

Profil Kompetensi Guru dan Engagement Siswa Berdasarkan Persepsi Guru di SD Negeri Ciwuni 01

Noviana Hartati¹, Sandi Aji Wahyu Utomo²

Program Studi Pendidikan Guru Sekolah Dasar, Universitas Nahdlatul Ulama Al Ghazali Cilacap

Email: novianahartati7@gmail.com, sandiajiwu@iaig.ac.id

Abstrak

Kompetensi guru dan keterlibatan siswa merupakan dua komponen penting dalam mutu proses pembelajaran. Namun, naskah penelitian deskriptif sering menafsirkan kemunculan dua profil yang sama-sama tinggi sebagai bukti hubungan statistik, padahal kesimpulan tersebut memerlukan analisis inferensial. Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan profil kompetensi guru dan engagement siswa berdasarkan persepsi guru di SD Negeri Ciwuni 01. Penelitian menggunakan desain survei kuantitatif deskriptif dengan sampling jenuh terhadap 16 guru. Instrumen kompetensi guru terdiri atas 37 butir yang mencakup dimensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional, sedangkan instrumen engagement siswa terdiri atas 20 butir yang mencakup keterlibatan perilaku, emosional, dan kognitif. Analisis dilakukan menggunakan frekuensi, persentase, dan kategorisasi skor. Seluruh butir memenuhi kriteria korelasi butir-total yang digunakan dalam sampel penelitian. Konsistensi internal instrumen sangat tinggi, dengan Cronbach's alpha 0,960 untuk kompetensi guru dan 0,889 untuk engagement siswa. Sebanyak 9 guru (56,3%) menilai kompetensinya berada pada kategori tinggi dan 7 guru (43,8%) pada kategori sangat tinggi. Persepsi guru terhadap engagement siswa berada pada kategori sedang sebanyak 3 responden (18,8%), tinggi sebanyak 6 responden (37,5%), dan sangat tinggi sebanyak 7 responden (43,8%). Hasil ini menunjukkan profil positif pada kedua konstruk, tetapi tidak membuktikan adanya hubungan atau pengaruh karena penelitian tidak melakukan uji korelasi dan engagement dinilai melalui persepsi guru. Temuan berfungsi sebagai data dasar bagi sekolah untuk memperkuat praktik pembelajaran yang mendukung partisipasi, relasi positif, regulasi diri, dan keterlibatan kognitif siswa. Penelitian lanjutan perlu menggunakan laporan siswa, observasi kelas, sampel yang lebih luas, dan analisis hubungan antarkonstruk.

Kata kunci: *Kompetensi Guru, Engagement Siswa, Keterlibatan Belajar, Sekolah Dasar, Survei Deskriptif*

PENDAHULUAN

Kualitas pembelajaran di sekolah dasar tidak hanya ditentukan oleh ketersediaan kurikulum, sarana, dan bahan ajar, tetapi juga oleh kapasitas guru dalam mengubah sumber daya tersebut menjadi pengalaman belajar yang bermakna. Kompetensi guru mencakup penguasaan pengetahuan profesional, kemampuan merancang dan melaksanakan pembelajaran, kecakapan membangun relasi, serta integritas personal yang menopang keputusan pedagogis. Kerangka tersebut menempatkan kompetensi bukan sebagai daftar kemampuan yang berdiri sendiri, melainkan sebagai sumber daya yang digunakan guru ketika merespons kebutuhan siswa dan situasi kelas. Kajian tentang hubungan kompetensi, kualitas instruksional, dan kemajuan belajar menunjukkan bahwa kompetensi guru beroperasi melalui kualitas praktik pembelajaran yang dialami siswa (Blömeke et al., 2022; Teig & Nilsen, 2022).

Dalam pembelajaran sehari-hari, salah satu hasil proksimal yang penting ialah engagement siswa. Engagement merupakan konstruk multidimensional yang

merepresentasikan kualitas keterlibatan siswa dalam kegiatan belajar. Dimensi perilaku tampak pada perhatian, kehadiran, usaha, kepatuhan terhadap aturan yang mendukung belajar, dan partisipasi dalam aktivitas kelas. Dimensi emosional berkaitan dengan minat, antusiasme, rasa memiliki, serta respons afektif terhadap guru, teman, dan tugas. Dimensi kognitif mengacu pada investasi mental, penggunaan strategi, regulasi diri, ketekunan, dan upaya memahami materi secara mendalam (Fredricks et al., 2004; Reeve & Tseng, 2011). Karena bersifat dinamis, engagement dapat berubah menurut konteks tugas, relasi sosial, dukungan guru, dan kesempatan siswa untuk berperan aktif dalam pembelajaran.

