

Hubungan *Teacher-Student Relationship* dengan Motivasi Belajar Siswa Kelas IX di SMP Negeri 4 Kota Bogor

Putri Nurazizah, Noneng Siti Rosidah, Khaidir Fadil

Fakultas Agama Islam, UIKA Bogor, Indonesia

Email: putrinurazizah0123@gmail.com, noneng.strosidah@uika-bogor.ac.id, khaidir.fadil@uika-bogor.ac.id

Abstrak

Motivasi belajar pada masa remaja tidak hanya berkaitan dengan faktor individual, tetapi juga dengan kualitas relasi sosial yang dialami siswa di sekolah. Penelitian ini bertujuan menggambarkan tingkat teacher-student relationship dan motivasi belajar serta menguji hubungan antara kedua variabel pada siswa kelas IX SMP Negeri 4 Kota Bogor. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif korelasional. Populasi berjumlah 340 siswa dan sampel sebanyak 184 siswa dipilih melalui simple random sampling. Teacher-student relationship diukur menggunakan skala Likert 21 butir yang disusun berdasarkan dimensi closeness, conflict, dan dependency, sedangkan motivasi belajar diukur menggunakan skala Likert 21 butir yang mencakup indikator motivasi intrinsik dan ekstrinsik. Analisis meliputi statistik deskriptif, uji normalitas residual, dan korelasi Pearson product-moment. Hasil menunjukkan bahwa teacher-student relationship paling banyak berada pada kategori sedang (120 siswa; 65,2%), demikian pula motivasi belajar (122 siswa; 66,3%). Uji normalitas residual menghasilkan $p = 0,200$. Korelasi Pearson menunjukkan hubungan positif dan signifikan antara teacher-student relationship dan motivasi belajar, $r = 0,202$, $p = 0,006$, $N = 184$, dengan kekuatan hubungan kecil. Temuan menunjukkan bahwa siswa yang melaporkan relasi yang lebih positif dengan guru cenderung memiliki motivasi belajar yang lebih tinggi, tetapi teacher-student relationship bukan satu-satunya faktor yang berkaitan dengan motivasi. Implikasi penelitian menekankan pentingnya komunikasi suportif, kepedulian, kejelasan struktur, dan dukungan otonomi dalam interaksi guru-siswa. Interpretasi temuan perlu mempertimbangkan keterbatasan desain korelasional dan belum tersedianya pelaporan psikometrik instrumen secara rinci.

Kata kunci: *Motivasi Belajar, Remaja, Siswa Smp, Teacher-Student Relationship, Teacher Support*

PENDAHULUAN

Motivasi belajar merupakan proses yang mengarahkan, mempertahankan, dan memberi energi pada perilaku akademik. Pada masa remaja, motivasi tidak berkembang dalam ruang individual yang terpisah dari lingkungan sosial; cara siswa memandang guru, teman sebaya, struktur pembelajaran, dan dukungan yang diterima ikut membentuk kemauan untuk terlibat dalam kegiatan sekolah. Systematic review terbaru menunjukkan bahwa faktor guru (terutama dukungan, kualitas relasi, gaya mengajar, umpan balik, dan keterlibatan) merupakan kelompok faktor yang konsisten berkaitan dengan motivasi akademik siswa (Asadpour et al., 2025). Meta-analisis berbasis Self-Determination Theory juga menunjukkan bahwa dukungan interpersonal terhadap kebutuhan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan berkaitan positif dengan motivasi, kesejahteraan, dan performa (Bureau et al., 2022; Slemp et al., 2024).

Teacher-student relationship (TSR) merujuk pada kualitas relasi interpersonal yang terbentuk melalui pengalaman berulang antara guru dan siswa. Pada literatur remaja, TSR tidak selalu didefinisikan secara seragam: sebagian studi menekankan closeness, conflict, dan

dependency, sedangkan studi motivasi sering mengoperasionalkannya sebagai teacher support, caring, involvement, autonomy support, atau relatedness support (Burns & Van Bergen, 2025). Review lintas budaya terhadap instrumen TSR pada siswa kelas 6-12 juga menemukan variasi konstruk yang mencakup kualitas pengajaran positif, interaksi interpersonal negatif, manajemen kelas, metode instruksional, kualitas siswa, dan iklim kelas (Artola Bonanno et al., 2024). Variasi konseptual ini penting karena kekuatan hubungan TSR dengan motivasi dapat bergantung pada cara relasi tersebut diukur.

