

**PEMBELAJARAN SOSIAL EMOSIONAL DI SEKOLAH DASAR: KAJIAN
LITERATUR TENTANG IMPLEMENTASI, DAMPAK, DAN FAKTOR PENENTU
KEBERHASILAN**

Ani Seftiana Putri¹, Kristian Harianto², Neza Agusdianita³

^{1,2,3} Program Pendidikan Profesi Guru, Universitas Bengkulu, Bengkulu, Indonesia

¹aniseftianaputri9@gmail.com, ²kristianharianto30@gmail.com,

³nezaagusdianita@unib.ac.id

ABSTRACT

Social and emotional learning (SEL) is increasingly regarded as a core component of primary education in Indonesia, yet the evidence on how it is implemented, how large its effects are, and which conditions support success is dispersed and uneven in quality. This structured narrative review synthesizes evidence on (1) forms of SEL implementation in primary schools, (2) its effects on students' social-emotional development, behavior, well-being, and academic achievement, (3) enabling factors and challenges, and (4) implications for classroom practice. Fifteen primary sources published between 2021 and 2026 were analyzed (two meta-analyses, one overview of reviews, six literature or systematic reviews, three qualitative studies, one quasi-experimental study, one experimental study, and one mixed-methods study), twelve of which came from Indonesian journals and authors, complemented by supporting literature. SEL was consistently associated with improvements in social-emotional skills, attitudes, and behavior, and with high well-being indicators, although Indonesian field evidence remains dominated by literature reviews, qualitative studies, and small-scale studies. Evidence for academic achievement was heterogeneous: a meta-analysis dominated by primary-school studies reported a small pooled effect ($g = 0.08$), whereas narrative syntheses and field studies reported positive directions without comparable effect sizes. Successful implementation was associated with sequenced, active, focused, and explicit (SAFE) practices, teacher understanding and capacity, school leadership and culture, family and facility support, and cultural fit. SEL is relevant to holistic student development but should be implemented as part of the learning ecosystem and evaluated continuously, rather than as an add-on activity or merely a means of raising test scores.

Keywords: *social and emotional learning; primary school; implementation; literature review; student well-being*

ABSTRAK

Pembelajaran sosial emosional (PSE) semakin diposisikan sebagai bagian penting pendidikan dasar di Indonesia, tetapi bukti mengenai bentuk implementasi, besaran dampak, dan syarat keberhasilannya tersebar dan bervariasi kualitasnya. Kajian ini bertujuan menyintesis literatur mengenai (1) bentuk implementasi PSE di sekolah dasar, (2) dampaknya terhadap perkembangan sosial-emosional, perilaku, kesejahteraan, dan capaian akademik murid, (3) faktor pendukung dan tantangan implementasi, serta (4) implikasinya bagi praktik pembelajaran. Kajian menggunakan desain kajian literatur naratif terstruktur terhadap lima belas sumber

utama terbitan 2021–2026 (dua meta-analisis, satu tinjauan atas tinjauan, enam tinjauan literatur atau sistematis, tiga studi kualitatif, satu studi kuasi-eksperimen, satu eksperimen, dan satu studi metode campuran), dua belas di antaranya berasal dari jurnal dan penulis Indonesia, yang dilengkapi literatur pendukung. Hasil menunjukkan bahwa PSE di sekolah dasar secara konsisten dikaitkan dengan perbaikan keterampilan sosial-emosional, sikap, dan perilaku, serta dengan indikasi kesejahteraan yang tinggi, meskipun bukti lapangan Indonesia masih didominasi tinjauan literatur, studi kualitatif, dan studi berskala kecil. Bukti untuk capaian akademik lebih heterogen: meta-analisis yang didominasi studi sekolah dasar melaporkan efek gabungan yang kecil ($g = 0,08$), sedangkan sintesis naratif dan studi lapangan melaporkan arah positif tanpa besaran efek yang dapat dibandingkan. Keberhasilan implementasi dikaitkan dengan praktik yang berurutan, aktif, terfokus, dan eksplisit (SAFE), pemahaman dan kapasitas guru, kepemimpinan dan budaya sekolah, dukungan keluarga dan sarana, serta kesesuaian konteks budaya. Kajian ini menyimpulkan bahwa PSE relevan untuk mendukung perkembangan murid secara holistik, tetapi perlu diterapkan sebagai bagian dari ekosistem pembelajaran yang dievaluasi secara berkelanjutan, bukan sebagai kegiatan tambahan atau semata-mata alat peningkat nilai.

Kata kunci: pembelajaran sosial emosional; sekolah dasar; implementasi; kajian literatur; kesejahteraan murid

A. PENDAHULUAN

Sekolah dasar merupakan fase ketika murid mulai membangun kebiasaan belajar, relasi dengan teman sebaya, dan cara mengelola emosi dalam lingkungan sosial yang lebih luas daripada keluarga. Kompetensi sosial-emosional pada fase awal ini bukan sekadar pelengkap capaian akademik. Marinda et al. (2025) mengawali kajian mereka dengan menyoroti meningkatnya kasus tragis di lingkungan pendidikan, seperti perundungan, kekerasan fisik, dan tekanan akademik, yang mencerminkan krisis kesejahteraan mental di sekolah dan menegaskan

perlunya pendekatan yang mengembangkan keterampilan sosial dan emosional sejak dini. Dari sisi sintesis implementasi, Nurfauziah et al. (2025) menyimpulkan bahwa PSE merupakan elemen penting dalam membentuk karakter murid pada usia emas dan keberhasilannya memerlukan pendekatan komprehensif yang melibatkan seluruh ekosistem sekolah. Temuan tinjauan semacam ini bersifat naratif dan asosiatif sehingga tidak membuktikan hubungan sebab-akibat, tetapi menegaskan bahwa keterampilan sosial-emosional layak diperlakukan sebagai sasaran pendidikan yang disengaja.

Kebutuhan tersebut relevan dengan kondisi iklim sosial sekolah di Indonesia. Data PISA 2018 menunjukkan bahwa rata-rata 23% murid di negara-negara OECD melaporkan mengalami perundungan setidaknya beberapa kali dalam sebulan, sedangkan di Indonesia proporsinya melampaui 40% (OECD, 2019). Di negara-negara OECD, murid yang melaporkan perundungan tersebut memperoleh skor membaca rata-rata 21 poin lebih rendah daripada murid lain setelah status sosial-ekonomi dikendalikan (OECD, 2019). Data ini bersumber dari murid berusia 15 tahun sehingga tidak dapat digeneralisasi langsung ke sekolah dasar; namun, ia menggambarkan tantangan relasi sosial yang berakar pada keterampilan yang idealnya dibangun sejak jenjang awal. Pemerintah merespons isu kekerasan di satuan pendidikan, termasuk perundungan, melalui Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Permendikbudristek) Nomor 46 Tahun 2023 tentang pencegahan dan penanganan kekerasan di lingkungan satuan pendidikan (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan

Teknologi [Kemendikbudristek], 2023).

Dari sisi kebijakan kurikulum, Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah (Kemendikdasmen, 2025) mengarahkan pembelajaran mendalam dengan delapan dimensi profil lulusan yang mulai diterapkan pada tahun ajaran 2025/2026, di antaranya kewargaan, kolaborasi, kemandirian, kesehatan, dan komunikasi. Dimensi-dimensi ini tidak identik dengan kerangka kompetensi sosial-emosional, tetapi secara konseptual beririsan dengannya (analisis penulis), sehingga pembelajaran sosial emosional (PSE) dapat menjadi salah satu jalur operasional bagi guru untuk mewujudkannya. Pada tataran riset lapangan, keterkaitan PSE dengan nilai-nilai Profil Pelajar Pancasila pada Kurikulum Merdeka telah mulai diteliti (Anita et al., 2024; Sofiawati et al., 2025).