Penelitian mutakhir menegaskan bahwa perilaku mengajar yang mendukung otonomi, struktur yang jelas, umpan balik konstruktif, dan dukungan emosional berkaitan dengan keterlibatan siswa. Tinjauan longitudinal menunjukkan bahwa dukungan otonomi guru berperan dalam perkembangan engagement, sementara praktik yang terlalu mengontrol berisiko melemahkan keterlibatan yang berkelanjutan (Yang et al., 2022). Dalam pengamatan mikro terhadap interaksi kelas, pertanyaan yang memotivasi, dukungan selama latihan, dan umpan balik positif lebih sering diikuti oleh perilaku engagement positif (Cents-Boonstra et al., 2022). Temuan tersebut sejalan dengan perspektif self-determination theory yang menjelaskan bahwa pembelajaran lebih melibatkan siswa ketika kebutuhan akan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan memperoleh dukungan (Reeve & Cheon, 2021; Ryan & Deci, 2020).

Relasi guru–siswa juga menjadi jalur penting yang menghubungkan kualitas guru dengan engagement. Kajian sistematis dan meta-analisis menunjukkan bahwa dukungan guru dan hubungan afektif yang positif berkaitan dengan engagement sekolah, motivasi, dan hasil akademik (Quin, 2017; Roorda et al., 2017; Tao et al., 2022; Vargas-Madriz et al., 2024). Penelitian longitudinal pada jenjang dasar dan menengah menemukan bahwa dukungan guru yang stabil berkaitan dengan engagement belajar yang lebih tinggi dan burnout yang lebih rendah (Ulmanen et al., 2023). Pada tingkat interaksi, relasi yang penuh perhatian membuat siswa lebih aman untuk bertanya, mencoba, dan bertahan ketika menghadapi kesulitan (Thornberg et al., 2022). Dengan demikian, kompetensi sosial dan kepribadian guru memiliki makna pedagogis karena memengaruhi mutu relasi yang menjadi konteks belajar siswa.

Kompetensi pedagogik dan profesional berhubungan dengan kemampuan guru memilih tujuan, metode, representasi materi, asesmen, dan dukungan yang sesuai. Profil kualitas instruksional yang menggabungkan pengelolaan kelas, dukungan, dan aktivasi kognitif berhubungan dengan motivasi serta capaian siswa (Teig & Nilsen, 2022). Dalam lingkungan belajar berbantuan teknologi, kualitas proses kelas—terutama keterhubungan dan penggunaan teknologi secara bermakna—berkaitan dengan engagement siswa (Wang et al., 2022). Penelitian lain menunjukkan bahwa kompetensi guru, lingkungan kelas, dan sumber daya teknologi bersama-sama membentuk kondisi yang mendukung keterlibatan dan performa akademik (Hanaysha et al., 2023). Hal ini menunjukkan bahwa kompetensi tidak cukup dinilai dari penguasaan administrasi atau materi; kompetensi perlu tampak dalam pengalaman belajar yang benar-benar mengaktifkan siswa.

Pada saat yang sama, penilaian kompetensi dan engagement perlu dilakukan secara metodologis hati-hati. Kompetensi yang diukur melalui laporan diri guru berpotensi

mencerminkan persepsi positif terhadap praktik sendiri. Engagement siswa yang dinilai oleh guru terutama menangkap perilaku yang terlihat dan interpretasi guru terhadap emosi atau proses kognitif siswa. Padahal, dimensi kognitif dan emosional tidak selalu sepenuhnya teramati. Perbedaan sumber informasi—guru, siswa, pengamat, dan data perilaku—dapat menghasilkan gambaran yang berbeda. Karena itu, penelitian yang menggunakan satu kelompok responden untuk menilai kedua konstruk perlu membatasi kesimpulan dan tidak menyatakan hubungan atau pengaruh apabila hanya menggunakan statistik deskriptif.

Naskah awal penelitian di SD Negeri Ciwuni 01 menggunakan sampel seluruh guru dan melaporkan kategori kompetensi guru serta engagement siswa. Akan tetapi, tujuan dan judul sebelumnya menggunakan istilah hubungan dan peningkatan, sedangkan analisis yang tersedia hanya frekuensi dan persentase. Ketidaksesuaian antara pertanyaan, analisis, dan kesimpulan dapat mengarah pada klaim yang melampaui bukti. Revisi penelitian ini karena itu memosisikan data sebagai profil deskriptif berdasarkan persepsi guru. Pendekatan tersebut tetap bernilai untuk evaluasi internal sekolah karena memperlihatkan distribusi penilaian, kualitas konsistensi instrumen, dan area yang memerlukan pemeriksaan lebih lanjut.

