
Problem Pendidikan di Indonesia: Analisis Fenomena Guru Tanpa Kompetensi

Fata Syaekhan¹, M. Syah Rizdo Pahlevi², M. Fathurrahman³, Hairul Fauzi⁴

Institut Agama Islam An-Nadwah Kuaal Tungkal, Indonesia¹⁻⁴

Email Korespondensi: hairulfauzi@gmail.com

*Article received: 19 Juni 2025, Review process: 29 Juni 2025,
Article Accepted: 25 Juli 2025, Article published: 16 Agustus 2025*

ABSTRACT

The quality of education in Indonesia continues to face serious challenges, particularly regarding low teacher competence. This study aims to examine the phenomenon of incompetent teachers in terms of pedagogical, professional, social, and personal aspects. Using a qualitative library research approach, data were analyzed from policy documents, official reports, and academic literature, including international assessments such as PISA and TIMSS. The findings indicate that low teacher competence results from weak teacher training institutions, non-merit-based recruitment, limited professional development, unequal teacher distribution, low welfare, and weak supervision. These factors contribute to poor student achievement, graduates' unpreparedness for the workforce, and widening educational inequality. The implication is the need for comprehensive strategies through teacher education reform, merit-based recruitment, welfare improvement, and strengthened continuous professional development.

Keywords: *Teacher Competence, Indonesian Education, PISA, TIMSS*

ABSTRAK

Kualitas pendidikan Indonesia masih menghadapi persoalan serius, terutama terkait rendahnya kompetensi guru. Penelitian ini bertujuan mengkaji fenomena guru tanpa kompetensi yang mencakup aspek pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif berbasis studi pustaka, data dianalisis dari dokumen kebijakan, laporan resmi, serta literatur akademik, termasuk hasil asesmen internasional PISA dan TIMSS. Hasil kajian menunjukkan bahwa rendahnya kompetensi guru merupakan akibat dari lemahnya kualitas LPTK, rekrutmen yang tidak berbasis merit, terbatasnya program pengembangan profesional, distribusi guru yang tidak merata, rendahnya kesejahteraan, serta lemahnya supervisi. Kondisi ini berdampak pada menurunnya capaian akademik siswa, ketidaksiapan lulusan menghadapi dunia kerja, dan melebaranya ketidaksetaraan pendidikan. Implikasinya, diperlukan strategi perbaikan komprehensif melalui reformasi pendidikan guru, rekrutmen berbasis kualitas, peningkatan kesejahteraan, dan penguatan pengembangan profesional berkelanjutan.

Kata Kunci: Kompetensi Guru, Pendidikan Indonesia, PISA, TIMSS

PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan fondasi utama dalam membangun peradaban bangsa dan mempersiapkan sumber daya manusia yang unggul. Di Indonesia, pendidikan memiliki peran strategis dalam mengatasi tantangan pembangunan nasional mengingat jumlah penduduk yang besar dan heterogen. Namun, realitas di lapangan menunjukkan bahwa kualitas pendidikan Indonesia masih menghadapi persoalan mendasar, terutama dalam hal kompetensi guru. Kondisi ini sejalan dengan temuan berbagai survei internasional yang menempatkan capaian literasi dan numerasi siswa Indonesia pada posisi rendah dalam peringkat global (OECD, 2019; Schleicher, 2020). Fenomena tersebut menunjukkan adanya masalah serius dalam sistem pendidikan yang menuntut penanganan komprehensif.

Salah satu isu krusial yang terus menjadi perhatian adalah fenomena guru tanpa kompetensi. Guru yang tidak memiliki kemampuan pedagogik, profesional, sosial, maupun kepribadian secara memadai cenderung gagal menjalankan perannya sebagai pendidik dan pembimbing generasi muda. Di banyak negara, guru diposisikan sebagai profesi dengan standar yang tinggi, tetapi di Indonesia masih ditemukan kelemahan dalam aspek rekrutmen, pembinaan, dan pengembangan berkelanjutan (Darling-Hammond, 2017; Barber & Mourshed, 2007). Akibatnya, mutu pembelajaran menjadi rendah dan tidak sejalan dengan tuntutan keterampilan abad ke-21.

Kompetensi guru yang rendah tidak lahir secara tiba-tiba, melainkan merupakan hasil dari akumulasi persoalan sistemik. Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) belum sepenuhnya mampu menghasilkan lulusan berkualitas, sistem seleksi guru masih longgar, sementara pelatihan profesional berkelanjutan sering bersifat administratif dan tidak kontekstual (Moon, 2010). Selain itu, distribusi guru berkualitas masih timpang antara perkotaan dan pedesaan, sehingga ketidakmerataan mutu pendidikan semakin mencolok. Kesenjangan ini diperparah dengan rendahnya kesejahteraan guru yang membuat profesi guru kurang diminati oleh lulusan terbaik perguruan tinggi (UNESCO, 2021).