PSE atau *social and emotional learning* (SEL) dipahami sebagai proses ketika anak dan orang dewasa memperoleh serta menerapkan pengetahuan, keterampilan, dan sikap untuk mengembangkan identitas yang sehat, mengelola emosi, mencapai tujuan, berempati, membangun relasi

yang suportif, dan mengambil keputusan yang bertanggung jawab (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning [CASEL], 2020). Basis bukti internasional PSE dibangun oleh meta-analisis berskala besar. Durlak et al. (2011) menganalisis 213 program universal berbasis sekolah yang melibatkan 270.034 murid dari taman kanak-kanak hingga sekolah menengah atas dan melaporkan perbaikan keterampilan sosial-emosional, sikap, perilaku, dan capaian akademik yang setara dengan kenaikan 11 poin persentil. Cipriano et al. (2023) memperbarui bukti melalui 424 studi dari 53 negara (2008–2020) dengan 575.361 murid, dan menemukan perbaikan pada keterampilan, sikap, perilaku, iklim dan keamanan sekolah, hubungan teman sebaya, fungsi sekolah, serta capaian akademik. Untuk jenjang sekolah dasar, Zhao dan Sang (2025) menganalisis 22 studi yang didominasi sekolah dasar (20 studi). Di Indonesia, bukti terkini umumnya berbentuk tinjauan literatur dan sistematis (Ginting & Hernawan, 2024; Pratiwi et al., 2024; Ani et al., 2025; Marinda et al., 2025; Nurfauziah et al., 2025; Oktoriyadi et al., 2026), disertai sejumlah studi lapangan di

sekolah dasar (Lestari & Azizah, 2023; Karmina et al., 2024; Mardotilla et al., 2024; Nengsih et al., 2024; Sofiawati et al., 2025; Widyaningrum et al., 2026).

Meskipun demikian, bukti tersebut tidak seragam. Zhao dan Sang (2025) melaporkan efek akademik gabungan yang kecil ($g = 0,08$) pada meta-analisis yang didominasi sekolah dasar dan menemukan bahwa desain kuasi-eksperimen menghasilkan efek yang lebih besar daripada uji acak terkontrol. Wigelsworth et al. (2022), dalam tinjauan atas tinjauan pada jenjang sekolah dasar, menekankan variasi kualitas bukti, ambiguitas definisi pendekatan seluruh sekolah, dan minimnya data mengenai perbedaan efek antarsubkelompok murid. Selain itu, sebagian besar meta-analisis mencakup rentang K–12 sehingga temuan khusus sekolah dasar tidak selalu terpisah dengan jelas, dan sebagian studi lapangan Indonesia berskala kecil serta berfokus pada satu konteks (Lestari & Azizah, 2023; Nengsih et al., 2024). Sepengetahuan penulis, sintesis yang memadukan bukti meta-analitik lintas negara dengan bukti implementasi di kelas Indonesia untuk merumuskan

implikasi bagi guru sekolah dasar masih terbatas.

Berdasarkan celah tersebut, kajian ini menyintesis literatur 2021–2026, dengan penekanan pada sumber Indonesia lima tahun terakhir, untuk menjawab empat pertanyaan kajian (RQ) yang dirumuskan pada bagian Metode. Kontribusi kajian ini ada tiga: (1) memisahkan bukti yang kuat dari bukti yang masih heterogen dengan melaporkan besaran efek, bukan hanya arah efek; (2) menghubungkan bukti tingkat program dengan praktik guru sehari-hari; dan (3) menerjemahkan sintesis tersebut menjadi implikasi yang dapat dioperasionalkan di sekolah dasar

Indonesia dan dalam pendidikan profesi guru.

KERANGKA KONSEPTUAL

2.1 Kompetensi Sosial-Emosional

Kerangka CASEL (2020) merinci lima kelompok kompetensi yang menjadi acuan luas dalam riset dan praktik PSE, yaitu kesadaran diri, pengelolaan diri, kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan yang bertanggung jawab. Tabel 1 merangkum kelimanya beserta contoh manifestasinya pada murid sekolah dasar.

Tabel 1. Kompetensi sosial-emosional menurut CASEL dan contoh manifestasinya di kelas sekolah dasar

Kompetensi	Deskripsi ringkas	Contoh manifestasi di kelas SD
Kesadaran diri (<i>self-awareness</i>)	Mengenali emosi, minat, kekuatan, dan keterbatasan diri.	Murid menamai perasaannya, misalnya “aku kesal karena giliranku terlewat”.
Pengelolaan diri (<i>self-management</i>)	Mengatur emosi, perilaku, dan motivasi untuk mencapai tujuan.	Murid memakai strategi menenangkan diri sebelum merespons dan menuntaskan tugas yang sulit.
Kesadaran sosial (<i>social awareness</i>)	Memahami perspektif dan perasaan orang lain serta menghargai perbedaan.	Murid mendengarkan cerita teman dan merespons dengan empati.
Keterampilan berelasi (<i>relationship skills</i>)	Berkomunikasi, bekerja sama, menyelesaikan konflik, serta meminta dan memberi bantuan.	Murid membagi peran dalam kerja kelompok dan menyelesaikan perbedaan pendapat secara santun.
Pengambilan keputusan yang bertanggung jawab (<i>responsible decision-making</i>)	Mempertimbangkan konsekuensi, keselamatan, dan norma dalam memilih tindakan.	Murid memilih tindakan yang aman dan adil ketika terjadi konflik di lapangan.

Catatan: Lima kelompok kompetensi mengacu pada CASEL (2020); deskripsi diparafrasekan dan contoh manifestasi merupakan ilustrasi penulis.

2.2 Tingkat Implementasi PSE

Literatur membedakan tiga tingkat implementasi yang saling melengkapi. Pertama, program atau kurikulum PSE eksplisit yang mengajarkan keterampilan tertentu secara terjadwal. Kedua, integrasi PSE ke dalam instruksi akademik dan praktik guru sehari-hari, termasuk pemodelan dan umpan balik. Ketiga, pendekatan seluruh sekolah atau sistemik, yang dalam tinjauan Marinda et al. (2025) dibedakan dari pendekatan berbasis kelas karena melibatkan seluruh unsur komunitas sekolah (murid, pendidik, dan tenaga kependidikan), dan yang oleh Mahoney et al. (2021) dikembangkan sebagai kerangka PSE sistemik untuk seluruh jenjang prasekolah hingga sekolah menengah. Pola serupa dipetakan Nurfauziah et al. (2025) pada sekolah dasar: integrasi eksplisit dalam kurikulum dan mata pelajaran, integrasi dalam praktik mengajar dan pengelolaan kelas, serta pembiasaan melalui budaya sekolah.

2.3 Praktik SAFE

Durlak et al. (2011) mengidentifikasi empat praktik pembelajaran yang membedakan program yang lebih berhasil, yang

disingkat SAFE: berurutan (*sequenced*), yaitu rangkaian langkah yang terhubung untuk mengembangkan keterampilan; aktif (*active*), yaitu bentuk belajar aktif agar murid mempraktikkan keterampilan; terfokus (*focused*), yaitu alokasi waktu khusus untuk pengembangan keterampilan; dan eksplisit (*explicit*), yaitu sasaran keterampilan yang dirumuskan jelas. Kerangka ini digunakan pada bagian Hasil dan Pembahasan untuk menilai apakah suatu praktik kelas berpotensi menjadi PSE yang bermakna atau sekadar kegiatan yang menyenangkan.

B. METODE

3.1 Desain Kajian

Kajian ini menggunakan desain kajian literatur naratif terstruktur (*structured narrative review*). Desain ini dipilih karena tujuan kajian bukan menghitung ulang ukuran efek gabungan, melainkan menyintesis pola temuan, moderator, dan implikasi dari berbagai jenis bukti (meta-analisis, tinjauan sistematis, studi empiris, dan kajian konseptual) yang tidak dapat digabung secara statistik akibat perbedaan populasi, ukuran hasil, dan kemungkinan tumpang

tindih studi primer. Untuk menjaga transparansi, prosedur pelaporan mengacu pada prinsip PRISMA 2020 (Page et al., 2021) dan panduan sintesis tanpa meta-analisis (*synthesis without meta-analysis*, SWiM; Campbell et al., 2020) sejauh relevan bagi kajian naratif. Kajian ini tidak mengklaim sebagai tinjauan sistematis penuh.

3.2 Pertanyaan Kajian

Kajian ini menjawab empat pertanyaan berikut.

1. Bagaimana bentuk implementasi PSE di sekolah dasar?
2. Apa dampak PSE terhadap perkembangan sosial-emosional, perilaku, kesejahteraan, dan capaian akademik murid, dan seberapa besar dampak tersebut?
3. Faktor apa yang mendukung atau menghambat keberhasilan implementasi PSE?
4. Apa implikasi sintesis tersebut bagi praktik pembelajaran di sekolah dasar Indonesia?