Penelitian ini bertujuan (1) mendeskripsikan profil kompetensi guru yang mencakup dimensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional; (2) mendeskripsikan engagement siswa berdasarkan persepsi guru pada dimensi perilaku, emosional, dan kognitif; serta (3) merumuskan implikasi evaluatif bagi peningkatan pembelajaran di SD Negeri Ciwuni 01. Kebaruan praktis penelitian terletak pada penyajian data dasar pada satu satuan pendidikan dengan interpretasi yang konsisten terhadap desain deskriptif. Penelitian tidak menguji hipotesis hubungan, sehingga temuan tidak digunakan untuk menyimpulkan bahwa kompetensi guru menyebabkan atau secara statistik berkorelasi dengan engagement siswa.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain survei deskriptif potong lintang. Desain dipilih untuk menggambarkan distribusi kompetensi guru dan engagement siswa berdasarkan persepsi guru pada satu periode pengukuran. Penelitian tidak menggunakan desain eksperimen dan tidak melakukan analisis korelasi atau regresi. Oleh karena itu, istilah hubungan, pengaruh, dan peningkatan kausal tidak digunakan dalam interpretasi hasil.

Penelitian dilaksanakan di SD Negeri Ciwuni 01 pada semester genap tahun ajaran 2025/2026. Populasi terdiri atas seluruh 16 guru di sekolah tersebut. Karena ukuran populasi kecil dan seluruh guru dilibatkan, teknik yang digunakan adalah sampling jenuh atau sensus. Unit analisis penelitian adalah guru. Konsekuensinya, skor engagement siswa merupakan persepsi guru mengenai keterlibatan siswa yang mereka amati, bukan laporan langsung siswa dan bukan skor individual seluruh siswa.

Data dikumpulkan melalui dua kuesioner berskala respons. Instrumen kompetensi guru terdiri atas 37 butir yang merepresentasikan kompetensi pedagogik, kepribadian, sosial, dan profesional. Instrumen engagement siswa terdiri atas 20 butir yang merepresentasikan behavioral engagement, emotional engagement, dan cognitive engagement. Dimensi

engagement mengacu pada konseptualisasi multidimensional yang membedakan keterlibatan yang tampak, respons afektif, dan investasi kognitif dalam belajar (Fredricks et al., 2004).

Kualitas empiris instrumen diperiksa melalui korelasi butir-total dan konsistensi internal. Naskah sumber melaporkan bahwa seluruh butir memiliki nilai r hitung di atas r tabel 0,497 pada taraf 5%. Karena pengujian dilakukan pada sampel yang sangat kecil, hasil tersebut diperlakukan sebagai pemeriksaan awal, bukan bukti final validitas konstruk. Reliabilitas diestimasi menggunakan Cronbach's alpha. Nilai alpha sebesar 0,960 diperoleh untuk skala kompetensi guru dan 0,889 untuk skala engagement siswa. Alpha yang sangat tinggi menunjukkan konsistensi internal, tetapi juga perlu ditelaah bersama keragaman isi butir karena koefisien yang mendekati satu dapat muncul ketika sejumlah butir sangat mirip.

Analisis data dilakukan menggunakan IBM SPSS Statistics. Skor setiap variabel dihitung sesuai pedoman instrumen dan dikelompokkan ke dalam kategori yang digunakan dalam penelitian. Hasil dilaporkan dalam bentuk frekuensi dan persentase. Persentase dihitung dengan rumus $P = (f/N) \times 100\%$, dengan f sebagai frekuensi pada kategori tertentu dan N sebagai jumlah responden. Karena $N = 16$, setiap satu responden setara dengan 6,25 poin persentase; pembulatan satu desimal digunakan pada pelaporan. Tidak dilakukan uji beda, korelasi, regresi, ataupun inferensi populasi di luar sekolah yang diteliti.

Tabel 1. Karakteristik instrumen dan sumber data

Komponen	Kompetensi guru	Engagement siswa
Responden	16 guru	16 guru
Jumlah butir	37	20
Dimensi	Pedagogik, kepribadian, sosial, profesional	Perilaku, emosional, kognitif
Korelasi butir-total	Seluruh butir melampaui r tabel 0,497	Seluruh butir melampaui r tabel 0,497
Cronbach's alpha	0,960	0,889
Jenis skor	Laporan diri guru	Persepsi guru terhadap keterlibatan siswa

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kualitas Instrumen sebagai Bukti Awal

Seluruh 37 butir kompetensi guru dan 20 butir engagement siswa dilaporkan memenuhi kriteria korelasi butir-total yang digunakan. Hasil ini menunjukkan bahwa setiap butir bergerak searah dengan skor total pada sampel penelitian. Meskipun demikian, korelasi butir-total pada 16 responden sangat sensitif terhadap fluktuasi skor. Oleh karena itu, istilah valid pada penelitian ini dibatasi pada terpenuhinya kriteria empiris awal dan tidak dimaknai sebagai konfirmasi menyeluruh terhadap struktur empat dimensi kompetensi atau tiga dimensi engagement.