Bukti empiris menunjukkan bahwa relasi afektif yang lebih positif dengan guru berkaitan dengan keterlibatan sekolah dan capaian akademik. Meta-analisis Roorda et al. (2011) menemukan bahwa hubungan positif maupun negatif dengan guru memiliki asosiasi yang bermakna dengan school engagement, sedangkan systematic review Quin (2017) menunjukkan bahwa kualitas TSR pada remaja berkaitan dengan keterlibatan psikologis, kehadiran, perilaku, dan keberlanjutan sekolah. Pada studi longitudinal terhadap 5.382 remaja, closeness dengan guru mendukung trajektori engagement, sedangkan conflict menghambat engagement (Engels et al., 2021). Temuan tersebut memperlihatkan bahwa relasi guru-siswa dapat dipahami sebagai salah satu bagian penting dari konteks motivasional kelas.

Mekanisme hubungan tersebut dapat dijelaskan melalui Self-Determination Theory. Siswa cenderung menunjukkan motivasi yang lebih berkualitas ketika kebutuhan untuk merasa terhubung, kompeten, dan memiliki ruang otonomi terpenuhi. Review pada siswa sekolah dasar dan menengah pertama menunjukkan bahwa kepuasan kebutuhan psikologis berkaitan positif dengan motivasi intrinsik dan engagement (Conesa et al., 2022). Review Stroet et al. (2013) juga menemukan hubungan positif yang konsisten antara need-supportive teaching (*autonomy support, structure, dan involvement*) dengan motivasi serta engagement remaja awal. Interaksi suportif dari guru dengan demikian tidak hanya berfungsi sebagai dukungan emosional, tetapi juga dapat menyediakan struktur, kejelasan, umpan balik, dan rasa memiliki dalam proses belajar.

Studi klasik pada masa remaja awal memperlihatkan bahwa perceived pedagogical caring memprediksi motivasi akademik dan sosial siswa sekolah menengah pertama (Wentzel, 1997). Dukungan guru berupa bantuan, ekspektasi, rasa aman, dan emotional nurturing juga berkaitan dengan minat serta tujuan akademik-sosial (Wentzel et al., 2010). Penelitian multilevel kemudian menunjukkan bahwa dukungan emosional dan nilai yang dikomunikasikan guru berkaitan dengan internalized value, self-efficacy, dan usaha belajar (Wentzel et al., 2017). Dalam konteks Tiongkok, relasi guru yang dipersepsikan positif ditemukan lebih penting daripada relasi teman sebaya dalam memprediksi beberapa aspek motivasi dan luaran pendidikan siswa sekolah menengah (Wu et al., 2022).

Perspektif motivasi menekankan bahwa perilaku guru dapat memperkuat atau menghambat pengalaman kebutuhan psikologis siswa. Teacher involvement, structure, dan autonomy support menunjukkan hubungan timbal balik dengan engagement siswa (Skinner & Belmont, 1993). Sense of relatedness dengan guru juga berkontribusi terhadap engagement akademik (Furrer & Skinner, 2003). Autonomy-supportive teaching dapat dipelajari oleh guru dan menghasilkan berbagai manfaat motivasional ketika dilakukan dengan cara yang

memahami perspektif siswa, memberikan pilihan yang bermakna, dan menjelaskan rasionalitas tugas (Reeve & Cheon, 2021). Studi observasional dan intervensi juga menunjukkan bahwa tindakan guru yang mendukung otonomi berkaitan dengan engagement (Reeve & Jang, 2006; Reeve et al., 2004, 2020), sedangkan kombinasi need-supportive dan need-thwarting teaching perlu dibaca secara lebih bernuansa daripada dikotomi sederhana (Aelterman et al., 2019).

Dalam konteks Indonesia, Maulana et al. (2016) menemukan bahwa persepsi siswa sekolah menengah terhadap dukungan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan dari guru berkaitan dengan autonomous motivation. Temuan lokal yang lebih dekat dengan konteks SMP juga menunjukkan hubungan positif berukuran kecil antara teacher-student relationship dan motivasi belajar (Hariyanto & Ansyah, 2025), sedangkan studi kelas EFL sekolah menengah pertama melaporkan hubungan yang lebih kuat antara interaksi guru-siswa dan motivasi (Songidah et al., 2025). Perbedaan kekuatan hubungan ini menunjukkan bahwa konteks mata pelajaran, konstruk yang diukur, karakter siswa, dan metode pengukuran perlu dipertimbangkan.