3.3 Sumber Data dan Strategi Penelusuran

Penelusuran dilakukan melalui mesin pencari web, laman penerbit,

dan portal jurnal yang menyediakan metadata serta DOI artikel, yaitu portal jurnal nasional berbasis *Open Journal Systems* (antara lain Jurnal Basicedu, Jurnal Prima Edukasia, Cakrawala Pendidikan, Inovasi Kurikulum, dan Pendas), DOAJ, PubMed Central, dan MDPI. Kata kunci yang digunakan mengombinasikan istilah berbahasa Inggris dan Indonesia, yaitu "*social and emotional learning*", "*social-emotional learning*", SEL, "pembelajaran sosial emosional", "kompetensi sosial emosional", "*primary school*", "*elementary school*", "sekolah dasar", "Kurikulum Merdeka", "*meta-analysis*", "*systematic review*", "*implementation*", "*well-being*", dan "*academic achievement*", yang dirangkai dengan operator Boolean AND dan OR. Rentang publikasi untuk sumber utama ditetapkan 2021–2026 dengan prioritas pada artikel jurnal Indonesia, dan penelusuran dilakukan hingga Oktober 2026.

3.4 Kriteria Inklusi dan Eksklusi

Sumber utama dipilih berdasarkan kriteria pada Tabel 2.

Tabel 2. Kriteria inklusi dan eksklusi sumber utama

Aspek	Kriteria inklusi	Kriteria eksklusi
Topik	Membahas SEL atau PSE universal berbasis sekolah.	Terapi klinis atau program di luar setting sekolah.
Populasi	Berfokus pada, atau mencakup dengan jelas, jenjang sekolah dasar (termasuk rentang K–12 atau pra-K–12).	Hanya jenjang menengah atas atau perguruan tinggi.
Jenis bukti	Meta-analisis, tinjauan sistematis atau tinjauan atas tinjauan, studi empiris (kualitatif, kuantitatif, atau metode campuran), atau kajian implementasi/konseptual yang metodenya dapat ditelusuri.	Opini atau esai tanpa data dan tanpa metode yang dapat ditelusuri.
Publikasi	Artikel jurnal atau prosiding ilmiah terbitan 2021–2026 dengan metadata bibliografis (DOI atau volume dan halaman) yang dapat diverifikasi; prioritas jurnal Indonesia.	Terbitan di luar rentang tahun; metadata tidak dapat diverifikasi.

3.5 Seleksi dan Ekstraksi Data

Lima belas artikel ditetapkan sebagai sumber utama karena memenuhi seluruh kriteria dan mewakili tiga lapis bukti: sintesis kuantitatif dan tinjauan berskala besar, sintesis sistematis atau naratif pada jenjang sekolah dasar (termasuk tinjauan oleh peneliti Indonesia), dan studi implementasi atau empiris di sekolah dasar Indonesia. Dari setiap sumber dibaca tujuan, konteks, metode, dan temuan utama, kemudian diekstraksi: identitas dan tahun, desain, cakupan sampel, jenjang, jenis hasil yang diukur, ukuran efek atau temuan kunci, moderator atau faktor implementasi, serta keterbatasan yang dinyatakan penulis asli. Literatur yang berada di luar rentang tahun, tidak berfokus

pada jenjang sekolah dasar, atau berperan sebagai kerangka dan latar (Durlak et al., 2011; CASEL, 2020; Mahoney et al., 2021; Oliveira et al., 2021; OECD, 2019; Avandra et al., 2023; Anita et al., 2024) digunakan sebagai literatur pendukung untuk latar belakang, kerangka konseptual, dan penafsiran, dan tidak dihitung sebagai sumber utama.

3.6 Klasifikasi Level Bukti dan Relevansi

Setiap sumber diklasifikasikan secara deskriptif menurut desain (sintesis kuantitatif atas studi terkontrol; tinjauan sistematis atau naratif; studi kuasi-eksperimen; studi kualitatif atau konseptual) dan relevansi terhadap jenjang sekolah dasar (tinggi: berfokus pada sekolah dasar atau mayoritas sampelnya

sekolah dasar; sedang: mencakup sekolah dasar dalam rentang K–12 atau pra-K–12; terbatas: populasi di luar sekolah dasar). Klasifikasi ini tidak menggunakan instrumen risiko bias formal sehingga hasilnya dipakai untuk menafsirkan, bukan untuk menyaring, temuan.

3.7 Sintesis Data

Data disintesis secara naratif-tematik. Temuan dipetakan pada empat pertanyaan kajian, lalu dibandingkan lintas sumber berdasarkan arah efek, besaran efek (bila dilaporkan), dan moderator. Ukuran efek dilaporkan sebagaimana disajikan penulis asli (*d* Cohen atau *g* Hedges) tanpa dijumlahkan. Karena meta-analisis yang dianalisis berpotensi memuat studi primer yang sama, jumlah studi dan partisipan antarmeta-analisis tidak dijumlahkan, dan kesamaan temuan ditafsirkan sebagai konvergensi bukti dari sintesis yang berbeda, bukan sebagai replikasi independen.

C. HASIL

4.1 Karakteristik Sumber Utama

Lima belas sumber utama dianalisis (Tabel 3). Berdasarkan

desain, sumber terdiri atas dua meta-analisis (Cipriano et al., 2023; Zhao & Sang, 2025), satu tinjauan atas tinjauan (Wigelsworth et al., 2022), enam tinjauan literatur atau sistematis (Ginting & Hernawan, 2024; Pratiwi et al., 2024; Ani et al., 2025; Marinda et al., 2025; Nurfauziah et al., 2025; Oktoriyadi et al., 2026), tiga studi kualitatif (Lestari & Azizah, 2023; Karmina et al., 2024; Nengsih et al., 2024), satu studi kuasi-eksperimen (Mardotilla et al., 2024), satu eksperimen (Widyaningrum et al., 2026), dan satu studi metode campuran (Sofiawati et al., 2025). Tiga belas sumber berelevansi tinggi terhadap sekolah dasar dan dua berelevansi sedang karena mencakup rentang K–12 atau berbagai lembaga pendidikan. Dua belas sumber diterbitkan oleh jurnal atau penulis Indonesia, dan enam di antaranya merupakan studi lapangan di sekolah dasar Indonesia (Lestari & Azizah, 2023; Karmina et al., 2024; Mardotilla et al., 2024; Nengsih et al., 2024; Sofiawati et al., 2025; Widyaningrum et al., 2026).

Tabel 3. Karakteristik dan klasifikasi sumber utama yang dianalisis

No.	Sumber	Desain	Cakupan dan sampel	Relevansi terhadap SD
1	Wigelsworth et al. (2022)	Tinjauan atas tinjauan (<i>overview of reviews</i>)	Review meta-analitik dan sistematis SEL pada jenjang sekolah dasar (<i>primary</i>).	Tinggi
2	Cipriano et al. (2023)	Tinjauan sistematis dan meta-analisis	424 studi (2008–2020); 53 negara; 252 intervensi; 575.361 murid TK–kelas 12.	Sedang
3	Lestari & Azizah (2023)	Kualitatif (wawancara, observasi partisipan, dokumentasi)	Guru kelas I, kepala sekolah, dan murid kelas I di SD model <i>Fun School Movement</i> , Indonesia.	Tinggi
4	Ginting & Hernawan (2024)	Tinjauan literatur (sintesis studi terdahulu)	Sintesis 50 studi tentang implementasi SEL di berbagai lembaga pendidikan dan kaitannya dengan capaian akademik dan nonakademik.	Sedang
5	Karmina et al. (2024)	Kualitatif, studi kasus interpretatif	Tujuh guru SD yang menerapkan pembelajaran kooperatif dan SEL; wawancara, catatan lapangan, RPP, dan video pembelajaran.	Tinggi
6	Mardotilla et al. (2024)	Kuasi-eksperimen	Murid SD pada kelompok SEL dan pembandingan di lima sekolah dasar, Indonesia; regulasi emosi dan capaian akademik.	Tinggi
7	Nengsih et al. (2024)	Kualitatif, studi kasus (observasi kelas dan wawancara)	Guru kelas VI di SDN 20 Kota Bengkulu; kesulitan menerapkan lima unsur kompetensi sosial emosional.	Tinggi
8	Pratiwi et al. (2024)	Tinjauan sistematis	10 artikel terpilih dari 391 rekaman awal; satu pangkalan data (ScienceDirect).	Tinggi
9	Ani et al. (2025)	Tinjauan sistematis	Literatur tentang PSE dan kesejahteraan (<i>well-being</i>) murid SD.	Tinggi
10	Marinda et al. (2025)	Tinjauan sistematis (PRISMA)	13 artikel terpilih dari 250 rekaman (2021–Maret 2025); ScienceDirect, ERIC, dan DOAJ.	Tinggi
11	Nurfauziah et al. (2025)	Tinjauan sistematis (PRISMA)	11 artikel (2015–2025) dari Scopus dan jurnal terakreditasi Sinta; strategi, peran guru, dan tantangan.	Tinggi
12	Sofiawati et al. (2025)	Metode campuran, eksplanatori sekuensial	Kuesioner pada 180 murid SD, dilanjutkan wawancara, observasi, dan studi dokumen.	Tinggi
13	Zhao & Sang (2025)	Meta-analisis	22 studi (2011–2021); 24.510 murid SD dan SMP; 20 studi berfokus pada SD.	Tinggi
14	Oktoriyadi et al. (2026)	Tinjauan sistematis	Efektivitas intervensi SEL bagi murid dan guru SD.	Tinggi

No.	Sumber	Desain	Cakupan dan sampel	Relevansi terhadap SD
15	Widyaningrum et al. (2026)	Eksperimen <i>pretest-posttest</i> kelompok kontrol	Murid SD; keterampilan kolaborasi dan kerja tim diukur dengan kuesioner dan dianalisis dengan uji-t.	Tinggi

Catatan: Relevansi mengikuti klasifikasi pada bagian 3.6. Jumlah studi dan partisipan tidak dijumlahkan karena kemungkinan tumpang tindih studi primer antarmeta-analisis.