Koefisien alpha 0,960 pada skala kompetensi guru menunjukkan konsistensi internal yang sangat tinggi. Alpha 0,889 pada skala engagement siswa juga menunjukkan konsistensi yang kuat. Reliabilitas ini mendukung penggunaan skor untuk deskripsi awal di sekolah, tetapi

tidak menggantikan evaluasi validitas isi, validitas konstruk, dan invariansi pengukuran. Pada pengembangan berikutnya, jumlah sampel perlu diperluas agar struktur faktor dapat diuji dan item yang terlalu redundan dapat diidentifikasi. Pengukuran engagement juga sebaiknya melibatkan laporan siswa dan observasi karena persepsi guru dapat lebih mudah menangkap keterlibatan perilaku daripada keterlibatan kognitif dan emosional.

Profil Kompetensi Guru

Distribusi kategori menunjukkan bahwa 9 dari 16 guru (56,3%) berada pada kategori tinggi, sedangkan 7 guru (43,8%) berada pada kategori sangat tinggi. Tidak terdapat responden pada kategori sedang atau rendah. Secara deskriptif, hasil ini menunjukkan bahwa guru menilai dirinya telah memiliki kapasitas yang baik dalam merencanakan dan melaksanakan pembelajaran, berkomunikasi dengan warga sekolah, menunjukkan kepribadian yang mendukung peran profesional, serta menguasai materi dan tanggung jawab pekerjaan.

Profil yang seluruhnya berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi dapat dibaca sebagai aset sekolah, tetapi juga perlu ditafsirkan dengan mempertimbangkan potensi ceiling effect dan bias laporan diri. Ketika responden menilai kompetensinya sendiri, tuntutan norma profesi dapat mendorong jawaban yang lebih positif. Karena itu, evaluasi sekolah sebaiknya mengombinasikan kuesioner dengan bukti praktik, seperti analisis modul ajar, observasi pembelajaran, kualitas asesmen, umpan balik kepada siswa, serta refleksi guru. Kerangka kompetensi akan lebih bermakna apabila dikaitkan dengan kualitas tindakan instruksional, bukan hanya persepsi mengenai kemampuan (Blömeke et al., 2022).

Literatur memperlihatkan bahwa pengetahuan dan kompetensi guru memengaruhi pembelajaran melalui pengelolaan kelas, dukungan, aktivasi kognitif, kejelasan, serta kemampuan menyesuaikan pengajaran. Profil kualitas instruksional yang kuat berkaitan dengan motivasi dan kemajuan belajar siswa (Teig & Nilsen, 2022). Demikian pula, perilaku mengajar yang memberikan dukungan, pertanyaan yang menantang tetapi dapat dijangkau, dan umpan balik positif berkaitan dengan engagement yang lebih baik (Cents-Boonstra et al., 2022). Dengan demikian, temuan kompetensi tinggi di SD Negeri Ciwuni 01 perlu dilanjutkan dengan evaluasi tentang bagaimana kompetensi tersebut terwujud dalam interaksi pembelajaran.

Profil Engagement Siswa Berdasarkan Persepsi Guru

Persepsi guru mengenai engagement siswa menunjukkan distribusi yang lebih beragam. Sebanyak 3 guru (18,8%) menilai engagement siswa berada pada kategori sedang, 6 guru (37,5%) pada kategori tinggi, dan 7 guru (43,8%) pada kategori sangat tinggi. Tidak adanya kategori rendah menunjukkan bahwa secara umum guru melihat siswa cukup aktif dan terlibat. Namun, kehadiran kategori sedang pada hampir seperlima responden menunjukkan bahwa pengalaman engagement belum tentu merata pada semua kelas, mata pelajaran, atau kelompok siswa.

Engagement perilaku dapat terlihat melalui perhatian, partisipasi, penyelesaian tugas, dan keterlibatan dalam diskusi. Engagement emosional tampak pada antusiasme, minat, kenyamanan, dan rasa memiliki terhadap kelas. Engagement kognitif tercermin pada penggunaan strategi, ketekunan, refleksi, dan kemauan berupaya memahami materi. Ketiga

dimensi saling berhubungan tetapi tidak identik. Siswa dapat patuh dan menyelesaikan tugas tanpa mengalami minat atau investasi kognitif yang mendalam. Karena itu, kategori tinggi tidak seharusnya hanya didasarkan pada ketertiban kelas; guru perlu menilai apakah siswa juga bertanya, mengemukakan alasan, mencoba strategi, dan mengambil inisiatif (Fredricks et al., 2004; Reeve & Tseng, 2011).