Dampak fenomena guru tanpa kompetensi dapat diamati dari rendahnya capaian siswa dalam tes internasional seperti Programme for International Student Assessment (PISA) dan Trends in International Mathematics and Science Study (TIMSS). Indonesia secara konsisten berada di bawah rata-rata OECD, menandakan lemahnya penguasaan literasi, matematika, dan sains peserta didik (OECD, 2019; Mullis et al., 2020). Kualitas pembelajaran yang rendah juga menyebabkan siswa kurang terlatih dalam berpikir kritis, kreatif, dan adaptif, yang merupakan keterampilan penting untuk bersaing di era revolusi industri 4.0 dan society 5.0.

Selain berimplikasi pada capaian akademik, fenomena ini juga berdampak sosial dan ekonomi. Guru yang tidak kompeten gagal memberikan keteladanan, sehingga banyak siswa kehilangan motivasi belajar dan mengalami penurunan kepercayaan terhadap institusi sekolah (Hargreaves & Fullan, 2012). Secara ekonomi, rendahnya mutu pendidikan menghasilkan tenaga kerja dengan

produktivitas rendah, sehingga menghambat pertumbuhan ekonomi nasional (Hanushek & Woessmann, 2020). Kondisi ini menimbulkan kekhawatiran besar mengenai kesiapan Indonesia dalam bersaing di tingkat global.

Berdasarkan paparan tersebut, dapat dipahami bahwa fenomena guru tanpa kompetensi merupakan masalah kompleks yang membutuhkan solusi sistematis dan berkelanjutan. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis fenomena guru tanpa kompetensi di Indonesia, mengidentifikasi akar penyebab yang melatarbelakanginya, menelaah dampak multidimensional yang ditimbulkan, serta merumuskan strategi dan solusi komprehensif untuk peningkatan kompetensi guru. Dengan demikian, penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi nyata dalam memperbaiki mutu pendidikan Indonesia dan memperkuat daya saing bangsa di kancah internasional.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi pustaka (*library research*) yang berfokus pada analisis dokumen kebijakan, laporan resmi, serta literatur akademik terkait kompetensi guru di Indonesia. Data primer diperoleh dari jurnal ilmiah bereputasi, buku rujukan, dan publikasi Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi, sedangkan data sekunder bersumber dari hasil asesmen internasional seperti PISA dan TIMSS, laporan Uji Kompetensi Guru (UKG), serta statistik pendidikan nasional. Analisis data dilakukan secara deskriptif-analitis dengan teknik *content analysis* untuk mengidentifikasi pola, tema, dan isu utama mengenai fenomena guru tanpa kompetensi, sementara validitas dijaga melalui triangulasi sumber serta verifikasi silang dari berbagai literatur kredibel agar hasil penelitian memiliki keandalan akademis yang kuat (Creswell & Poth, 2018; Bowen, 2009).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kondisi Objektif Kompetensi Guru di Indonesia

Kompetensi guru di Indonesia secara umum masih menunjukkan kondisi yang memprihatinkan, ditandai oleh data yang mengungkap bahwa sebagian besar tenaga pendidik belum memenuhi standar akademik minimal yang ditetapkan undang-undang. Berdasarkan laporan Kementerian Pendidikan tahun 2024, terdapat lebih dari 249 ribu guru yang belum berpendidikan minimal S-1/D-4, suatu persyaratan formal yang seharusnya menjadi prasyarat dasar untuk menjadi pendidik profesional. Kondisi ini berbeda jauh dengan praktik di banyak negara maju di mana gelar master bahkan menjadi standar minimal, seperti di Finlandia atau Singapura (Darling-Hammond, 2017). Perbedaan ini menunjukkan adanya kesenjangan struktural yang mendasar antara ekspektasi regulasi dan realitas di lapangan.

Hasil Uji Kompetensi Guru (UKG) juga memperlihatkan gambaran serupa. Rata-rata nilai UKG nasional beberapa tahun terakhir hanya berada pada kisaran 54,6, masih di bawah standar minimal yang ditetapkan sebesar 55. Angka ini mengindikasikan bahwa mayoritas guru belum menguasai kompetensi pedagogik

dan profesional secara memadai, yang berdampak pada efektivitas pembelajaran. Studi OECD (2019) menegaskan bahwa kualitas guru merupakan faktor paling signifikan yang memengaruhi hasil belajar siswa, lebih penting dibandingkan faktor fasilitas atau kurikulum. Dengan kata lain, rendahnya capaian UKG mencerminkan rendahnya kualitas pendidikan yang diterima oleh peserta didik di Indonesia.

Selain itu, penguasaan guru terhadap teknologi pembelajaran masih terbatas. Di era digital, keterampilan mengintegrasikan teknologi ke dalam kelas merupakan hal yang tidak bisa ditawar lagi. Namun, banyak guru di Indonesia yang belum familiar dengan Learning Management System (LMS), media interaktif, maupun aplikasi pembelajaran berbasis digital. Kondisi ini memperlebar kesenjangan antara kebutuhan pendidikan abad ke-21 dengan realitas kapasitas guru. Sebaliknya, guru-guru di negara maju telah terlatih menggunakan platform digital secara rutin, bahkan menjadikan teknologi sebagai sarana utama dalam menumbuhkan kreativitas siswa (Voogt & Roblin, 2012).

