometrica*, 73(2), 417–458. <https://doi.org/10.1111/j.1468-0262.2005.00584.x>
- Sachs, J. D., Lafortune, G., Fuller, G., & Drumm, E. (2021). *Sustainable development report 2021*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009106559>
- Schipper, E. L. F., et al. (2020). *Climate change 2022: Impacts, adaptation and vulnerability*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781009325844>
- Sholeh, A., Wahyudi, I., & Muttaqin, T. (2022). Evaluasi program guru penggerak: Dampak terhadap kompetensi pedagogis dan kepemimpinan pembelajaran. *Jurnal Penelitian dan Evaluasi Pendidikan*, 26(2), 154–168. <https://doi.org/10.21831/pep.v26i2.47891>

- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Solin, E., & Manurung, A. (2023). Penguatan kompetensi guru SD dalam menghadapi era society 5.0. *Jurnal Pendidikan Dasar Perkhasa*, 9(1), 22–35. <https://doi.org/10.31932/jpdp.v9i1.2143>
- Sumaryanta, Mardapi, D., Sugiman, & Herawan, T. (2020). Teacher assessment and the transformation of Indonesian education. *International Journal of Instruction*, 13(2), 491–508. <https://doi.org/10.29333/iji.2020.13234a>
- Sunardi, & Sunaryo. (2021). Kebijakan dan praktik pendidikan inklusif di Indonesia. *Jurnal Pendidikan Kebutuhan Khusus*, 5(2), 1–14. <https://doi.org/10.24036/jpkk.v5i2.781>
- Timperley, H., Wilson, A., Barrar, H., & Fung, I. (2021). *Teacher professional learning and development: Best evidence synthesis*. Ministry of Education New Zealand. <https://www.educationcounts.govt.nz>
- Tomlinson, C. A. (2021). *How to differentiate instruction in academically diverse classrooms* (4th ed.). ASCD.
- UNESCO. (2020). *Education for sustainable development: A roadmap*. UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/XAMK7547>
- UNESCO. (2022). *Global education monitoring report 2022: Technology in education A tool on whose terms?* UNESCO Publishing. <https://doi.org/10.54675/TTOO8027>
- UNESCO. (2023). *SDG 4 data digest: Data to nurture learning*. UNESCO Institute for Statistics. <https://uis.unesco.org>
- UNICEF. (2021). *COVID-19 and school closures: One year of education disruption*. UNICEF. <https://www.unicef.org>
- United Nations. (2015). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*. United Nations General Assembly. <https://sdgs.un.org/2030agenda>
- Valtonen, T., Sointu, E., Kukkonen, J., Kontkanen, S., Lambert, M. C., & Makinen-Streng, K. (2022). TPACK updated to measure pre-service teachers' twenty-first century skills. *Australasian Journal of Educational Technology*, 33(3), 15–31. <https://doi.org/10.14742/ajet.3518>
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (Eds.). (2020). *Social and emotional learning: Past, present, and future*. Guilford Press.
- World Bank. (2021). *World development report 2021: Data for better lives*. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1600-0>
- Yin, R. K. (2022). *Case study research and applications: Design and methods* (7th ed.). SAGE Publications.