Penelitian longitudinal menunjukkan bahwa dukungan guru yang stabil beriringan dengan engagement yang lebih baik, sedangkan penurunan dukungan berkaitan dengan penurunan engagement dan peningkatan burnout belajar (Ulmanen et al., 2023). Dukungan yang relevan meliputi perhatian emosional, nasihat, penjelasan, umpan balik, dan perlakuan yang adil. Meta-analisis juga menemukan asosiasi positif antara dukungan guru dan engagement sekolah, walaupun besarnya hubungan berbeda menurut dimensi, jenjang, desain, dan sumber laporan (Tao et al., 2022; Vargas-Madriz et al., 2024). Temuan tersebut mendukung pentingnya menjaga relasi yang responsif di SD Negeri Ciwuni 01, tetapi tidak dapat digunakan untuk menyatakan bahwa distribusi kompetensi dalam penelitian ini secara statistik menjelaskan distribusi engagement.

Tabel 2. Distribusi kategori kompetensi guru dan engagement siswa

Variabel	Kategori	Frekuensi	Persentase
Kompetensi guru	Tinggi	9	56,3%
	Sangat tinggi	7	43,8%
Engagement siswa	Sedang	3	18,8%
	Tinggi	6	37,5%
	Sangat tinggi	7	43,8%

Catatan. Persentase dibulatkan satu desimal. Engagement siswa merupakan penilaian guru, bukan laporan langsung siswa.

Interpretasi Bersama Tanpa Klaim Hubungan Statistik

Pada tingkat sekolah, kompetensi guru yang dinilai tinggi muncul bersamaan dengan engagement siswa yang umumnya dinilai tinggi atau sangat tinggi. Koeksistensi deskriptif tersebut konsisten dengan literatur yang mengaitkan kualitas guru, dukungan, relasi, dan proses kelas dengan engagement. Meta-analisis kompetensi sosial-emosional guru menemukan hubungan positif dengan keterlibatan siswa (Gebre et al., 2025). Studi tentang lingkungan kelas dan kompetensi guru juga memperlihatkan bahwa kompetensi dan sumber daya pembelajaran berkontribusi pada kondisi yang mendukung engagement (Hanaysha et al., 2023). Namun, kesesuaian dengan literatur tidak mengubah batas data penelitian: tanpa pasangan skor individual, korelasi, atau model inferensial, penelitian ini tidak dapat mengestimasi kekuatan maupun arah hubungan kedua variabel.

Pembedaan ini penting karena statistik deskriptif menjawab pertanyaan 'bagaimana profilnya', sedangkan korelasi menjawab 'seberapa kuat dua skor berubah bersama'. Bahkan jika korelasi dihitung pada 16 guru, ukuran sampel tetap sangat kecil dan rentang kompetensi yang terkonsentrasi pada kategori tinggi dapat membatasi variasi. Selain itu, penggunaan sumber penilaian yang sama dapat menimbulkan common-rater bias: guru yang menilai

dirinya lebih positif mungkin juga menilai siswanya lebih positif. Untuk menguji hubungan dengan lebih baik, studi berikutnya perlu mengumpulkan skor kompetensi dari beberapa sumber dan engagement dari siswa atau pengamat, kemudian menggunakan unit analisis yang sesuai, misalnya kelas atau siswa yang berkelompok dalam guru.

Meskipun tidak menguji hubungan, data memiliki fungsi evaluatif. Perbedaan distribusi—kompetensi seluruhnya tinggi atau sangat tinggi, tetapi engagement masih mencakup kategori sedang—mengisyaratkan bahwa kompetensi yang dipersepsikan belum selalu diterjemahkan menjadi pengalaman engagement yang sama pada setiap konteks. Engagement dipengaruhi pula oleh karakteristik tugas, relasi teman sebaya, dukungan keluarga, emosi, efikasi diri, beban belajar, serta kesempatan bertindak sebagai agen pembelajaran. Dukungan guru dapat bekerja melalui efikasi diri dan motivasi (Huang & Wang, 2023), sedangkan kualitas relasi dapat bekerja melalui dukungan sosial dan tekanan akademik yang dipersepsikan (Liu, 2024).

Implikasinya, sekolah tidak cukup hanya mempertahankan kategori kompetensi guru. Pengembangan profesional perlu berfokus pada bukti perubahan praktik: penggunaan pertanyaan yang mengaktifkan penalaran, pemberian pilihan yang terstruktur, umpan balik informatif, pembelajaran kolaboratif, penguatan relasi, serta pemantauan siswa yang tampak patuh tetapi kurang terlibat secara emosional atau kognitif. Autonomy-supportive teaching dapat dipelajari dan ditingkatkan melalui pelatihan, refleksi, dan umpan balik terhadap praktik (Reeve & Cheon, 2021). Tinjauan longitudinal juga menempatkan dukungan otonomi sebagai strategi penting untuk mempertahankan engagement (Yang et al., 2022).