Dari segi pedagogik, mayoritas guru masih cenderung menggunakan pendekatan konvensional berbasis ceramah yang bersifat *teacher-centered*. Pendekatan ini kurang efektif dalam menumbuhkan keterampilan berpikir kritis, kreatif, komunikatif, dan kolaboratif yang menjadi tuntutan keterampilan abad ke-21 (Trilling & Fadel, 2009). Hasil observasi lapangan menunjukkan bahwa model pembelajaran aktif atau *active learning* masih jarang diterapkan secara konsisten. Padahal, penelitian internasional membuktikan bahwa keterlibatan siswa secara aktif dalam proses pembelajaran merupakan kunci peningkatan pemahaman yang lebih mendalam dan retensi jangka panjang (Prince, 2004).

Pada aspek kepribadian dan sosial, tidak sedikit guru yang menghadapi persoalan profesionalitas. Kasus pelanggaran etika, kekerasan verbal, bahkan kekerasan fisik terhadap siswa masih ditemukan di sejumlah daerah. Hal ini tidak hanya merusak citra profesi guru, tetapi juga melemahkan fungsi guru sebagai teladan. Menurut Hargreaves dan Fullan (2012), integritas moral dan etika seorang guru sama pentingnya dengan kompetensi profesional, karena guru berperan ganda sebagai pendidik sekaligus pembentuk karakter generasi muda.

Distribusi guru berkualitas di Indonesia juga masih belum merata. Guru dengan kompetensi lebih tinggi cenderung menumpuk di daerah perkotaan, sementara wilayah pedesaan atau daerah 3T (tertinggal, terdepan, terluar) kekurangan tenaga pendidik yang layak. Hal ini berkontribusi besar terhadap ketimpangan mutu pendidikan antarwilayah. World Bank (2018) menyatakan bahwa ketidakmerataan distribusi guru merupakan salah satu faktor utama yang memperlebar kesenjangan kualitas pendidikan di negara berkembang. Dalam konteks Indonesia, masalah ini membuat pemerataan pendidikan menjadi sulit tercapai.

Masalah kesejahteraan guru juga turut menjadi indikator objektif yang tidak bisa diabaikan. Banyak guru honorer atau kontrak yang menerima upah di bawah standar hidup layak, sehingga memengaruhi motivasi dan dedikasi mereka. Hanushek dan Woessmann (2020) menegaskan bahwa insentif finansial yang

memadai merupakan prasyarat penting untuk menarik dan mempertahankan individu berkualitas dalam profesi guru. Rendahnya kesejahteraan guru di Indonesia mencerminkan lemahnya komitmen negara dalam memposisikan guru sebagai profesi terhormat.

Kompetensi guru di Indonesia juga masih lemah dalam aspek penelitian dan publikasi ilmiah. Guru jarang terlibat dalam riset pendidikan atau pengembangan inovasi pembelajaran yang didasarkan pada kajian empiris. Padahal, guru seharusnya berperan sebagai *research-based practitioner* yang mampu mengintegrasikan teori dengan praktik. Di Finlandia, misalnya, guru diwajibkan melakukan riset kecil sebagai bagian dari tugas profesional mereka (Sahlberg, 2011). Rendahnya budaya riset di kalangan guru Indonesia menjadi salah satu hambatan besar dalam menciptakan pembelajaran berbasis bukti (*evidence-based practice*).

Ketidakoptimalan kompetensi guru juga tercermin dari lemahnya kemampuan dalam mengembangkan kurikulum di tingkat sekolah. Banyak guru masih terpaku pada dokumen kurikulum formal tanpa berusaha melakukan inovasi kontekstualisasi sesuai kebutuhan peserta didik. Menurut Fullan (2007), kurikulum yang efektif hanya dapat diwujudkan apabila guru diberi keleluasaan sekaligus memiliki kapasitas untuk melakukan adaptasi sesuai konteks lokal. Rendahnya kompetensi dalam aspek ini menjadikan pembelajaran kurang relevan dengan kebutuhan masyarakat maupun perkembangan global.

Secara keseluruhan, kondisi objektif kompetensi guru di Indonesia menunjukkan adanya kesenjangan besar antara standar yang diharapkan dengan realitas di lapangan. Fenomena ini memperlihatkan bahwa meskipun regulasi dan kebijakan telah ada, implementasi di tingkat guru masih jauh dari optimal. Dengan demikian, masalah kompetensi guru bukan sekadar isu teknis, melainkan persoalan sistemik yang menyentuh aspek rekrutmen, pelatihan, kesejahteraan, distribusi, hingga budaya akademis. Fakta ini sejalan dengan temuan Barber dan Mourshed (2007) yang menegaskan bahwa sistem pendidikan hanya bisa setara dengan kualitas guru yang dimilikinya.

Faktor Penyebab Rendahnya Kompetensi Guru

Rendahnya kompetensi guru di Indonesia merupakan akumulasi dari berbagai faktor sistemik yang berlangsung dalam jangka panjang. Kualitas Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) sebagai pencetak calon guru masih belum memenuhi standar yang diharapkan. Banyak LPTK, terutama swasta, yang berorientasi pada kuantitas lulusan ketimbang kualitas, sehingga menghasilkan guru yang kurang siap menghadapi tantangan profesional. Hal ini berbanding terbalik dengan praktik di negara-negara maju, di mana lembaga pendidikan guru memiliki standar rekrutmen yang ketat dan hanya menerima calon guru dengan prestasi akademik terbaik (Darling-Hammond, 2017).

