**Peran *Teacher Autonomy Support* terhadap *Engagement* melalui**

**Pemenuhan Kebutuhan Psikologis Dasar pada Siswa Sekolah Menengah Atas**

Surya Cahyadi, Meilani Rohinsa

Fakultas Psikologi, Universitas Padjadjaran, Bandung

rohinsa.meilani@gmail.com

**Abstrak**

Penelitian ini bertujuan untuk menginvestigasi apakah pemenuhan kebutuhan psikologis dasar memediasi pengaruh *teacher autonomy support* terhadap *engagement*. Responden dalam penelitian ini 213 siswa SMA (Wanita=126, 59.2%; M = 87, 40.8%). Usia responden antara 15-18 tahun dengan mean 15.41 (SD=0.53). Alat ukur yang digunakan adalah kuesioner *Autonomy support, Feeling I Have*  dan *Engagement.* Data dianalisis dengan uji regresi berganda. Hasil penelitian ini menunjukkan pemenuhan kebutuhan psikologis dasar memediasi pengaruh *teacher autonomy support* terhadap *engagement*. Implikasi dari temuan ini bahwa guru harus menyadari bahwa setiap siswa memiliki kebutuhan psikologis dasr yang dapat dipenuhi oleh perlakuan guru berupa *autonomy support* dan hal ini akan membentuk *engagement* siswa terhadapa aktivitas belajar di kelas.

*Keyword*

*Teacher autonomy support,* Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar, *Engagement*

1. **Pendahuluan**

Pendidikan memiliki peranan yang penting dalam upaya peningkatan sumber daya manusia ke arah yang lebih baik. Pendidikan pada hakekatnya adalah usaha sadar dan terencana untuk mewujudkan suasana belajar dan proses pembelajaran agar peserta didik secara aktif mengembangkan potensi dirinya untuk memiliki kekuatan spiritual keagamaan, pengendalian diri, kepribadian, kecerdasan, ahklak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dirinya masyarakat, bangsa dan negara.

Dalam UU No. 20 tahun 2003 Pasal 13 ayat 1 dinyatakan bahwa jalur pendidikan terdiri dari pendidikan diawali dengan jalur pedidikan informal (jalur pendidikan oleh keluarga), non-formal (jalur pendidikan pelengkap di luar pendidikan formal yang dilaksanakan), dan formal (pendidikan yang diselenggarakan di sekolah). Ketiganya memiliki perbedaan yang saling mengisi dan melengkapi dan saling terkait secara terpadu untuk mencapai tujuan pendidikan nasional. Sekolah menengah atas merupakan salah satu jenjang pendidikan formal bagi remaja yang memberikan pengetahuan, kepribadian dan keterampilan yang dibutuhkan remaja untuk mengikuti jenjang pendidikan tinggi.

Tujuan pendidikan formal akan tercapai apabila siswa terlibat dalam aktivitas pembelajaran yang dirancang baik oleh Kepala sekolah dan guru dengan merujuk pada kurikulum yang mendasarinya. Keterlibatan siswa terhadap berbagai aktivitas di sekolah dikenal dengan ‘*student engagement’*, *‘academic engagment’*,‘*school engagement’* atau *‘engagement’*. Dimana untuk selanjutnya dalam penelitian ini akan digunakan istilah *engagement*.

*Engagement* dianggap sebagai suatu konstruk yang relevan bagi semua siswa (Appleton, Christenson & Furlong, 2008). *Engagagement* merupakan hal yang penting bagi siswa karena bukan saja diperlukan agar siswa dapat menguasai keterampilan ataupun kemampuan yang diajarkan di sekolah, *engagement* juga diperlukan agar siswa dapat beradaptasi dengan tuntutan pendidikannya (Connell & Wellborn, 1991). Dengan siswa *engage* terhadap kegiatan belajarnya, maka siswa akan semakin terdorong untuk belajar dan semakin ingin mengasah keterampilan yang dibutuhkan untuk sukses di sekolah (Lawson & Lawson, 2013). Dari berbagai penelitian yang telah ada juga dapat disimpulkan bahwa *engagement* adalah faktor yang penting bagi *learning* dan *academic achievement* (Finn & Zimmer, 2012).

*Engagement* didefinisikan sebagai keterlibatan perilaku yang berkelanjutan dalam aktivitas belajar yang disertai dengan nada emosi yang positif terhadap aktivitas belajar di kelas (Skinner & Belmont, 1993). Dalam penelitiannya yang terbaru (Skinner & Pitzer, 2012a) melihat *engagagement* sebagai konstruk yang terintegrasi, artinya dalam menggambarkan *engagement* adalah meliputi pengintegrasian komponen emosi dan perilaku.

Dalam konsep Skinner & Pitzer (2012) *engagement* dapat dikaji dalam 3 level yang berbeda. Salah satu level yang paling penting dalam mempelajari *engagement* adalah keterlibatan siswa terhadap kegiatan belajar di kelas atau *engagement* with *learning activities*. Demikian pula penelitian ini akan memfokuskan pada *engagement with learning activity*, karena siswa menghabiskan sebagian besar waktunya di sekolah, dan sebagian besar waktu dihabiskan siswa dengan mengikuti aktivitas di kelas. Dengan siswa berpartisipasi di kelas, maka siswa akan memperoleh sikap, keterampilan dan pengetahuan yang dicanangkan dalam kurikulum dan program belajar di sekolah. Dapat dikatakan kegiatan belajar di kelas merupakan komponen yang paling penting bagi tercapainya suatu kurikulum dan tujuan pembelajaran.