4.2 Bentuk Implementasi PSE (RQ1)

Sintesis menunjukkan empat pola implementasi yang saling melengkapi.

Praktik kelas yang dirancang guru. Studi kualitatif Lestari dan Azizah (2023) menemukan bahwa pendekatan SEL di kelas dirancang oleh guru kelas melalui diskusi, *morning sharing*, pemberian bintang kasih sayang (*affection stars*), apresiasi, kesepakatan kelas, kerja kelompok, *circle time*, dan refleksi, sedangkan kegiatan di luar kelas diintegrasikan ke dalam agenda atau program pembiasaan sekolah. Pola serupa dilaporkan Nengsih et al. (2024) di kelas VI SDN 20 Kota Bengkulu, tempat guru memakai cerita bermuatan moral, diskusi kelompok, pemberian motivasi, dan simulasi peran untuk menanamkan lima kompetensi sosial-emosional. Temuan ini bersifat deskriptif dan berasal dari konteks tunggal, tetapi memberi gambaran konkret bahwa PSE dapat dilekatkan pada rutinitas

kelas tanpa menjadi mata pelajaran tersendiri. Tinjauan sistematis Nurfauziah et al. (2025) menunjukkan bahwa strategi yang lazim ialah integrasi eksplisit dalam kurikulum dan mata pelajaran, integrasi dalam praktik mengajar dan pengelolaan kelas, serta pembiasaan melalui budaya sekolah, dengan guru berperan sebagai teladan dan fasilitator utama.

Rancangan pembelajaran yang memenuhi prinsip SAFE.

Prinsip SAFE (Durlak et al., 2011) menjadi acuan untuk menilai apakah suatu praktik merupakan PSE yang bermakna. Tinjauan Marinda et al. (2025) terhadap 13 artikel (2021–2025) memetakan program berkurikulum eksplisit dan berurutan, misalnya *Tools for Getting Along* dengan 21 pelajaran, di samping program yang lebih fleksibel dan kontekstual yang dapat disisipkan pada pembelajaran sehari-hari. Ginting dan Hernawan (2024), yang menyintesis 50 studi terdahulu, mengkaji metode pengembangan

kompetensi sosial-emosional dan implementasinya dalam kaitannya dengan capaian akademik dan nonakademik. Di sekolah dasar Indonesia, penerapan prinsip SAFE belum dilaporkan secara sistematis; sumber lapangan umumnya menggambarkan praktik tanpa menilai urutan, waktu latihan, dan kejelasan sasaran keterampilannya (Lestari & Azizah, 2023; Nengsih et al., 2024).

Kerangka pedagogis yang sistematis. Karmina et al. (2024) menunjukkan, melalui studi kasus pada tujuh guru sekolah dasar, bahwa pembelajaran kooperatif dengan pembagian peran kelompok yang jelas dipersepsikan guru mendorong kesadaran diri dan kesadaran sosial murid, interaksi yang bermakna, serta pengambilan keputusan secara konsensus. PSE juga dipadukan dengan model pembelajaran lain, misalnya model *flipped classroom* berbasis SEL untuk menguatkan nilai Profil Pelajar Pancasila pada pembelajaran sains dan lingkungan (Anita et al., 2024). Pratiwi et al. (2024) menyebut program berbasis sekolah seperti PATHS sebagai contoh yang meningkatkan hasil sosial, emosional, dan akademik.

Pendekatan seluruh sekolah dan sistemik. Marinda et al. (2025) membedakan pendekatan berbasis kelas dari pendekatan seluruh sekolah yang melibatkan seluruh komunitas sekolah, dan menyimpulkan bahwa kombinasi keduanya memberi hasil paling optimal; keberhasilan program sangat dipengaruhi kepemimpinan sekolah yang suportif. Mahoney et al. (2021) memandang PSE sistemik sebagai upaya yang, antara lain, mencakup keterlibatan murid, pengembangan kapasitas orang dewasa, budaya sekolah yang inklusif, dan kemitraan sekolah, keluarga, serta komunitas. Wigelsworth et al. (2022) menegaskan bahwa masih ada ambiguitas mengenai apa yang dimaksud dengan pendekatan seluruh sekolah, sehingga perbandingan antarstudi perlu berhati-hati.

4.3 Dampak PSE terhadap Perkembangan Murid (RQ2)

4.3.1 Keterampilan, sikap, dan perilaku

Efek yang paling konsisten ditemukan pada keterampilan sosial-emosional, sikap, dan perilaku. Cipriano et al. (2023) melaporkan perbaikan pada keterampilan, sikap, perilaku, iklim dan keamanan sekolah,

hubungan teman sebaya, dan fungsi sekolah dalam 424 studi (2008–2020). Tinjauan Marinda et al. (2025) menunjukkan pola serupa pada sekolah dasar, yakni peningkatan kesadaran diri, pengelolaan emosi, dan keterampilan interaksi sosial, baik melalui pendekatan berbasis kelas maupun seluruh sekolah. Pada studi lapangan di Indonesia, Mardotilla et al. (2024), dengan desain kuasi-eksperimen di lima sekolah dasar, melaporkan peningkatan regulasi emosi sekitar 20% pada kelompok SEL; laporan yang ringkas tersebut tidak merinci ukuran efek sehingga perlu ditafsirkan hati-hati. Widyaningrum et al. (2026) menguji efek SEL terhadap keterampilan kolaborasi dan kerja tim murid sekolah dasar dengan desain eksperimen *pretest–posttest* berkelompok kontrol, sedangkan Karmina et al. (2024) menunjukkan bahwa struktur kerja kelompok yang jelas dipersepsikan guru memperkuat kesadaran diri, kesadaran sosial, dan pengambilan keputusan.

4.3.2 Kesejahteraan dan keberlanjutan efek

Bukti kesejahteraan dari sekolah dasar Indonesia masih terbatas pada

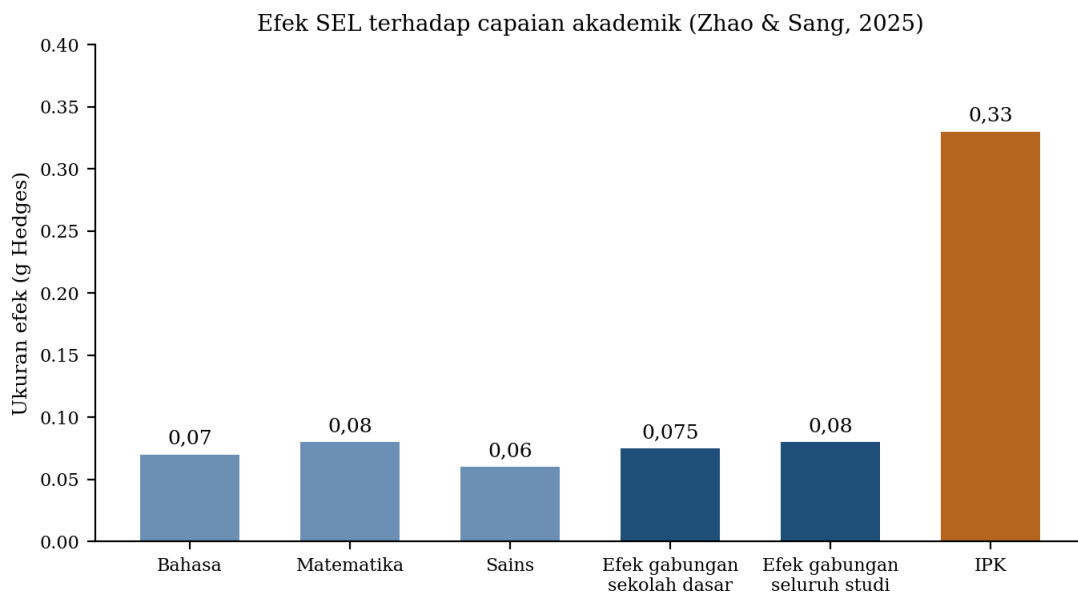
tinjauan dan studi deskriptif. Tinjauan sistematis Ani et al. (2025) secara khusus menempatkan kesejahteraan murid sekolah dasar sebagai fokus sintesis dan memosisikan PSE sebagai pendekatan yang relevan dan strategis untuk memperkuat karakter, keterampilan sosial, dan kesejahteraan emosional anak. Studi metode campuran Sofiawati et al. (2025) pada 180 murid sekolah dasar melaporkan skor rata-rata karakter 3,27 ($SD = 0,33$), kesejahteraan psikologis 3,15 ($SD = 0,35$), dan SEL 3,20 ($SD = 0,40$) pada skala 1–4, seluruhnya berkategori tinggi, sedangkan data kualitatifnya menunjukkan bahwa praktik SEL baru mulai tampak dalam pembelajaran dan masih terkendala pemahaman guru serta dukungan sekolah. Data tersebut bersifat deskriptif sehingga tidak menunjukkan bahwa PSE menyebabkan kesejahteraan yang tinggi. Mengenai keberlanjutan efek, sumber utama 2021–2026 dari sekolah dasar Indonesia belum menyajikan data tindak lanjut jangka panjang, sehingga keberlanjutan efek merupakan kebutuhan penelitian (lihat Bagian 7).