Studi mutakhir semakin menekankan dinamika perkembangan remaja. Held dan Mori (2024) menunjukkan bahwa berbagai bentuk perceived teacher support berkaitan dengan perubahan profil motivasi dari kelas 7 hingga kelas 9. Guan et al. (2024) menemukan bahwa hubungan guru-siswa berkaitan dengan motivasi belajar daring siswa sekolah menengah melalui pemenuhan kebutuhan psikologis. Saxer et al. (2024) menunjukkan bahwa dimensi TSR berkaitan dengan kesejahteraan siswa sekolah menengah, sedangkan Schimmelpfennig dan Raufelder (2026) memperlihatkan koeksistensi antara pengalaman emosional-motivasi dalam TSR dan kepuasan kebutuhan psikologis selama remaja. Studi Virat dan Archambault (2025) juga mengingatkan bahwa pada sekolah menengah, pengukuran relasi dengan satu guru tertentu tidak sepenuhnya identik dengan persepsi relasi terhadap guru secara umum.

Berdasarkan kajian tersebut, terdapat dua alasan untuk menguji hubungan TSR dan motivasi pada siswa kelas IX. Pertama, remaja kelas IX berinteraksi dengan banyak guru dan sedang berada pada fase ketika keterlibatan sekolah dapat berubah, sehingga kualitas relasi perlu diteliti secara kontekstual. Kedua, literature review terbaru menunjukkan adanya heterogenitas konseptual dan pengukuran TSR dalam penelitian motivasi remaja (Burns & Van Bergen, 2025). Penelitian ini karena itu diarahkan bukan untuk menyimpulkan bahwa relasi guru menyebabkan motivasi, melainkan untuk mengestimasi arah dan kekuatan hubungan kedua konstruk pada konteks SMP Negeri 4 Kota Bogor.

Penelitian ini bertujuan: (1) mendeskripsikan kategori teacher-student relationship pada siswa kelas IX; (2) mendeskripsikan kategori motivasi belajar; dan (3) menguji hubungan antara teacher-student relationship dan motivasi belajar. Hipotesis penelitian menyatakan bahwa terdapat hubungan positif antara teacher-student relationship dan motivasi belajar siswa kelas IX di SMP Negeri 4 Kota Bogor.

METODE

Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional. Variabel X adalah teacher-student relationship dan variabel Y adalah motivasi belajar. Penelitian

dilaksanakan pada siswa kelas IX SMP Negeri 4 Kota Bogor. Populasi penelitian berjumlah 340 siswa. Sampel sebanyak 184 siswa dipilih menggunakan probability sampling dengan teknik simple random sampling.

Teacher-student relationship diukur menggunakan angket skala Likert 21 butir yang disusun berdasarkan tiga dimensi, yaitu closeness, conflict, dan dependency. Motivasi belajar diukur menggunakan angket skala Likert 21 butir yang memuat indikator motivasi intrinsik dan ekstrinsik, yaitu ketekunan belajar, keuletan menghadapi kesulitan, minat dan perhatian, kemandirian belajar, respons terhadap tugas rutin, keteguhan pendapat, serta kemampuan memecahkan masalah. Setiap butir memiliki empat alternatif respons: Sangat Setuju, Setuju, Tidak Setuju, dan Sangat Tidak Setuju.

Analisis dilakukan menggunakan SPSS Statistics versi 26. Statistik deskriptif digunakan untuk menggambarkan distribusi kategori kedua variabel. Asumsi normalitas residual diperiksa menggunakan One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test. Hubungan antara kedua variabel diuji menggunakan korelasi Pearson product-moment dengan pengujian dua arah dan taraf signifikansi 0,05. Uji homogenitas tidak dijadikan dasar keputusan inferensial karena homogenitas varians bukan merupakan prasyarat utama korelasi Pearson.