Sistem rekrutmen guru di Indonesia juga masih bermasalah. Seleksi guru di banyak daerah belum sepenuhnya berbasis meritokrasi, melainkan masih dipengaruhi oleh faktor non-akademis seperti kedekatan politik atau sosial. Praktik

semacam ini membuat banyak guru yang tidak memenuhi kompetensi minimal dapat lolos menjadi tenaga pendidik. Penelitian Barber dan Mourshed (2007) menunjukkan bahwa negara-negara dengan sistem pendidikan terbaik selalu menekankan seleksi guru berbasis kualitas, bukan kuota atau kepentingan politis. Lemahnya sistem rekrutmen di Indonesia memperburuk kualitas pendidikan di tingkat sekolah.

Selain rekrutmen, minimnya program pengembangan profesional berkelanjutan juga menjadi penyebab utama. Pelatihan guru sering bersifat formalitas dan administratif, tanpa benar-benar menjawab kebutuhan spesifik guru di lapangan. UNESCO (2021) menegaskan bahwa *continuous professional development* (CPD) harus berbasis kebutuhan kontekstual dan berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran. Di Indonesia, program CPD cenderung seragam dan tidak adaptif, sehingga tidak berdampak signifikan terhadap peningkatan kompetensi guru.

Distribusi guru yang tidak merata turut memperparah permasalahan. Guru dengan kualitas lebih baik banyak terkonsentrasi di kota besar, sementara daerah pedesaan, terpencil, dan 3T sering mengalami kekurangan tenaga pendidik yang layak. World Bank (2018) mencatat bahwa ketidakmerataan distribusi guru menjadi hambatan utama pemerataan pendidikan di negara berkembang. Ketimpangan ini menimbulkan kesenjangan mutu antara sekolah di kota dan desa, yang pada akhirnya memengaruhi capaian pendidikan nasional.

Kesejahteraan guru di Indonesia juga masih menjadi persoalan serius. Banyak guru honorer atau kontrak menerima upah di bawah standar hidup layak, bahkan jauh dari UMR. Kondisi ini menyebabkan motivasi dan dedikasi mereka dalam mengajar menurun. Studi Hanushek dan Woessmann (2020) menegaskan bahwa tanpa insentif finansial yang layak, sulit bagi suatu negara untuk mempertahankan guru berkualitas dalam sistem pendidikannya. Rendahnya kesejahteraan membuat profesi guru kurang diminati oleh lulusan terbaik perguruan tinggi, sehingga lingkaran lemahnya kompetensi semakin berulang.

Sistem supervisi dan evaluasi kinerja guru di Indonesia juga masih lemah. Evaluasi sering dilakukan hanya sebatas administratif, tanpa diikuti dengan pembinaan atau perbaikan berkelanjutan. Padahal, penelitian internasional menunjukkan bahwa supervisi yang efektif dapat meningkatkan kualitas pembelajaran secara signifikan, terutama jika bersifat suportif dan berbasis refleksi (Danielson, 2013). Tanpa mekanisme evaluasi yang kuat, banyak guru tetap berada dalam zona nyaman tanpa terdorong untuk meningkatkan profesionalismenya.

Faktor lain yang berkontribusi adalah kurangnya budaya riset di kalangan guru. Sebagian besar guru tidak terbiasa melakukan penelitian tindakan kelas atau kajian akademis untuk memperbaiki praktik pembelajaran mereka. Di Finlandia, guru diwajibkan melakukan riset kecil sebagai bagian dari tugas profesional, yang membuat mereka lebih reflektif dan inovatif (Sahlberg, 2011). Sebaliknya, guru di Indonesia masih melihat penelitian sebagai beban administratif, bukan sebagai sarana untuk meningkatkan mutu pembelajaran.

Dukungan pemerintah yang belum optimal juga memperburuk situasi. Kebijakan pendidikan seringkali berganti mengikuti arah politik, sehingga program pengembangan guru tidak konsisten. Ketidakstabilan kebijakan ini berdampak pada lemahnya implementasi di lapangan. Menurut Fullan (2007), konsistensi kebijakan jangka panjang sangat penting agar reformasi pendidikan dapat berjalan efektif. Ketidakpastian arah kebijakan di Indonesia membuat upaya peningkatan kompetensi guru tidak berkesinambungan.

Kurangnya keterlibatan komunitas profesional guru menjadi faktor lain yang menghambat peningkatan kompetensi. Di negara-negara maju, guru didorong untuk bergabung dalam *Professional Learning Communities* (PLC) guna berbagi praktik baik, berdiskusi, dan melakukan refleksi bersama (Stoll et al., 2006). Di Indonesia, budaya kolaborasi antar guru masih lemah, sehingga mereka cenderung bekerja sendiri tanpa dukungan komunitas profesional yang kuat. Hal ini mengurangi peluang mereka untuk belajar dari pengalaman sejawat.