4.3.3 Capaian akademik

Bukti untuk capaian akademik paling beragam (Gambar 1). Ginting dan Hernawan (2024), yang menyintesis 50 studi terdahulu, mengkaji kaitan SEL dengan capaian akademik dan nonakademik dan melaporkan hubungan yang positif, sedangkan Marinda et al. (2025) menyimpulkan bahwa implementasi SEL berbasis kelas maupun seluruh sekolah dikaitkan dengan peningkatan capaian akademik di sekolah dasar. Cipriano et al. (2023) juga memasukkan capaian akademik di antara hasil yang membaik. Meski demikian, sintesis naratif tersebut tidak menyajikan besaran efek yang dapat dibandingkan, dan sebagian studi yang ditinjau berasal dari luar Indonesia. Durlak et al. (2011) sebelumnya melaporkan efek akademik yang setara dengan 11 poin persentil, tetapi angka itu berasal dari meta-analisis yang mencakup rentang

taman kanak-kanak hingga sekolah menengah atas.

Meta-analisis terbaru yang didominasi studi sekolah dasar memberi gambaran yang lebih hati-hati. Zhao dan Sang (2025) menganalisis 22 studi dengan 24.510 murid (20 studi di sekolah dasar) dan menemukan efek keseluruhan yang kecil ($g = 0,08$; sekolah dasar $g = 0,075$), dengan $g = 0,07$ untuk bahasa, $0,08$ untuk matematika, $0,06$ untuk sains, dan $0,33$ untuk IPK. Desain kuasi-eksperimen menghasilkan efek yang lebih besar daripada uji acak terkontrol. Sementara itu, Mardotilla et al. (2024) menyimpulkan adanya dampak positif SEL terhadap capaian akademik murid sekolah dasar melalui desain kuasi-eksperimen, tetapi laporan ringkas tersebut tidak merinci besaran efek, dan Wigelsworth et al. (2022) mengingatkan bahwa variasi kualitas bukti pada jenjang sekolah dasar masih tinggi.



Gambar 1. Ukuran efek terstandarisasi (*g* Hedges) intervensi SEL terhadap capaian akademik menurut ukuran hasil pada meta-analisis Zhao dan Sang (2025; 22 studi, 24.510 murid SD dan SMP). Efek gabungan seluruh studi $g = 0,08$ dan efek gabungan sekolah dasar $g = 0,075$; efek untuk IPK lebih besar daripada efek pada mata pelajaran tertentu. Perbedaan ukuran hasil antarkategori membuat perbandingan bersifat indikatif. Sumber: Zhao dan Sang (2025).

4.3.4 Ringkasan bukti per domain

Tabel 4 merangkum arah, besaran, dan tingkat keyakinan bukti per domain hasil. Tingkat keyakinan

merupakan penilaian kualitatif penulis berdasarkan jumlah sintesis independen, konsistensi arah efek, dan relevansi terhadap sekolah dasar.

Tabel 4. Ringkasan bukti dampak PSE menurut domain hasil

Domain hasil	Bukti utama	Arah dan besaran	Tingkat keyakinan
Keterampilan sosial-emosional dan sikap	Cipriano et al. (2023); Marinda et al. (2025); Karmina et al. (2024); Mardotilla et al. (2024)	Positif; konsisten pada sintesis lintas negara; studi kuasi-eksperimen SD Indonesia melaporkan peningkatan regulasi emosi sekitar 20% (laporan ringkas).	Sedang–tinggi
Perilaku dan masalah emosi	Cipriano et al. (2023); Marinda et al. (2025)	Positif; besaran tidak diuraikan pada sumber yang dianalisis; belum diuji pada perundungan di SD Indonesia.	Sedang
Iklim sekolah dan hubungan sebaya	Cipriano et al. (2023); Marinda et al. (2025)	Positif; besaran tidak diuraikan pada sumber yang dianalisis.	Sedang

Domain hasil	Bukti utama	Arah dan besaran	Tingkat keyakinan
Kesejahteraan dan keberlanjutan efek	Ani et al. (2025); Sofiawati et al. (2025)	Skor kesejahteraan psikologis tinggi ($M = 3,15$ pada skala 1–4; deskriptif); data tindak lanjut jangka panjang belum tersedia.	Terbatas–sedang
Capaian akademik	Zhao & Sang (2025); Ginting & Hernawan (2024); Marinda et al. (2025); Mardotilla et al. (2024)	Heterogen: efek gabungan $SD g = 0,075$ (meta-analisis); sintesis naratif dan studi lapangan melaporkan arah positif tanpa besaran efek yang sebanding.	Rendah–sedang
Keterampilan kolaborasi (SD)	Widyaningrum et al. (2026); Karmina et al. (2024)	Eksperimen <i>pretest–posttest</i> dan studi kasus yang menelaah kolaborasi serta keputusan konsensus; besaran efek tidak diekstraksi.	Terbatas

4.4 Faktor Pendukung dan Tantangan Implementasi (RQ3)

Kualitas implementasi.

Cipriano et al. (2023) menunjukkan bahwa keragaman konten, fitur intervensi, konteks, dan kualitas implementasi memoderasi hasil murid, dan Marinda et al. (2025) menegaskan bahwa keberhasilan program sangat dipengaruhi kepemimpinan sekolah yang suportif dan keterlibatan aktif guru. Studi metode campuran Sofiawati et al. (2025) menggambarkan kesenjangan ini di lapangan: praktik SEL mulai tampak dalam pembelajaran, tetapi terhambat pemahaman guru dan dukungan sekolah. Dengan demikian, keberadaan program di atas kertas tidak menjamin manfaat.

Kapasitas guru. Hambatan yang paling konsisten dilaporkan sumber Indonesia berkaitan dengan pemahaman dan kapasitas guru. Nengsih et al. (2024) menemukan bahwa guru kelas VI di SDN 20 Kota Bengkulu menghadapi kurangnya pemahaman tentang konsep dan manfaat kompetensi sosial emosional, kesulitan mengintegrasikannya ke pembelajaran harian, serta keterbatasan sumber daya dan dukungan; guru yang diwawancarai juga menyebut jarangya pelatihan khusus dan terbatasnya sarana prasarana. Karmina et al. (2024) mencatat bahwa guru menghadapi tantangan akibat pengembangan profesional dan strategi pedagogis yang belum memadai, Nurfauziah et al. (2025) melaporkan kurangnya

pelatihan dan pemahaman guru serta keterbatasan infrastruktur, dan Pratiwi et al. (2024) menyoroti perlunya dukungan dan pengembangan profesional berkelanjutan. Mahoney et al. (2021) menempatkan pengembangan kapasitas orang dewasa sebagai bagian PSE sistemik. Bukti pendukung datang dari meta-analisis Oliveira et al. (2021) terhadap 43 studi dengan 3.004 guru pra-K–12: intervensi SEL untuk guru meningkatkan kompetensi sosial-emosional guru ($g = 0,59$), kesejahteraan ($g = 0,35$), dan menurunkan distres psikologis ($g = -0,34$), meskipun bias publikasi ditemukan pada domain kompetensi dan kesejahteraan.