Interpretasi korelasi dibatasi pada asosiasi, bukan sebab-akibat. Studi juga tidak melaporkan secara rinci koefisien reliabilitas, validitas konstruk, uji linearitas, maupun diagnostik outlier untuk kedua skala. Keterbatasan pelaporan tersebut dipertimbangkan dalam interpretasi hasil, terutama karena systematic review pengukuran TSR pada remaja menunjukkan pentingnya kesesuaian konstruk, perspektif responden, dan konteks hubungan yang dinilai (Artola Bonanno et al., 2024; Burns & Van Bergen, 2025).

HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil

Sebanyak 184 siswa dianalisis. Distribusi kategori menunjukkan bahwa mayoritas responden berada pada kategori sedang untuk teacher-student relationship maupun motivasi belajar. Ringkasan distribusi kedua variabel disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Distribusi Kategori Teacher-Student Relationship dan Motivasi Belajar

Variabel	Kategori	n	%
Teacher-student relationship	Rendah	36	19,6
	Sedang	120	65,2
	Tinggi	28	15,2
Motivasi belajar	Rendah	31	16,8
	Sedang	122	66,3
	Tinggi	31	16,8

Pada teacher-student relationship, 120 siswa (65,2%) berada pada kategori sedang, 36 siswa (19,6%) pada kategori rendah, dan 28 siswa (15,2%) pada kategori tinggi. Pada motivasi belajar, 122 siswa (66,3%) berada pada kategori sedang, sedangkan kategori rendah dan tinggi masing-masing terdiri atas 31 siswa (16,8%). Distribusi ini menunjukkan bahwa kategori sedang mendominasi kedua variabel, tetapi kategorisasi tidak digunakan untuk menggantikan analisis skor kontinu pada pengujian korelasi.

Uji normalitas terhadap unstandardized residual menghasilkan statistik Kolmogorov-Smirnov sebesar 0,060 dengan Asymp. Sig. (2-tailed) = 0,200. Berdasarkan output tersebut, residual tidak menunjukkan penyimpangan normalitas yang signifikan pada taraf 0,05. Pengujian hubungan kemudian dilakukan dengan Pearson product-moment.

Tabel 2. Korelasi antara Teacher-Student Relationship dan Motivasi Belajar

N	r Pearson	p (2-tailed)	95% CI r	Interpretasi
184	0,202	0,006	0,059 s,d, 0,337	Positif, signifikan, kecil

Hasil menunjukkan korelasi positif dan signifikan antara teacher-student relationship dan motivasi belajar, $r = 0,202$, $p = 0,006$. Dengan demikian, siswa yang melaporkan kualitas relasi guru-siswa lebih positif cenderung melaporkan motivasi belajar yang lebih tinggi. Meskipun signifikan secara statistik, besar korelasi termasuk kecil. Interval kepercayaan 95% yang dihitung dari r dan N yang dilaporkan berada sekitar 0,059 sampai 0,337, sehingga arah hubungan tetap positif tetapi kekuatannya tidak menunjukkan hubungan yang besar.

Pembahasan

Temuan utama penelitian adalah adanya hubungan positif yang signifikan tetapi berukuran kecil antara teacher-student relationship dan motivasi belajar pada siswa kelas IX. Arah hubungan konsisten dengan literatur yang menunjukkan bahwa relasi guru-siswa dan teacher support berhubungan dengan motivasi, engagement, serta luaran akademik (Roorda et al., 2011; Quin, 2017; Asadpour et al., 2025). Namun, koefisien $r = 0,202$ menunjukkan bahwa kualitas relasi bukan penjabar tunggal motivasi belajar. Motivasi remaja dibentuk oleh kombinasi faktor personal, sosial, instruksional, keluarga, teman sebaya, dan karakteristik tugas.

Ukuran hubungan yang kecil bukan berarti relasi guru-siswa tidak penting. Dalam kajian motivasi, efek relasional sering bekerja melalui mediator seperti rasa aman, relatedness, competence, autonomy, self-efficacy, nilai tugas, dan engagement. Meta-analisis Bureau et al. (2022) menunjukkan bahwa teacher autonomy support berkaitan dengan pemenuhan kebutuhan psikologis dan self-determined motivation. Slemp et al. (2024) juga menunjukkan bahwa dukungan terhadap kebutuhan psikologis berkaitan kuat dengan need satisfaction dan secara positif dengan motivasi serta performa. Pada konteks sekolah dasar-menengah, Conesa et al. (2022) dan Stroet et al. (2013) menunjukkan pola serupa antara kebutuhan psikologis, need-supportive teaching, motivasi, dan engagement.