Tabel 3. Arah tindak lanjut berbasis profil penelitian

Area	Bukti yang tersedia	Tindak lanjut yang disarankan
Kompetensi pedagogik dan profesional	Penilaian diri berada pada kategori tinggi–sangat tinggi	Observasi kelas, telaah modul ajar, asesmen autentik, dan umpan balik sejawat
Kompetensi sosial dan kepribadian	Tercakup dalam skala kompetensi guru	Penguatan komunikasi responsif, keadilan interaksi, dan dukungan emosional
Engagement perilaku	Dinilai guru melalui indikator keterlibatan yang tampak	Pantau partisipasi, ketekunan, penyelesaian tugas, dan kesempatan mengambil inisiatif
Engagement emosional	Diperoleh dari interpretasi guru	Tambahkan survei siswa tentang minat, kenyamanan, rasa memiliki, dan relasi
Engagement kognitif	Diperoleh dari interpretasi guru	Gunakan tugas berpikir tingkat tinggi, refleksi strategi, dan observasi proses pemecahan masalah
Evaluasi hubungan	Belum tersedia analisis korelasi	Gunakan sampel lebih besar, sumber data berbeda, dan analisis multilevel atau korelasional

Implikasi Praktis

Pertama, sekolah dapat menggunakan hasil sebagai baseline untuk merancang supervisi akademik yang berfokus pada engagement. Supervisi tidak hanya memeriksa kelengkapan perangkat, tetapi mengamati apakah guru memberi ruang kepada siswa untuk menjelaskan pemikiran, mengajukan pertanyaan, bekerja sama, dan merevisi pemahaman. Fokus semacam ini menghubungkan kompetensi pedagogik dengan pengalaman siswa secara langsung.

Kedua, pengembangan profesional dapat diarahkan pada praktik mengajar yang memotivasi. Guru perlu membedakan antara ketertiban dan engagement. Kelas yang tenang belum tentu menunjukkan keterlibatan kognitif. Pertanyaan terbuka, pilihan yang relevan, tujuan yang jelas, scaffolding, dan umpan balik yang menekankan proses dapat membantu siswa terlibat lebih aktif. Interaksi yang suportif juga penting karena siswa lebih berani berpartisipasi ketika merasa dihormati dan aman melakukan kesalahan (Cents-Boonstra et al., 2022; Thornberg et al., 2022).

Ketiga, sekolah perlu mengembangkan sistem pengukuran multisumber. Survei singkat kepada siswa dapat melengkapi penilaian guru, khususnya untuk engagement emosional dan kognitif. Observasi kelas dapat digunakan untuk mencatat kesempatan berpartisipasi, pola pertanyaan, umpan balik, dan distribusi perhatian guru. Kombinasi laporan guru, laporan siswa, dan observasi akan menghasilkan diagnosis yang lebih kuat daripada satu sumber data.

Keempat, kategori sedang pada engagement perlu ditindaklanjuti melalui diskusi berbasis kelas, bukan dipandang sebagai kelemahan individu guru atau siswa. Sekolah dapat mengidentifikasi situasi ketika engagement menurun—misalnya jenis tugas, waktu pelajaran, pola kerja kelompok, atau tingkat kesulitan—kemudian menguji perbaikan secara bertahap. Dengan cara ini, data deskriptif menjadi titik awal siklus perbaikan, bukan dasar untuk memberi label.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, jumlah responden hanya 16 guru dari satu sekolah, sehingga hasil tidak dapat digeneralisasikan ke sekolah lain. Kedua, kompetensi guru diukur melalui laporan diri dan engagement siswa dinilai oleh guru; penggunaan sumber yang sama meningkatkan risiko bias persepsi dan tidak mewakili pengalaman siswa secara langsung. Ketiga, data yang tersedia hanya berupa kategori, frekuensi, dan reliabilitas total, sehingga tidak memungkinkan analisis setiap dimensi, interval kepercayaan, atau hubungan antarkonstruk. Keempat, kategori skor yang sangat tinggi pada kompetensi dapat menunjukkan rentang yang terbatas dan potensi ceiling effect. Kelima, pengujian butir pada sampel kecil belum cukup untuk memastikan validitas konstruk.