Koherensi budaya sekolah serta keterlibatan keluarga dan komunitas. Nurfauziah et al. (2025) menunjukkan bahwa pembiasaan melalui budaya sekolah merupakan salah satu strategi utama implementasi dan bahwa keberhasilannya memerlukan dukungan sinergis orang tua. Guru yang diwawancarai Nengsih et al. (2024) menyatakan bahwa pembentukan sikap sulit ditanamkan bila tidak didukung guru bidang studi dan orang tua, dan penulisnya

merekomendasikan kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat. Temuan ini sejalan dengan penekanan Mahoney et al. (2021) pada kemitraan sekolah, keluarga, dan komunitas. Jika pesan yang diajarkan di kelas bertentangan dengan aturan dan pola interaksi di sekolah, konsistensi pembelajaran sosial-emosional sulit dicapai.

Kesesuaian konteks dan budaya. Pratiwi et al. (2024) menekankan fleksibilitas konteks dan responsivitas budaya, dan Marinda et al. (2025) menyebut penggunaan media pembelajaran yang sensitif terhadap konteks budaya sebagai salah satu faktor keberhasilan. Di sisi lain, Cipriano et al. (2023) menemukan perbaikan hasil dalam bukti yang berasal dari 53 negara. Bukti ini menunjukkan potensi transferabilitas, tetapi belum menjawab apakah program yang diadaptasi bekerja di sekolah dasar Indonesia. Keterkaitan PSE dengan Profil Pelajar Pancasila (Sofiawati et al., 2025) menunjukkan arah kontekstualisasi yang relevan secara kebijakan, tetapi efektivitasnya masih perlu diuji.

Evaluasi dan kualitas bukti. Wigelsworth et al. (2022)

menyimpulkan bahwa variasi kualitas bukti masih tinggi dan data untuk membedakan efek antarsubkelompok murid sangat terbatas. Zhao dan Sang (2025) menunjukkan bahwa desain penelitian memengaruhi besaran efek. Tinjauan berbasis Indonesia pun mengakui keterbatasan cakupan, misalnya Pratiwi et al. (2024) yang hanya menelusuri satu pangkalan data dan Marinda et al. (2025) yang membatasi diri pada beberapa pangkalan data berbahasa Inggris. Karena itu, sekolah perlu memantau perubahan dengan data yang relevan (observasi, refleksi murid, catatan guru, dan data pembelajaran) untuk perbaikan, bukan untuk melabeli murid.

PEMBAHASAN

5.1 Konvergensi Bukti dan Besaran Efek

Sintesis ini memperlihatkan konvergensi arah efek pada domain yang dekat dengan sasaran program, yaitu keterampilan, sikap, dan perilaku, antara tinjauan internasional (Cipriano et al., 2023), tinjauan yang berfokus pada sekolah dasar (Marinda et al., 2025; Nurfauziah et al., 2025), dan studi lapangan Indonesia

(Karmina et al., 2024; Mardotilla et al., 2024). Konvergensi ini kuat secara kualitatif, tetapi perlu ditafsirkan dengan mengingat bahwa tinjauan-tinjauan tersebut dapat memuat studi primer yang sama dan bahwa studi lapangan Indonesia berskala kecil. Besaran efek rata-rata yang kecil tidak otomatis berarti dampak yang tidak bermakna: pada intervensi universal yang menjangkau seluruh murid dalam kelas, efek kecil dapat bermakna pada tingkat populasi. Skor tinggi pada karakter, kesejahteraan psikologis, dan SEL yang dilaporkan Sofiawati et al. (2025) sejalan dengan gagasan bahwa keterampilan sosial-emosional dan kesejahteraan saling terkait, tetapi data deskriptif tersebut belum menguji mekanisme. Penilaian tentang kebermaknaan praktis pada akhirnya perlu dibuat pada tingkat kelas dan sekolah, bukan hanya berdasarkan rerata meta-analitik.

5.2 Mengapa Capaian Akademik Beragam

Perbedaan hasil akademik antarsintesis dapat ditelusuri pada setidaknya empat hal yang muncul dalam sumber yang dianalisis. Pertama, rigor desain: Zhao dan Sang (2025) menunjukkan bahwa desain

kuasi-eksperimen menghasilkan efek yang lebih besar daripada uji acak terkontrol, dan Wigelsworth et al. (2022) menyoroti variasi kualitas bukti sehingga laporan positif dari studi berskala kecil, termasuk studi lapangan Indonesia (Mardotilla et al., 2024), perlu dibaca dengan hati-hati. Kedua, ruang lingkup program: sintesis naratif seperti Ginting dan Hernawan (2024) serta Marinda et al. (2025) menggabungkan berbagai program dan pendekatan, baik berbasis kelas maupun seluruh sekolah, sehingga dampak akademik tidak dapat dikaitkan dengan satu bentuk intervensi. Ketiga, ukuran hasil: efek untuk IPK ($g = 0,33$) jauh lebih besar daripada efek pada mata pelajaran tertentu ($0,06-0,08$) dalam Zhao dan Sang (2025). Keempat, populasi dan konteks yang berbeda antarstudi.

Secara pedagogis, hubungan PSE dengan capaian akademik diduga berjalan melalui kemampuan murid mengelola emosi, menjaga perhatian, berinteraksi dengan teman, dan meminta bantuan secara tepat, serta melalui iklim kelas yang lebih mendukung. Jalur ini masuk akal secara teoretis, tetapi belum diuji secara langsung dalam sebagian

besar sumber yang dianalisis sehingga statusnya adalah hipotesis. Implikasinya, PSE sebaiknya dijustifikasi terutama atas dasar perkembangan sosial-emosional, perilaku, dan kesejahteraan, sementara manfaat akademik diposisikan sebagai potensi, bukan janji.

5.3 Dari Program ke Praktik Sehari-hari

Bukti bahwa program yang dijalankan guru dan yang memenuhi prinsip SAFE lebih berhasil (Durlak et al., 2011) menggeser pertanyaan dari "program apa yang dipilih" menjadi "bagaimana keterampilan diajarkan dan dilatihkan". Kegiatan yang menyenangkan tetapi tidak menetapkan sasaran keterampilan, tidak berurutan, atau tidak menyediakan waktu latihan belum tentu menghasilkan PSE yang bermakna. Praktik yang dilaporkan Lestari dan Azizah (2023) dan Nengsih et al. (2024), seperti kesepakatan kelas, *circle time*, refleksi, cerita moral, dan simulasi peran, dapat menjadi wahana PSE jika dirancang dengan sasaran keterampilan yang eksplisit dan dilatihkan berulang, tetapi bukti untuk

praktik-praktik tersebut baru bersifat deskriptif. Pembelajaran kooperatif dengan peran kelompok yang jelas (Karmina et al., 2024) menawarkan struktur yang dapat memenuhi unsur aktif dan terfokus pada SAFE. Gagasan bahwa PSE dapat dijalin dalam pengajaran sehari-hari dan perlu dipantau secara cermat sejalan dengan penekanan Wigelsworth et al. (2022) pada evaluasi.

5.4 Relevansi bagi Sekolah Dasar Indonesia

Data PISA 2018 tentang perundungan (OECD, 2019) dan Permendikbudristek Nomor 46 Tahun 2023 (Kemendikbudristek, 2023) menunjukkan bahwa isu iklim sosial sekolah adalah prioritas nyata, sebagaimana juga dipertegas Marinda et al. (2025) yang mengawali kajiannya dengan keprihatinan terhadap perundungan dan kekerasan di sekolah. PSE dapat dipandang sebagai pelengkap preventif berbasis keterampilan bagi mekanisme penanganan formal: sintesis Cipriano et al. (2023) mencatat perbaikan iklim dan keamanan sekolah serta hubungan teman sebaya. Namun, tidak ada sumber utama yang dianalisis yang menguji dampak PSE

terhadap perundungan di sekolah dasar Indonesia, sehingga hubungan tersebut perlu diperlakukan sebagai potensi yang harus diuji.

Nilai lokal seperti gotong royong, musyawarah, dan kebersamaan berpotensi menjadi wahana kontekstual untuk melatih kesadaran sosial, keterampilan berelasi, dan pengambilan keputusan, sejalan dengan penekanan Pratiwi et al. (2024) pada responsivitas budaya dan Marinda et al. (2025) pada media yang sensitif terhadap konteks budaya. Kaitan PSE dengan Profil Pelajar Pancasila yang dibahas Anita et al. (2024) dan Sofiawati et al. (2025) memperkuat relevansi kebijakan tersebut. Akan tetapi, klaim bahwa integrasi nilai lokal meningkatkan efektivitas PSE belum diuji empiris dalam sumber yang dianalisis, dan hasil dari satu konteks tidak otomatis berpindah ke konteks lain. Adaptasi karenanya harus dievaluasi, bukan diasumsikan berhasil.