Dimensi keterhubungan secara khusus membantu menjelaskan temuan. Furrer dan Skinner (2003) menunjukkan bahwa relatedness dengan guru berkontribusi pada engagement, sementara Skinner dan Belmont (1993) memperlihatkan hubungan timbal balik antara keterlibatan siswa dan perilaku guru berupa involvement, structure, dan autonomy support. Wentzel (1997) menemukan bahwa perceived caring memprediksi motivasi pada siswa middle school, dan Wentzel et al. (2010, 2017) menunjukkan bahwa bantuan, rasa aman, dukungan emosional, ekspektasi, dan nilai yang dikomunikasikan guru berkaitan dengan interest, internalized value, self-efficacy, serta effort. Secara pedagogis, relasi positif bekerja bukan hanya melalui kehangatan, tetapi juga melalui kejelasan, keadilan, dan dukungan belajar yang dapat dirasakan siswa.

Temuan pada SMP Negeri 4 Kota Bogor juga relevan dengan penelitian konteks Indonesia. Maulana et al. (2016) menunjukkan bahwa dukungan otonomi, kompetensi, dan relatedness guru berkaitan dengan autonomous motivation pada siswa sekolah menengah di Indonesia. Hariyanto dan Ansyah (2025) melaporkan hubungan positif yang juga berukuran kecil pada siswa SMP Muhammadiyah, sedangkan Songidah et al. (2025) menemukan hubungan yang lebih kuat antara interaksi guru-siswa dan motivasi dalam kelas EFL SMP. Variasi tersebut mendukung pandangan bahwa besaran korelasi sangat dipengaruhi oleh konteks, instrumen, mata pelajaran, unit guru yang dinilai, dan komposisi sampel.

Studi internasional terbaru juga menunjukkan bahwa relasi guru tidak bekerja secara seragam pada semua kondisi. Wu et al. (2022) menunjukkan bahwa aspek positif dan negatif relasi guru memiliki pola prediksi yang berbeda terhadap motivasi dan hasil pendidikan remaja. Held dan Mori (2024) menemukan bahwa beberapa dimensi perceived teacher support berkaitan dengan perpindahan profil motivasi pada kelas 7-9. Guan et al. (2024) menunjukkan bahwa basic psychological needs memediasi sebagian hubungan TSR dengan motivasi belajar daring. Jungert et al. (2016) juga menemukan bahwa relasi hangat dengan guru berkaitan dengan autonomous motivation pada remaja awal dalam konteks perilaku prososial. Hal ini menguatkan interpretasi bahwa kualitas relasi perlu dibaca melalui mekanisme motivasional, bukan sekadar sebagai skor interpersonal umum.

Usia dan struktur sekolah menengah dapat turut menjelaskan mengapa korelasi dalam penelitian ini relatif kecil. Siswa kelas IX berinteraksi dengan banyak guru dan hubungan dengan satu guru dapat berbeda dari persepsi terhadap guru secara umum. Virat dan Archambault (2025) menunjukkan bahwa ukuran relasi dyadik dengan guru tertentu tidak sepenuhnya memprediksi ukuran TSR secara umum di middle school. Burns dan Van Bergen (2025) juga menemukan bahwa penelitian motivasi remaja menggunakan konseptualisasi TSR yang sangat beragam, sedangkan Artola Bonanno et al. (2024) menunjukkan perbedaan konstruk dan instrumen di berbagai budaya. Jika skala penelitian ini menggabungkan closeness, conflict, dan dependency tanpa pelaporan psikometrik yang rinci, error pengukuran atau ketidaksesuaian konstruk dengan konteks kelas IX dapat menurunkan korelasi yang teramati.

Hasil juga perlu ditempatkan dalam perspektif school engagement dan well-being. Engels et al. (2021) menemukan bahwa closeness dan conflict berkaitan dengan trajektori engagement remaja. Saxer et al. (2024) menunjukkan bahwa TSR dan relasi teman sebaya berkaitan dengan dimensi kesejahteraan siswa sekolah menengah. Schimmelpfennig dan Raufelder (2026) memperlihatkan adanya profil remaja yang menggabungkan pengalaman emosional dalam TSR dengan kepuasan kebutuhan otonomi, kompetensi, dan relatedness. Dengan demikian, intervensi relasional dapat memiliki nilai yang melampaui peningkatan skor motivasi semata, meskipun penelitian ini tidak mengukur engagement atau well-being.