Penelitian selanjutnya perlu melibatkan lebih banyak sekolah dan responden, menggunakan instrumen yang telah diuji melalui analisis faktor, serta mengumpulkan data engagement dari siswa dan observasi. Desain berjenjang dapat mempertimbangkan siswa yang berada di dalam kelas dan kelas yang berada di bawah guru. Penelitian longitudinal juga diperlukan untuk memeriksa apakah perubahan praktik guru diikuti perubahan engagement dari waktu ke waktu.

KESIMPULAN

Kompetensi guru di SD Negeri Ciwuni 01 berdasarkan laporan diri berada pada kategori tinggi dan sangat tinggi. Sebanyak 56,3% responden berada pada kategori tinggi dan 43,8% pada kategori sangat tinggi. Engagement siswa berdasarkan persepsi guru berada pada kategori sedang sebesar 18,8%, tinggi sebesar 37,5%, dan sangat tinggi sebesar 43,8%. Instrumen menunjukkan konsistensi internal yang kuat, dengan alpha 0,960 dan 0,889.

Temuan menunjukkan profil sekolah yang positif, tetapi tidak membuktikan hubungan atau pengaruh kompetensi guru terhadap engagement siswa karena penelitian menggunakan analisis deskriptif dan sumber penilaian yang sama. Nilai utama penelitian terletak pada fungsi diagnostik sebagai data dasar. Sekolah perlu menghubungkan persepsi kompetensi dengan bukti praktik kelas, memperluas pengukuran engagement melalui laporan siswa dan observasi, serta memusatkan pengembangan profesional pada dukungan otonomi, kualitas relasi, aktivasi kognitif, umpan balik, dan kesempatan partisipasi.

DAFTAR PUSTAKA

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Haerens, L., Soenens, B., Fontaine, J. R. J., & Reeve, J. (2019). Toward an integrative and fine-grained insight in motivating and demotivating teaching styles: The merits of a circumplex approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). Teacher and teaching effects on students' attitudes and behaviors. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 39(1), 146–170. <https://doi.org/10.3102/0162373716670260>
- Blömeke, S., Jentsch, A., Ross, N., Kaiser, G., & König, J. (2022). Opening up the black box: Teacher competence, instructional quality, and students' learning progress. *Learning and Instruction*, 79, Article 101600. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2022.101600>
- Cents-Boonstra, M., Lichtwarck-Aschoff, A., Lara, M. M., & Denessen, E. (2022). Patterns of motivating teaching behaviour and student engagement: A microanalytic approach. *European Journal of Psychology of Education*, 37, 227–255. <https://doi.org/10.1007/s10212-021-00543-3>
- Dewaele, J.-M., & Li, C. (2021). Teacher enthusiasm and students' social-behavioral learning engagement: The mediating role of student enjoyment and boredom in Chinese EFL classes. *Language Teaching Research Advance* online publication. <https://doi.org/10.1177/13621688211014538>
- Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004). School engagement: Potential of the concept, state of the evidence. *Review of Educational Research*, 74(1), 59–109. <https://doi.org/10.3102/00346543074001059>
- Gebre, Z. A., Demissie, M. M., & Yimer, B. M. (2025). The impact of teacher socio-emotional competence on student engagement: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 16, Article 1526371. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2025.1526371>