5.5 Implikasi bagi Pendidikan Profesi Guru

Bukti bahwa kapasitas orang dewasa menjadi bagian dari PSE sistemik (Mahoney et al., 2021), bahwa guru di lapangan Indonesia

melaporkan kurangnya pemahaman dan pelatihan (Karmina et al., 2024; Nengsih et al., 2024; Nurfauziah et al., 2025), dan bahwa intervensi bagi guru dapat meningkatkan kompetensi sosial-emosional dan kesejahteraan guru (Oliveira et al., 2021) mengimplikasikan bahwa pendidikan profesi guru perlu melatih calon guru bukan hanya merancang aktivitas PSE, tetapi juga mengelola emosinya sendiri, memodelkan keterampilan, dan memberi umpan balik. Latihan berbasis praktik dengan refleksi, seperti mikro-pengajaran PSE, adalah

usulan operasional penulis yang perlu diuji efektivitasnya.

6. IMPLIKASI PRAKTIS BAGI PEMBELAJARAN DI SEKOLAH DASAR

Tabel 5 merangkum praktik yang dapat diterapkan guru sekolah dasar beserta dasar buktinya. Kolom kekuatan bukti membedakan praktik yang ditopang bukti meta-analitik dari praktik yang baru didukung bukti deskriptif atau merupakan usulan penulis.

Tabel 5. Praktik yang dapat diterapkan guru SD, kompetensi sasaran, dan dasar buktinya

Praktik	Kompetensi sasaran	Dasar bukti	Kekuatan bukti
Instruksi keterampilan yang berurutan, aktif, terfokus, dan eksplisit (mini-lesson, pemodelan, permainan peran, latihan dengan umpan balik)	Kelima kompetensi	Durlak et al. (2011): program SAFE unggul pada keenam kategori hasil; Marinda et al. (2025) dan Nurfauziah et al. (2025): program berkurikulum eksplisit dan integrasi eksplisit dalam mata pelajaran.	Sedang–kuat
Pemodelan guru: cara mengelola kesalahan, frustrasi, dan perbedaan pendapat	Pengelolaan diri; kesadaran sosial	Nurfauziah et al. (2025): guru sebagai teladan dan fasilitator utama; Mahoney et al. (2021), pengembangan kapasitas orang dewasa; Oliveira et al. (2021), intervensi bagi guru.	Sedang
Kesepakatan kelas dan apresiasi	Pengelolaan diri; kesadaran sosial	Lestari & Azizah (2023): praktik teramati di SD; Nengsih et al. (2024): apresiasi dan evaluasi hasil kerja kelompok oleh guru.	Terbatas–sedang
<i>Morning sharing</i> dan cek emosi singkat	Kesadaran diri; keterampilan berelasi	Lestari & Azizah (2023): praktik teramati di SD.	Terbatas

Praktik	Kompetensi sasaran	Dasar bukti	Kekuatan bukti
Kerja kelompok dengan pembagian peran, aturan komunikasi, dan refleksi	Keterampilan berelasi; pengambilan keputusan	Karmina et al. (2024): peran kelompok yang jelas dipersepsikan memperkuat kesadaran diri dan sosial serta keputusan konsensus; Widyaningrum et al. (2026): eksperimen pada kolaborasi; prinsip pembelajaran aktif pada SAFE.	Sedang
Kemitraan dengan keluarga dan komunitas	Seluruh kompetensi (penguatan lintas lingkungan)	Nurfauziah et al. (2025): dukungan sinergis orang tua; Nengsih et al. (2024): kolaborasi dengan orang tua dan masyarakat; Mahoney et al. (2021).	Terbatas–sedang
Pemantauan dan evaluasi formatif (observasi, jurnal refleksi, catatan guru)	Seluruh kompetensi	Wigelsworth et al. (2022): kualitas dan evaluasi bukti; Sofiawati et al. (2025): praktik SEL terkendala pemahaman guru dan dukungan sekolah. Instrumen spesifik belum diuji dalam sumber yang dianalisis.	Terbatas (usulan penulis)
Kontekstualisasi melalui gotong royong dan musyawarah	Kesadaran sosial; keterampilan berelasi	Pratiwi et al. (2024) dan Marinda et al. (2025): responsivitas dan sensitivitas budaya; Sofiawati et al. (2025): keterkaitan dengan Profil Pelajar Pancasila; efektivitas belum diuji.	Terbatas (hipotesis)

Asesmen. Sumber yang dianalisis belum menguji secara khusus kualitas instrumen asesmen PSE di sekolah dasar; studi kuantitatif yang ada memakai kuesioner untuk karakter, kesejahteraan, dan kolaborasi (Sofiawati et al., 2025; Widyaningrum et al., 2026), sedangkan studi kualitatif mengandalkan observasi dan wawancara (Nengsih et al., 2024). Usulan berikut merupakan pengembangan penulis yang konsisten dengan penekanan pada pemantauan dan evaluasi: rubrik observasi indikator perilaku yang dapat diamati (misalnya

mendengarkan, bekerja sama, dan menyelesaikan konflik), jurnal atau kartu refleksi, penilaian diri, penilaian teman sebaya, catatan anekdot, dan portofolio. Penilaian bersifat formatif untuk umpan balik dan tidak dipakai untuk memberi label tetap kepada murid.

Diferensiasi. Wigelsworth et al. (2022) menunjukkan minimnya data untuk membedakan efek pada subkelompok murid sehingga guru tidak dapat hanya mengandalkan bukti tentang “murid rata-rata”. Variasi cara berpartisipasi (berbicara langsung, menulis, kartu emosi, atau berdiskusi berpasangan lebih dahulu)

dan *scaffolding* (contoh kalimat dan pilihan strategi pengaturan emosi) adalah usulan penulis yang selaras dengan prinsip pembelajaran berdiferensiasi, tetapi efektivitasnya dalam PSE perlu diuji.

7. KETERBATASAN DAN ARAH PENELITIAN SELANJUTNYA

Kajian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, kajian menggunakan sintesis naratif terstruktur dan bukan tinjauan sistematis penuh, sehingga tidak menghitung ukuran efek gabungan baru dan tidak melaporkan diagram alir seleksi ala PRISMA. Kedua, lima belas sumber utama dipilih secara purposif dengan penelusuran yang bergantung pada mesin pencari web dan laman penerbit tertentu sehingga bias seleksi tidak dapat disingkirkan; selain itu, ekstraksi untuk beberapa sumber bersandar pada abstrak dan bagian yang dapat diakses terbuka, dan tinjauan sistematis Pratiwi et al. (2024) hanya menelusuri satu pangkalan data. Ketiga, meta-analisis dan tinjauan yang dianalisis memuat studi primer yang berpotensi tumpang tindih. Keempat, dua dari lima belas sumber memiliki relevansi sedang karena berlingkup lebih luas dari

sekolah dasar sehingga temuan khusus sekolah dasar perlu dibaca dengan memperhatikan karakteristik sampel masing-masing. Kelima, hanya enam sumber yang merupakan studi lapangan di sekolah dasar Indonesia; tiga di antaranya bersifat kualitatif dengan konteks terbatas (Lestari & Azizah, 2023; Karmina et al., 2024; Nengsih et al., 2024), dan tiga lainnya (Mardotilla et al., 2024; Sofiawati et al., 2025; Widyaningrum et al., 2026) berskala kecil atau dilaporkan secara ringkas sehingga hasilnya tidak dapat digeneralisasi ke seluruh sekolah dasar di Indonesia. Keenam, tingkat keyakinan bukti pada Tabel 4 dan kekuatan bukti pada Tabel 5 adalah penilaian kualitatif penulis, bukan hasil instrumen risiko bias formal.

Penelitian selanjutnya perlu (1) menguji PSE di sekolah dasar Indonesia dengan desain kuasi-eksperimen atau uji acak berkluster yang melaporkan ukuran efek; (2) mengevaluasi adaptasi budaya, termasuk apakah integrasi nilai lokal dan Profil Pelajar Pancasila meningkatkan efektivitas; (3) mengembangkan dan memvalidasi instrumen asesmen PSE yang sesuai usia dan konteks; (4) meneliti

kapasitas sosial-emosional guru dan efektivitas pelatihan bagi calon guru; serta (5) menelusuri keberlanjutan efek melalui studi longitudinal dan menganalisis efek antarsubkelompok murid.