Dari sisi praktik guru, hasil mendukung penggunaan gaya mengajar yang suportif. Aelterman et al. (2019) menekankan bahwa need-supportive dan need-thwarting teaching berada pada spektrum yang lebih kompleks daripada sekadar suportif versus mengontrol. Reeve dan Cheon (2021) menunjukkan bahwa guru dapat belajar menjadi lebih autonomy-supportive; perilaku spesifik seperti mengambil perspektif siswa, memberikan pilihan

bermakna, menggunakan bahasa informasional, dan menjelaskan alasan tugas dapat mendukung motivasi. Studi Reeve dan Jang (2006) serta Reeve et al. (2004, 2020) juga memperlihatkan hubungan autonomy support dengan engagement dan resiliensi. Bagi siswa kelas IX, pendekatan ini dapat dipadukan dengan komunikasi yang hangat dan struktur yang jelas.

Temuan korelasi kecil juga memiliki implikasi metodologis. Signifikansi statistik dipengaruhi oleh ukuran sampel, sehingga $p = 0,006$ tidak boleh dibaca sebagai bukti hubungan yang kuat. Yang lebih penting ialah arah dan besar korelasi. Penelitian berikutnya perlu melaporkan reliabilitas internal, validitas konstruk, uji linearitas, pemeriksaan outlier, serta secara eksplisit menentukan apakah siswa menilai satu guru tertentu atau guru secara umum. Penggunaan instrumen yang dikembangkan atau divalidasi khusus untuk remaja akan meningkatkan ketepatan interpretasi (Artola Bonanno et al., 2024; Burns & Van Bergen, 2025).

Implikasi Praktis

Sekolah dapat memperkuat kualitas relasi guru-siswa melalui praktik yang konkret: komunikasi yang menghargai, konsistensi aturan, respons terhadap pertanyaan, perhatian terhadap kesulitan belajar, pemberian umpan balik yang tidak merendahkan, dan kesempatan siswa menyampaikan perspektif. Dukungan tersebut sejalan dengan prinsip need-supportive teaching dan tidak memerlukan program terpisah dari kegiatan pembelajaran sehari-hari.

Guru juga perlu menghindari interpretasi bahwa siswa dengan motivasi rendah semata-mata memiliki relasi buruk dengan guru. Korelasi yang kecil menunjukkan perlunya melihat faktor lain seperti self-efficacy, nilai tugas, beban akademik, teman sebaya, dukungan keluarga, kondisi emosional, dan desain pembelajaran. Pendekatan yang lebih komprehensif akan mencegah intervensi yang terlalu menyederhanakan masalah motivasi.

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, desain korelasional tidak memungkinkan penarikan kesimpulan kausal dan tidak menentukan arah pengaruh antara TSR dan motivasi. Kedua, kedua variabel diukur dengan kuesioner siswa pada satu waktu, sehingga common-method bias dapat meningkatkan atau menurunkan estimasi hubungan. Ketiga, penelitian ini belum melaporkan koefisien reliabilitas, bukti validitas konstruk, prosedur kategorisasi skor, uji linearitas, dan diagnostik outlier secara rinci. Keempat, penelitian dilaksanakan pada satu sekolah dan tidak melaporkan karakteristik demografis sampel secara terperinci, sehingga generalisasi perlu dilakukan secara hati-hati.

Penelitian selanjutnya disarankan menggunakan desain longitudinal atau multilevel, membedakan relasi dyadik dengan guru tertentu dan persepsi terhadap guru secara umum, serta memasukkan mediator seperti need satisfaction, engagement, self-efficacy, dan academic emotions. Pengukuran multi-informan dan observasi interaksi kelas juga dapat mengurangi ketergantungan pada self-report.