Secara keseluruhan, faktor penyebab rendahnya kompetensi guru di Indonesia sangat kompleks dan saling berkaitan, meliputi kelemahan LPTK, rekrutmen yang tidak berbasis merit, pelatihan yang tidak kontekstual, distribusi yang timpang, kesejahteraan yang rendah, lemahnya supervisi, minimnya budaya riset, inkonsistensi kebijakan, serta kurangnya komunitas profesional. Kompleksitas ini menunjukkan bahwa solusi peningkatan kompetensi guru tidak dapat bersifat parsial, melainkan harus bersifat sistemik dan melibatkan semua pemangku kepentingan.

Dampak Fenomena Guru Tanpa Kompetensi

Fenomena guru tanpa kompetensi membawa dampak serius terhadap proses pembelajaran di kelas. Guru yang tidak menguasai metode pedagogik cenderung menggunakan strategi konvensional, seperti ceramah satu arah, yang membuat siswa pasif dan kurang terlibat. Akibatnya, tujuan pembelajaran tidak tercapai secara optimal karena siswa tidak didorong untuk berpikir kritis, kreatif, maupun kolaboratif. Menurut penelitian Prince (2004), pembelajaran yang bersifat pasif akan menurunkan tingkat retensi pengetahuan dan motivasi belajar. Situasi ini jelas merugikan siswa Indonesia yang sedang dituntut menghadapi tantangan keterampilan abad ke-21.

Dampak lain yang nyata adalah menurunnya prestasi akademik siswa di tingkat nasional maupun internasional. Hasil asesmen PISA dan TIMSS menunjukkan bahwa Indonesia konsisten berada di bawah rata-rata negara OECD dalam literasi, matematika, dan sains (OECD, 2019; Mullis et al., 2020). Rendahnya kompetensi guru menjadi salah satu faktor penyebab langsung, karena mereka gagal mengajarkan keterampilan berpikir tingkat tinggi yang dibutuhkan siswa. Hal ini menunjukkan bahwa mutu pendidikan di Indonesia sangat dipengaruhi oleh kualitas tenaga pendidik yang ada di ruang kelas.

Fenomena ini juga berdampak pada ketidaksiapan lulusan dalam menghadapi dunia kerja. Siswa yang dibimbing oleh guru tanpa kompetensi seringkali tidak memiliki keterampilan dasar yang kuat, baik dalam literasi

maupun numerasi. World Bank (2018) melaporkan bahwa rendahnya kualitas pendidikan di negara berkembang menyebabkan tenaga kerja mereka kurang kompetitif di pasar global. Dalam konteks Indonesia, lulusan yang lemah akan kesulitan bersaing, sehingga meningkatkan pengangguran dan memperlambat pertumbuhan ekonomi nasional.

Dari sisi sosial, guru yang tidak kompeten gagal menjalankan peran mereka sebagai agen pembentuk karakter bangsa. Banyak siswa kehilangan teladan dalam hal kedisiplinan, etika, dan tanggung jawab, karena guru tidak mampu menampilkan perilaku profesional yang seharusnya ditunjukkan. Hargreaves dan Fullan (2012) menekankan bahwa guru tidak hanya bertugas mentransfer pengetahuan, tetapi juga membentuk identitas moral dan sosial siswa. Ketika guru gagal menjalankan peran ini, dampaknya terlihat pada meningkatnya kenakalan remaja, intoleransi, dan degradasi moral.

Dampak negatif lain muncul pada psikologi siswa. Guru yang tidak memahami pendekatan pedagogis yang tepat seringkali membuat siswa frustrasi, kehilangan motivasi, bahkan trauma terhadap proses belajar. Beberapa kasus menunjukkan bahwa perlakuan kasar atau komunikasi yang tidak etis dari guru dapat merusak kepercayaan diri siswa. Menurut Jennings dan Greenberg (2009), guru yang tidak memiliki kompetensi emosional cenderung menciptakan lingkungan belajar yang tidak sehat, yang pada akhirnya merugikan perkembangan psikologis siswa.

Fenomena guru tanpa kompetensi juga memperburuk ketidaksetaraan dalam pendidikan. Sekolah dengan guru berkualitas rendah umumnya berada di daerah pedesaan dan 3T, sehingga siswa dari kelompok ekonomi bawah lebih rentan menerima pendidikan yang buruk. UNESCO (2021) menegaskan bahwa ketidaksetaraan kualitas guru akan semakin memperlebar kesenjangan sosial, karena siswa dari keluarga mampu biasanya mencari alternatif pendidikan melalui bimbingan belajar atau sekolah swasta. Hal ini pada akhirnya memperkuat stratifikasi sosial dalam masyarakat Indonesia.

Dari perspektif ekonomi makro, rendahnya kompetensi guru berdampak pada produktivitas tenaga kerja nasional. Hanushek dan Woessmann (2020) menunjukkan bahwa kualitas pendidikan berhubungan erat dengan pertumbuhan ekonomi jangka panjang. Negara dengan sistem pendidikan yang lemah cenderung menghasilkan tenaga kerja yang tidak produktif, sehingga gagal mengikuti perkembangan teknologi global. Indonesia berisiko kehilangan peluang investasi jika mutu sumber daya manusianya tidak segera ditingkatkan melalui perbaikan kualitas guru.