D. KESIMPULAN

Berdasarkan sintesis lima belas sumber utama terbitan 2021–2026, yang sebagian besar berasal dari jurnal Indonesia dan dilengkapi literatur pendukung, PSE merupakan pendekatan yang relevan untuk mendukung perkembangan murid sekolah dasar secara menyeluruh. Terkait RQ1, PSE diimplementasikan melalui praktik kelas yang dirancang guru, rancangan pembelajaran yang berurutan, aktif, terfokus, dan eksplisit (SAFE), kerangka pedagogis yang sistematis seperti pembelajaran kooperatif, serta pendekatan seluruh sekolah. Terkait RQ2, efek paling konsisten tampak pada keterampilan sosial-emosional, sikap, dan perilaku, disertai indikasi kesejahteraan yang tinggi pada murid sekolah dasar di Indonesia, sedangkan bukti untuk capaian akademik heterogen dan pada sekolah dasar cenderung kecil ($g = 0,075$). Terkait RQ3, keberhasilan dikaitkan dengan kualitas

implementasi, pemahaman dan kapasitas guru, kepemimpinan dan koherensi budaya sekolah, keterlibatan keluarga dan komunitas, kesesuaian konteks, dan evaluasi yang berkelanjutan.

Terkait RQ4, implikasi utamanya ialah bahwa guru perlu memperlakukan PSE sebagai keterampilan yang diajarkan dan dilatihkan secara sengaja dalam pembelajaran sehari-hari, bukan sebagai kegiatan sesekali; bahwa PSE sebaiknya dijustifikasi terutama atas dasar perkembangan sosial-emosional dan kesejahteraan, bukan sebagai janji peningkatan nilai; dan bahwa adaptasi kontekstual di Indonesia harus disertai evaluasi. Karena bukti dari sekolah dasar Indonesia masih terbatas, penelitian lapangan yang lebih banyak dan lebih ketat diperlukan sebelum PSE dapat diarahkan sebagai kebijakan berskala luas.

DAFTAR PUSTAKA

Ani, A. M., Rosmilawati, I., & Juansah, D. E. (2025). Implementasi pembelajaran sosial emosional (social emotional learning) terhadap kesejahteraan (well-being) siswa sekolah dasar: Systematic literature review. *Jurnal*

- Basicedu*, 9(4), 811–823.
<https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i4.10056>
- Anita, Y., Kenedi, A. K., Putera, R. F., Ladiva, H. B., Qolbi, N., Elpina, & Akmal, A. U. (2024). A flipped classroom learning model based on social and emotional learning to improve the Pancasila student profile values in science and environment learning. *Jurnal Penelitian Pendidikan IPA*, 10(8), 4510–4518.
<https://doi.org/10.29303/jppipa.v10i8.8357>
- Avandra, R., Neviyarni S., & Irdamurni. (2023). Pembelajaran sosial emosional terhadap motivasi belajar peserta didik di sekolah dasar. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 9(2), 5560–5570.
<https://doi.org/10.36989/didaktik.v9i2.1314>
- Campbell, M., McKenzie, J. E., Sowden, A., Katikireddi, S. V., Brennan, S. E., Ellis, S., Hartmann-Boyce, J., Ryan, R., Shepperd, S., Thomas, J., Welch, V., & Thomson, H. (2020). Synthesis without meta-analysis (SWiM) in systematic reviews: Reporting guideline. *BMJ*, 368, l6890.
<https://doi.org/10.1136/bmj.l6890>
- Cipriano, C., Strambler, M. J., Naples, L. H., Ha, C., Kirk, M., Wood, M., Sehgal, K., Zieher, A. K., Eveleigh, A., McCarthy, M., Funaro, M., Ponnock, A., Chow, J. C., & Durlak, J. (2023). The state of evidence for social and emotional learning: A contemporary meta-analysis of universal school-based SEL interventions. *Child Development*, 94(5), 1181–1204.
<https://doi.org/10.1111/cdev.13968>
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). *CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?* CASEL.
<https://casel.org>
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>
- Ginting, R., & Hernawan, A. H. (2024). Social-emotional learning implementation and its impact on student achievement. *Inovasi Kurikulum*, 21(4), 2383–2394.
<https://doi.org/10.17509/jik.v21i4.66374>
- Karina, S., Dyson, B., & Setyowati, L. (2024). Teachers' perspectives on implementing cooperative learning to promote social and emotional learning. *Cakrawala Pendidikan*, 43(2), 470–479.
<https://doi.org/10.21831/cp.v43i2.68447>
- Kementerian Pendidikan Dasar dan Menengah. (2025). *Pembelajaran mendalam menuju pendidikan bermutu untuk semua* [Naskah akademik]. Kemendikdasmen.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.

- (2023). *Peraturan Menteri Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi Republik Indonesia Nomor 46 Tahun 2023 tentang Pencegahan dan Penanganan Kekerasan di Lingkungan Satuan Pendidikan*. Kemendikbudristek.
- Lestari, S., & Azizah, N. N. (2023). The implementation of social emotional learning approach in elementary school. *Jurnal Prima Edukasia*, 11(2), 266–275. <https://doi.org/10.21831/jpe.v11i2.62179>
- Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. *American Psychologist*, 76(7), 1128–1142. <https://doi.org/10.1037/amp0000701>
- Mardotilla, Y., Hapsari, R. D., & Amanta, A. N. (2024). The impact of social-emotional learning on academic achievement in elementary schools. *International Journal of Educational Research*, 1(1), 20–25. <https://doi.org/10.62951/ijer.v1i1.14>
- Marinda, S. M., Harapan, M. A. M., Widodo, Marsambas, & Nurfazri, M. (2025). Implementing SEL programs to enhance academic and socio-emotional competencies in elementary schools: A systematic literature review. *Khazanah Pendidikan Islam*, 7(1), 90–105. <https://doi.org/10.15575/kpi.v7i1.45653>
- Nengsih, A. A., Agusdianita, N., & Oktariya, B. (2024). Analisis kesulitan guru kelas dalam menerapkan 5 unsur KSE (kompetensi sosial emosional) pada saat proses pembelajaran di kelas VI SDN 20 Kota Bengkulu. *SHEs: Conference Series*, 7(3), 273–282. <https://jurnal.uns.ac.id/shes>
- Nurfauziah, A., Nasrudin, M. H., Bafaqih, A. A., & Wahyuningsih, Y. (2025). Systematic literature review: Analisis implementasi social emotional learning (SEL) pada proses pembelajaran di sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(4), 303–331. <https://doi.org/10.23969/jp.v10i04.35706>
- Oktoriyadi, Aunurrahman, Sulistyarini, Hartoyo, A., & Yani T., A. (2026). Systematic literature reviews: The effectiveness of social-emotional learning interventions for elementary school students and teachers. *Didaktika Tauhidi: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 13(1), 1–17. <https://doi.org/10.30997/jtdik.v13i1.22073>
- Oliveira, S., Roberto, M. S., Pereira, N. S., Marques-Pinto, A., & Veiga-Simão, A. M. (2021). Impacts of social and emotional learning interventions for teachers on teachers' outcomes: A systematic review with meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 12, Article

677217.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.677217>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2019). *PISA 2018 results (Volume III): What school life means for students' lives*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/acd78851-en>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Moher, D. (2021). The PRISMA 2020 statement: An updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ*, 372, n71. <https://doi.org/10.1136/bmj.n71>
- Pratiwi, M. M. A., Fatmahanik, U., & Nugraheni, Z. (2024). Integrating social-emotional learning (SEL) in primary education: A systematic literature review. *Proceeding of Annual International Conference on Islamic Education and Language (AICIEL)*, 219–236.
- Sofiawati, E. T., Cahyadireja, A., Aonudin, A., & Ula, N. N. (2025). Optimizing social emotional learning (SEL) in elementary school learning to strengthen students' character and psychological well-being. *Jurnal Iqra': Kajian Ilmu Pendidikan*, 10(3), 197–212. <https://doi.org/10.25217/ji.v10i3.6785>
- Widyaningrum, A., Hastomo, A., & Wuryandani, W. (2026). The effectiveness of social-emotional learning (SEL) on collaboration and teamwork skills among elementary school students. *Jurnal Ilmiah Sekolah Dasar*, 10(1), 1–12. <https://doi.org/10.23887/jisd.v10i1.106756>
- Wigelsworth, M., Verity, L., Mason, C., Qualter, P., & Humphrey, N. (2022). Social and emotional learning in primary schools: A review of the current state of evidence. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 898–924. <https://doi.org/10.1111/bjep.12480>
- Zhao, Y., & Sang, B. (2025). The effect of social–emotional learning programs on elementary and middle school students' academic achievement: A meta-analytic review. *Behavioral Sciences*, 15(11), 1527. <https://doi.org/10.3390/bs15111527>