KESIMPULAN

Mayoritas siswa kelas IX SMP Negeri 4 Kota Bogor berada pada kategori sedang untuk teacher-student relationship (65,2%) dan motivasi belajar (66,3%). Analisis Pearson

menunjukkan hubungan positif dan signifikan antara teacher-student relationship dan motivasi belajar, $r = 0,202$, $p = 0,006$, dengan kekuatan hubungan kecil.

Temuan menunjukkan bahwa kualitas relasi guru-siswa merupakan salah satu faktor sosial yang berkaitan dengan motivasi belajar, tetapi bukan faktor yang dominan secara tunggal. Praktik guru yang suportif, hangat, terstruktur, dan memberikan ruang otonomi tetap relevan untuk menciptakan konteks belajar yang lebih memotivasi. Kesimpulan harus dibaca sebagai asosiasi pada konteks penelitian ini dan tidak sebagai bukti sebab-akibat.

DAFTAR PUSTAKA

- Aelterman, N., Vansteenkiste, M., Soenens, B., Fontaine, J. R. J., Haerens, L., Delrue, J., & Reeve, J. (2019). Toward a fine-grained understanding of the components of need-supportive and need-thwarting teaching: The merits of a gradual approach. *Journal of Educational Psychology*, 111(3), 497–521. <https://doi.org/10.1037/edu0000293>
- Artola Bonanno, A., Briesch, A. M., Lifter, K., & Kemerer, P. (2024). Measuring teacher-student relationships in adolescence: A systematic, cross-cultural review. *International Journal of School & Educational Psychology*, 12(2), 96–108. <https://doi.org/10.1080/21683603.2024.2328834>
- Asadpour, M., Hashemi Bakhshi, M., Mirzapour, P., & Shahabi, M. (2025). The motivational role of teachers: A systematic review of key factors influencing students' academic motivation. *European Journal of Psychology of Education*, 40, Article 133. <https://doi.org/10.1007/s10212-025-01039-0>
- Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Guay, F. (2022). Pathways to student motivation: A meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research*, 92(1), 46–72. <https://doi.org/10.3102/00346543211042426>
- Burns, E. C., & Van Bergen, P. (2025). What are teacher-student relationships in adolescent motivation research? A systematic review of conceptualizations, measurement, and analysis. *Educational Psychology Review*, 37, Article 22. <https://doi.org/10.1007/s10648-025-09998-y>
- Conesa, P. J., Onandia-Hinchado, I., Duñabeitia, J. A., & Moreno, M. Á. (2022). Basic psychological needs in the classroom: A literature review in elementary and middle school students. *Learning and Motivation*, 79, 101819. <https://doi.org/10.1016/j.lmot.2022.101819>
- Engels, M. C., Spilt, J. L., Denies, K., & Verschueren, K. (2021). The role of affective teacher-student relationships in adolescents' school engagement and achievement trajectories. *Learning and Instruction*, 75, 101485. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101485>
- Furrer, C., & Skinner, E. (2003). Sense of relatedness as a factor in children's academic engagement and performance. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), 148–162. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.95.1.148>

- Guan, B., Zhang, X., Duan, B., & Ruan, Q. (2024). Effect of teacher-student relationships on the online learning motivation of secondary school students. *Social Behavior and Personality: An International Journal*, 52(9), 1–10. <https://doi.org/10.2224/sbp.13317>
- Hariyanto, N. B., & Ansyah, E. H. (2025). Teacher-student relationship and learning motivation at SMP Muhammadiyah 5 Tulangan. *Journal of Islamic and Muhammadiyah Studies*, 7(1), 1–9. <https://doi.org/10.21070/jims.v7i1.1639>
- Held, T., & Mori, J. (2024). The role of students' perceived teacher support in student motivation: A longitudinal study of student motivation profiles. *International Journal of Educational Research Open*, 7, 100395. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2024.100395>
- Jungert, T., Piroddi, B., & Thornberg, R. (2016). Early adolescents' motivations to defend victims in school bullying and their perceptions of student-teacher relationships: A self-determination theory approach. *Journal of Adolescence*, 53, 75–90. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.09.001>
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2018). The relationship between teacher support and students' academic emotions: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 8, 2288. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02288>
- Maulana, R., Helms-Lorenz, M., Irnidayanti, Y., & van de Grift, W. (2016). Autonomous motivation in the Indonesian classroom: Relationship with teacher support through the lens of self-determination theory. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25(3), 441–451. <https://doi.org/10.1007/s40299-016-0282-5>
- 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>
- 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., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students' autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 209–218. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.98.1.209>
- Reeve, J., Jang, H., Carrell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students' engagement by increasing teachers' autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28(2), 147–169. <https://doi.org/10.1023/B:MOEM.0000032312.95499.6F>
- Reeve, J., Cheon, S. H., & Yu, T. H. (2020). An autonomy-supportive intervention to develop students' resilience by boosting agentic engagement. *International Journal of Behavioral Development*, 44(4), 325–338. <https://doi.org/10.1177/0165025420911103>
- Roorda, D. L., Koomen, H. M. Y., Spilt, J. L., & Oort, F. J. (2011). The influence of affective teacher-student relationships on students' school engagement and achievement: A meta-analytic approach. *Review of Educational Research*, 81(4), 493–529. <https://doi.org/10.3102/0034654311421793>