Kepercayaan masyarakat terhadap sekolah formal juga tergerus akibat fenomena ini. Banyak orang tua mulai meragukan kemampuan sekolah dalam memberikan pendidikan yang berkualitas, sehingga mencari alternatif lain seperti les privat, homeschooling, atau bahkan mengirim anak ke sekolah luar negeri. Fenomena ini menciptakan segregasi dalam sistem pendidikan nasional, karena hanya keluarga dengan ekonomi kuat yang dapat mengakses pendidikan alternatif, sementara kelompok miskin semakin tertinggal (Bray, 2009).

Dampak lain yang tidak kalah penting adalah menurunnya citra profesi guru di mata masyarakat. Guru yang tidak kompeten sering dianggap sebagai simbol kegagalan sistem pendidikan, sehingga kepercayaan publik terhadap profesi ini menurun. Padahal, di banyak negara maju, guru dipandang sebagai profesi prestisius yang dihormati. Menurut Sahlberg (2011), status sosial guru yang tinggi di Finlandia mendorong banyak lulusan terbaik untuk menekuni profesi tersebut. Sebaliknya, rendahnya citra guru di Indonesia membuat profesi ini kurang diminati.

Secara keseluruhan, dampak fenomena guru tanpa kompetensi sangat multidimensional, meliputi aspek akademik, sosial, psikologis, ekonomi, dan institusional. Rendahnya kualitas guru tidak hanya menghambat capaian belajar siswa, tetapi juga melemahkan daya saing bangsa, menurunkan kepercayaan masyarakat, dan memperparah ketimpangan sosial. Fakta ini mempertegas bahwa peningkatan kompetensi guru merupakan agenda strategis yang harus menjadi prioritas utama dalam pembangunan pendidikan Indonesia.

Strategi Peningkatan Kompetensi Guru dalam Perspektif Global

Upaya peningkatan kompetensi guru di Indonesia harus dimulai dari reformasi Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK). Kualitas pendidikan calon guru sangat menentukan mutu guru di masa depan. Negara-negara seperti Finlandia dan Singapura menunjukkan bahwa seleksi ketat di tahap awal dapat memastikan hanya individu terbaik yang memasuki profesi guru (Darling-Hammond, 2017). Oleh karena itu, Indonesia perlu memperkuat standar akademik, kurikulum, dan praktik lapangan di LPTK agar lebih sejalan dengan kebutuhan abad ke-21.

Strategi kedua adalah memperbaiki sistem rekrutmen guru agar lebih berbasis meritokrasi dan transparansi. Proses seleksi harus menekankan aspek pedagogik, profesional, sosial, dan kepribadian calon guru. Model rekrutmen yang bersih dari praktik nepotisme atau kepentingan politik akan menjamin hanya guru yang benar-benar berkualitas yang diterima. Barber dan Mourshed (2007) menegaskan bahwa sistem pendidikan terbaik di dunia, seperti di Korea Selatan dan Kanada, berhasil karena hanya menerima lulusan terbaik dengan seleksi kompetitif.

Selain seleksi, pengembangan profesional berkelanjutan (*continuous professional development / CPD*) menjadi strategi krusial. Pelatihan harus disesuaikan dengan kebutuhan spesifik guru, berbasis konteks sekolah, dan berorientasi pada peningkatan mutu pembelajaran. UNESCO (2021) menekankan bahwa CPD yang efektif bersifat reflektif, kolaboratif, dan berkelanjutan. Pemerintah perlu merancang program CPD yang inovatif, termasuk memanfaatkan teknologi digital untuk memperluas akses pelatihan.

Kesejahteraan guru juga perlu ditingkatkan agar profesi ini kembali menjadi pilihan utama bagi lulusan terbaik. Negara-negara dengan sistem pendidikan unggul seperti Jepang dan Korea Selatan menempatkan profesi guru pada posisi yang bergengsi dengan gaji kompetitif dan status sosial tinggi (Moon, 2010).

Peningkatan kesejahteraan tidak hanya soal gaji, tetapi juga jaminan karier, kesehatan, dan pengakuan sosial. Tanpa dukungan ini, sulit bagi Indonesia untuk menarik dan mempertahankan guru berkualitas tinggi.

Strategi berikutnya adalah memperkuat sistem supervisi dan evaluasi guru. Evaluasi harus berorientasi pada peningkatan kualitas, bukan sekadar administratif. Model supervisi berbasis refleksi, umpan balik konstruktif, dan pendampingan terbukti lebih efektif dibanding evaluasi formal semata (Danielson, 2013). Dengan sistem ini, guru tidak hanya dinilai tetapi juga dibina secara berkelanjutan untuk meningkatkan kualitas praktik mengajarnya.

Pemanfaatan teknologi digital juga harus dimaksimalkan untuk mendukung peningkatan kompetensi guru. Pemerintah dapat menyediakan platform daring berupa *learning management system*, kelas virtual, hingga komunitas berbasis digital yang memungkinkan guru saling berbagi praktik baik. OECD (2019) melaporkan bahwa integrasi teknologi dalam pelatihan guru di negara maju berkontribusi signifikan terhadap peningkatan keterampilan mereka dalam mengajar. Bagi Indonesia, strategi ini menjadi solusi efisien mengingat luasnya wilayah dan keragaman kondisi sekolah.