- Guo, Q., Samsudin, S., Yang, X., Gao, J., Ramlan, M. A., Abdullah, B., & Farizan, N. H. (2023). Relationship between perceived teacher support and student engagement in physical education: A systematic review. *Sustainability*, 15(7), Article 6039. <https://doi.org/10.3390/su15076039>
- Hanaysha, J. R., Shriedeh, F. B., & In'airat, M. (2023). Impact of classroom environment, teacher competency, information and communication technology resources, and university facilities on student engagement and academic performance. *International Journal of Information Management Data Insights*, 3(2), Article 100188. <https://doi.org/10.1016/j.jjime.2023.100188>
- Huang, L., & Wang, D. (2023). Teacher support, academic self-efficacy, student engagement, and academic achievement in emergency online learning. *Behavioral Sciences*, 13(9), Article 704. <https://doi.org/10.3390/bs13090704>
- Liu, X. (2024). Effect of teacher–student relationship on academic engagement: The mediating roles of perceived social support and academic pressure. *Frontiers in Psychology*, 15 Article 1331667. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1331667>
- Peng, C. (2021). A conceptual review of teacher enthusiasm and students' success and engagement in Chinese EFL classes. *Frontiers in Psychology*, 12 Article 742970. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.742970>
- Pham, Y. K., Murray, C., & Gau, J. (2022). The inventory of teacher–student relationships: Factor structure and associations with school engagement among high-risk youth. *Psychology in the Schools*, 59(2), 413–429. <https://doi.org/10.1002/pits.22617>
- Quin, D. (2017). Longitudinal and contextual associations between teacher–student relationships and student engagement: A systematic review. *Review of Educational Research*, 87(2), 345–387. <https://doi.org/10.3102/0034654316669434>
- Rautanen, P., Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2021). Primary school students' perceived social support in relation to study engagement. *European Journal of Psychology of Education*, 36 653–672. <https://doi.org/10.1007/s10212-020-00492-3>
- Reeve, J., & Cheon, S. H. (2021). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54–77. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>
- Reeve, J., & Tseng, C.-M. (2011). Agency as a fourth aspect of students' engagement during learning activities. *Contemporary Educational Psychology*, 36(4), 257–267. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2011.05.002>
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. Y. (2017). Affective teacher–student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239–261. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61 Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Tao, Y., Meng, Y., Gao, Z., & Yang, X. (2022). Perceived teacher support, student engagement, and academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology*, 42(4), 401–420. <https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2033168>
- Teig, N., & Nilsen, T. (2022). Profiles of instructional quality in primary and secondary education: Patterns, predictors, and relations to student achievement and motivation in science. *Studies in Educational Evaluation*, 74 Article 101170. <https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2022.101170>
- Thornberg, R., Forsberg, C., Hammar Chiriak, E., & Bjereld, Y. (2022). Teacher–student relationship quality and student engagement: A sequential explanatory mixed-methods study. *Research Papers in Education*, 37(6), 840–859. <https://doi.org/10.1080/02671522.2020.1864772>
- Tikkanen, L., Pyhältö, K., Pietarinen, J., & Soini, T. (2021). Crossover of burnout in the classroom—Is teacher exhaustion transmitted to students? *International Journal of School & Educational Psychology*, 9(4), 326–339. <https://doi.org/10.1080/21683603.2021.1942343>
- Ulmanen, S., Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2022). Development of students’ social support profiles and their association with students’ study wellbeing. *Developmental Psychology*, 58(12), 2336–2349. <https://doi.org/10.1037/dev0001439>
- Ulmanen, S., Soini, T., Pietarinen, J., Pyhältö, K., & Rautanen, P. (2022). Primary and lower secondary school students’ social support profiles and study wellbeing. *Journal of Early Adolescence*, 42(5), 613–646. <https://doi.org/10.1177/02724316211058061>
- Ulmanen, S., Soini, T., Pietarinen, J., & Pyhältö, K. (2023). How do teacher support trajectories influence primary and lower-secondary school students’ study well-being? *Frontiers in Psychology*, 14 Article 1142469. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1142469>
- Vargas-Madriz, L. F., Konishi, C., & Wong, T. K. (2024). A meta-analysis of the association between teacher support and school engagement. *Social Development*, 33(4), Article e12745. <https://doi.org/10.1111/sode.12745>
- Wang, J., Tigelaar, D. E. H., Luo, J., & Admiraal, W. (2022). Teacher beliefs, classroom process quality, and student engagement in the smart classroom learning environment: A multilevel analysis. *Computers & Education*, 183 Article 104501. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2022.104501>
- Wang, M.-T., Degol, J. L., Amemiya, J., Parr, A., & Guo, J. (2020). Classroom climate and children’s academic and psychological wellbeing: A systematic review and meta-analysis. *Developmental Review*, 57 Article 100912. <https://doi.org/10.1016/j.dr.2020.100912>
- Wang, M.-T., & Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child Development*, 83(3), 877–895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x>

- Wentzel, K. R., Muenks, K., McNeish, D., & Russell, S. (2017). Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multilevel study. *Contemporary Educational Psychology, 49* 32–45. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.11.002>
- Weyns, T., Colpin, H., De Laet, S., Engels, M., & Verschueren, K. (2018). Teacher support, peer acceptance, and engagement in the classroom: A three-wave longitudinal study in late childhood. *Journal of Youth and Adolescence, 47* 1139–1150. <https://doi.org/10.1007/s10964-017-0774-5>
- Yang, D., Chen, P., Wang, H., Wang, K., & Huang, R. (2022). Teachers' autonomy support and student engagement: A systematic literature review of longitudinal studies. *Frontiers in Psychology, 13* Article 925955. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.925955>
- Yang, Y., Yuan, Y., Tan, H., Wang, Y., & Li, G. (2021). The linkages between Chinese children's cognitive, emotional, and behavioral engagement: The mediating effect of perceptions of classroom interactions in mathematics. *Psychology in the Schools, 58*(10), 2017–2030. <https://doi.org/10.1002/pits.22571>
- Zee, M., Rudasill, K. M., & Bosman, R. J. (2021). A cross-lagged study of students' motivation, academic achievement, and relationships with teachers from kindergarten to sixth grade. *Journal of Educational Psychology, 113*(6), 1208–1226. <https://doi.org/10.1037/edu0000574>