- Saxer, K., Schnell, J., Mori, J., & Hascher, T. (2024). The role of teacher-student relationships and student-student relationships for secondary school students' well-being in Switzerland. *International Journal of Educational Research Open*, 6, 100318. <https://doi.org/10.1016/j.ijedro.2023.100318>
- Schimmelpfennig, F., & Raufelder, D. (2026). Emotional and motivational experiences in teacher-student relationships and psychological need satisfaction during adolescence: A latent profile and latent transition analysis. *British Journal of Educational Psychology*. <https://doi.org/10.1111/bjep.70067>
- Skinner, E. A., & Belmont, M. J. (1993). Motivation in the classroom: Reciprocal effects of teacher behavior and student engagement across the school year. *Journal of Educational Psychology*, 85(4), 571–581. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.85.4.571>
- Slemp, G. R., Field, J. G., Ryan, R. M., Forner, V. W., Van den Broeck, A., & Lewis, K. J. (2024). Interpersonal supports for basic psychological needs and their relations with motivation, well-being, and performance: A meta-analysis. *Journal of Personality and Social Psychology*, 127(5), 1012–1037. <https://doi.org/10.1037/pspi0000459>
- Songidah, Aziez, F., & Sotlikova, R. (2025). The relationship between teacher-student interaction and students' motivation in junior high school EFL classrooms. *Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris Undiksha*, 13(2), 227–237. <https://doi.org/10.23887/jpbi.v13i2.98838>
- Stroet, K., Opdenakker, M.-C., & Minnaert, A. (2013). Effects of need supportive teaching on early adolescents' motivation and engagement: A review of the literature. *Educational Research Review*, 9, 65–87. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2012.11.003>
- Virat, M., & Archambault, I. (2025). Do measures of dyadic student-teacher relationships in middle school predict overall student-teacher relationship measures? Not entirely. *Learning Environments Research*, 28, 103–125. <https://doi.org/10.1007/s10984-025-09531-6>
- Wang, G., & Zhao, Y. (2022). A meta-analysis about teacher autonomy-support and student academic achievement: The mediation of psychological need satisfaction, motivation and engagement. *Psychological Development and Education*, 38(3), 380–390. <https://doi.org/10.16187/j.cnki.issn1001-4918.2022.03.09>
- Wentzel, K. R. (1997). Student motivation in middle school: The role of perceived pedagogical caring. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 411–419. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.411>
- Wentzel, K. R., Battle, A., Russell, S. L., & Looney, L. B. (2010). Social supports from teachers and peers as predictors of academic and social motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 35(3), 193–202. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2010.03.002>
- Wentzel, K. R., Muenks, K., McNeish, D., & Russell, S. (2017). Peer and teacher supports in relation to motivation and effort: A multi-level study. *Contemporary Educational Psychology*, 49, 32–45. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.11.002>

- Wu, F., Jiang, Y., Liu, D., Konorova, E., & Yang, X. (2022). The role of perceived teacher and peer relationships in adolescent students' academic motivation and educational outcomes. *Educational Psychology*, 42(4), 439–458.
<https://doi.org/10.1080/01443410.2022.2042488>
- Zhou, L., Gao, Y., Hu, J., Tu, X., & Zhang, X. (2022). Effects of perceived teacher support on motivation and engagement amongst Chinese college students: Need satisfaction as the mediator. *Frontiers in Psychology*, 13, 949495.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.949495>