Kolaborasi antar guru melalui *Professional Learning Communities* (PLC) juga sangat penting untuk membangun budaya belajar sepanjang hayat. PLC memungkinkan guru melakukan refleksi bersama, berbagi pengalaman, dan mengembangkan inovasi pembelajaran secara kolaboratif. Penelitian Stoll et al. (2006) menunjukkan bahwa PLC yang kuat mampu meningkatkan motivasi guru dan kualitas pembelajaran siswa. Indonesia perlu mendorong pembentukan komunitas semacam ini di tingkat sekolah maupun lintas sekolah.

Strategi lain adalah mendorong guru untuk terlibat dalam riset pendidikan. Guru harus dilatih untuk melakukan penelitian tindakan kelas dan riset kecil sebagai bagian dari profesionalisme mereka. Sahlberg (2011) mencontohkan bagaimana guru di Finlandia diwajibkan melakukan riset sehingga mereka selalu terhubung dengan perkembangan ilmu pendidikan terbaru. Langkah ini dapat meningkatkan budaya akademis di kalangan guru Indonesia dan mendorong pembelajaran berbasis bukti.

Konsistensi kebijakan juga harus menjadi perhatian. Reformasi pendidikan sering gagal karena kebijakan yang berubah-ubah mengikuti arah politik. Fullan (2007) menegaskan bahwa perubahan pendidikan memerlukan komitmen jangka panjang agar implementasi berjalan efektif. Oleh karena itu, pemerintah Indonesia perlu merancang kebijakan pengembangan guru yang konsisten, terukur, dan berkesinambungan, sehingga tidak terputus di tengah jalan.

Akhirnya, strategi peningkatan kompetensi guru harus melibatkan berbagai pemangku kepentingan, mulai dari pemerintah, sekolah, masyarakat, hingga dunia usaha. Dunia usaha dapat mendukung melalui program CSR yang menyediakan pelatihan atau fasilitas pendidikan. Kolaborasi multipihak akan memperkuat ekosistem pendidikan sehingga guru tidak merasa bekerja sendiri. Dengan pendekatan menyeluruh dan dukungan semua pihak, Indonesia dapat

memperbaiki kualitas gurunya dan membangun sistem pendidikan yang lebih kompetitif di tingkat global.

SIMPULAN

Fenomena guru tanpa kompetensi di Indonesia merupakan persoalan kompleks yang berdampak multidimensional terhadap mutu pendidikan, daya saing bangsa, dan perkembangan sosial-ekonomi masyarakat. Hasil kajian menunjukkan bahwa rendahnya kompetensi guru dipengaruhi oleh lemahnya kualitas LPTK, rekrutmen yang tidak berbasis merit, terbatasnya pengembangan profesional berkelanjutan, ketidakmerataan distribusi guru, rendahnya kesejahteraan, hingga lemahnya supervisi dan budaya riset. Dampaknya terlihat pada rendahnya capaian siswa dalam tes internasional, ketidaksiapan lulusan menghadapi dunia kerja, merosotnya citra profesi guru, hingga meningkatnya ketidaksetaraan pendidikan. Oleh karena itu, strategi komprehensif perlu dilakukan, mulai dari reformasi pendidikan guru, sistem seleksi berbasis kualitas, penguatan CPD, peningkatan kesejahteraan, supervisi berbasis refleksi, pemanfaatan teknologi, pengembangan *Professional Learning Communities*, hingga konsistensi kebijakan yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan. Dengan langkah sistematis dan dukungan kolektif, Indonesia berpeluang memperbaiki kompetensi guru dan membangun sistem pendidikan yang lebih adil, berkualitas, dan kompetitif di kancah global.

DAFTAR RUJUKAN

- Adinda, N. P., dkk. (2024). Implementasi program pengembangan keprofesian berkelanjutan pada guru di SMK Wikarya Karanganyar. *Jurnal Informasi dan Komunikasi Administrasi Perkantoran*, 8(4), 371.
<https://jurnal.uns.ac.id/IJKAP/article/download/77403/pdf>
- Afryansyah, dkk. (2025). Refleksi hasil PISA dan TIMSS di Indonesia: Upaya peningkatan kompetensi literasi siswa madrasah melalui AKMI. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2).
<https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/download/24505/12813/100908>
- Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world's best-performing school systems come out on top*. McKinsey & Company.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40.
<https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bray, M. (2009). Confronting the shadow education system: What government policies for what private tutoring? *UNESCO International Institute for Educational Planning*.
- Charlita, T. (2024). *Rekrutmen guru di Sekolah Insan Cendekia Madani Serpong* (Tesis Magister, UIN Syarif Hidayatullah Jakarta).
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage.

- Danielson, C. (2013). *The framework for teaching: Evaluation instrument*. Charlotte Danielson Group.
- Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? *European Journal of Teacher Education*, 40(3), 291–309. <https://doi.org/10.1080/02619768.2017.1315399>
- Duhwi, I. (2023). Kualitas guru di Indonesia dan Korea Selatan. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(5). <https://doi.org/10.31004/edukatif.v5i5.5409>
- Dzaky, S., Kusasih, I. H., & Gusmaneli, G. (2025). Analisis rendahnya kualitas pendidikan di Indonesia saat ini: Suatu kajian literatur. *Jurnal Bintang Pendidikan Indonesia*, 3(2). <https://doi.org/10.55606/jubpi.v3i2.3838>
- Elga, A., & Fieka, N. A. (2021). Problematika seleksi dan rekrutmen guru pemerintah di Indonesia. *Aspirasi: Jurnal Masalah-Masalah Sosial*, 12(1). <https://doi.org/10.46807/aspirasi.v12i1.2101>
- Enco, M. (2007). *Standar kompetensi dan sertifikasi guru*. Remaja Rosdakarya.
- Ferdinal, L. (2020). Kualifikasi dan kompetensi guru dalam dunia pendidikan. *Tarbawi*, 3. <https://stai-binamadani.e-journal.id/Tarbawi/article/view/166>
- Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change* (4th ed.). Teachers College Press.
- Hanushek, E. A., & Woessmann, L. (2020). *The economic impacts of learning losses*. OECD.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Herry, A. R. T. (2006). *Standardisasi pendidikan nasional: Suatu tinjauan kritis*. Rineka Cipta.
- Ika, K. S., dkk. (2025). Transformasi pendidikan Indonesia–Singapura: Menjawab tantangan zaman abad 21. *Jurnal Pendidikan Tambusai*, 9(2), 15845–15850. <https://jptam.org/index.php/jptam/article/download/28145/18936/47551>
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <https://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Jamil, S. (2013). *Guru profesional: Pedoman kinerja, kualifikasi, dan kompetensi guru*. Ar-Ruzz Media.
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025, Juli 4). *Sosialisasi program rekognisi pembelajaran lampau S1/D4 bagi guru SMK ke perguruan tinggi*. https://sierra.kemdiktisaintek.go.id/assets/Surat-Informasi-Sosialisasi_Program-Rekognisi-Pembelajaran-Lampau-untuk-S1-D4-bagi-Guru-SMK-ke-Perguruan-Tinggi.pdf
- Lexy, J. M. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif*. Remaja Rosdakarya.
- Martinis, Y. (2007). *Profesionalisasi guru dan implementasi KTSP*. Gaung Persada Press.
- Moon, B. (2010). *The professional learning of teachers*. Routledge.
- Moh, U. U. (2005). *Menjadi guru profesional*. Remaja Rosdakarya.

- Muhajirah, B., dkk. (2023). Problematika dalam pelaksanaan supervisi pendidikan. *Nazzama Journal of Management Education*, 3(1). <https://journal.uin-lauddin.ac.id/index.php/nazzama/article/view/40059/18200>
- Mullis, I. V. S., Martin, M. O., Foy, P., Kelly, D. L., & Fishbein, B. (2020). *TIMSS 2019 international results in mathematics and science*. TIMSS & PIRLS International Study Center.
- Nana, S. (2004). *Dasar-dasar proses belajar mengajar*. Sinar Baru Algensindo.
- Nur, I., & Ari, W. (2024). The impact of unequal distribution of teachers on the quality of education in Indonesia. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 9(3). <https://journal.unpas.ac.id/index.php/pendas/article/download/16402/8031/73481>
- OECD. (2019). *PISA 2018 results (Volume I): What students know and can do*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/5f07c754-en>
- Oemar, H. (2008). *Pendidikan guru berdasarkan pendekatan kompetensi*. Bumi Aksara.
- Sahlberg, P. (2011). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* Teachers College Press.
- Saidun, H., dkk. (2025). Kesejahteraan guru di Indonesia. *Future Academia*, 3(1), 227–235. <https://doi.org/10.61579/future.v3i1.277>
- Schleicher, A. (2020). *PISA 2018: Insights and interpretations*. OECD Publishing.
- Siti, Z. (2010, April 22). Lesson study sebagai salah satu model pengembangan profesionalisme guru. Makalah disampaikan pada Pendidikan dan Pelatihan Nasional, Universitas Brawijaya Malang. <https://www.researchgate.net/publication/318040478>
- Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. *Journal of Educational Change*, 7(4), 221–258. <https://doi.org/10.1007/s10833-006-0001-8>
- Sudarwan, D. (2010). *Profesionalisasi dan etika profesi guru*. Alfabeta.
- Sugiyono. (2016). *Metode penelitian kualitatif, kuantitatif, dan R&D*. Alfabeta.
- Syaiful, S. (2009). *Kemampuan profesional guru dan tenaga kependidikan*. Alfabeta.
- Teofilus, A. H., dkk. (2024). Identifikasi permasalahan penyebab rendahnya nilai TIMSS dan PISA Indonesia pada mata pelajaran IPA (Studi kasus di Kecamatan Jampang). *SENAPADMA*, 1(1), 1–6. <https://prosiding.senapadma.nusaputra.ac.id/index.php/prosiding/article/view/166/94>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass.
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299–321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>
- World Bank. (2018). *Learning to realize education's promise*. World Development Report 2018. World Bank. <https://doi.org/10.1596/978-1-4648-1096-1>