*Engagement* bukanlah merupakan suatu trait yang sudah pasti. Banyak peneliti yang berargumentasi bahwa *engegment* adalah kondisi yang lunak yang dapat di bentuk oleh lingkungan (Fredricks, Blumenfeld, & Paris, 2004b). Dalam berbagai literatur terdapat 3 pihak dari konteks sosial yang dianggap berpengaruh terhadap *engagement* siswa, yaitu keluarga (orangtua), guru dan teman sebaya. Interaksi interpersonal ini dianggap dapat mengembangkan *engagement* dan *achievement* siswa di sekolah (Skinner & Pitzer, 2012a).

Siswa menghabiskan sebagian besar waktunya di sekolah, terutama di kelas. Interaksi siswa dengan guru di kelas dapat dikatakan sebagai sesuatu yang paling dekat dan secara potensial dapat memengaruhi motivasi maupun *engagement* (Newmann, King, & Youngs, 2005).

Terdapat suatu bentuk dukungan guru yang dapat memengaruhi *engagement* siswa (Deci & Ryan, 2017; Connell & Wellborn, 1991) salah satunya adalah *autonomy support* yang merupakan bentuk dukungan utama dari lingkungan dalam *self determinan theory. Teacher Autonomy support* adalah proses aktif yang melibatkan penerimaan guru atas sudut pandang siswa, seperti guru menunjukkan kesediaan untuk mendengarkan pendapat siswa, memberikan kesempatan pada siswa untuk memilih dan mengambil suatu keputusan yang berkaitan dengan aktivitas di kelas, serta guru memberikan alasan yang rasional yang menyangkut kepentingan siswa pada saat menyampaikan materi pelajaran, saat meminta siswa mengerjakan tugas ataupun menetapkan suatu aturan. Peran guru dalam memberikan *autonomy support* bagi siswanya dapat memenuhi kebutuhan psikologis dasar dari siswa. Terdapat tiga kebutuhan psikologis yang mendasar yang terdapat dalam diri setiap manusia, kebutuhan ini adalah kebutuhan akan terikatan (*need for relatedness),* kebutuhan akan kompetensi (*need for competence)* dan kebutuhan akan otonomi (*need for autonomy).*  Dapat dikatakan bagi semua orang menjadi penting untuk merasa disukai ataupun diterima oleh oleh orang lain, merasa dirinya mampu dan merasa memiliki kebebasan untuk mengekspresikan dirinya sendiri.

*Autonomy support* dari bukan saja dapat memenuhi kebutuhan *autonomy*, namun juga dapat memenuhi kebutuhan *competence* dan *relatedness* dalam dirisiswa. Gronlnick, Ryan & Deci (1991) menemukan bahwa sesorang yang mempersepsi lingkungannya lebih *autonomy support* merasa lebih kompetendibandingkan dengan siswa yang mempersepsi lingkungannya lebih mengendalikan dirinya. Guru yang menunjukkan *autonomy support* akan membuat siswanya untuk mengembangkan penghayatan bahwa dirinya sebagai penyebab tindakan mereka sendiri. Atau perasaan bahwa dirinya memiliki otonomi *(sense autonomy)*. Perlakuan *autonomy support* dari guru juga sekaligus dapat membuat siswa merasa dirinya kompeten (*sense* *competence*). Pada saat lingkungan memberikan kesempatan pada anak untuk mengambil suatu keputusannya sendiri, melakukan aktivitas yang dipilihnya (*autonomy support)*, maka hal ini akan mempengaruhi bagaimana cara akan memandang kemampuan dirinya. Dengan adanya kebebasan dan kepercayaan yang diberikan oleh lingkungan untuk mengatur tindakannya, maka akan membuat anak merasa bahwa dirinya memiliki kemampuan untuk mencapai sesuatu (*sense competenc)*. Selain itu perlakuan guru yang menghargai pendapat anak yang juga menjadi bagian dari *autonomy support* ini dapat memfasilitasi terpenuhinya *need for relatedness* pada siswa, dimana merasa dihargai, diterima oleh lingkungannya.

Pada saat guru memberikan *autonomy support*  kepada siswa, maka terjadi suatu proses dalam diri siswa, siswa akan menilai apakah kebutuhan psikologis dasar dalam dirinya terpenuhi atau tidak dari perlakuan lingkungan tersebut. Proses penilaian inilah yang disebut dengan *self system process* (Connell & Wellborn, 1991). Apabila siswa menghayati bahwa kebutuhan psikologis dasarnya terpenuhi maka akan menimbulkan persepsi dalam diri siswa bahwa dirinya memiliki *sense autonomy, sense competence,* dan *sense relatedness* yangberkaitan dengan aktivitas belajarnya.

Deci dan Ryan (2000) menjelaskan bahwa terpenuhinya ketiga kebutuhan psikologis dasar akan memunculkan energi yang terarah pada tujuan, bahkan mengarah pada munculnya motivasi intrinisik dalam melakukan aktivitas. Motivasi intrisik ini akan muncul dalam bentuk *engagement* siswaterhadap lingkungan, yang dalam hal ini adalah aktivitas di kelas (Wellborn and Connell, 1991). Dengan memiliki motivasi instrisik untuk belajar, maka siswa akan memiliki energi psikis yang ditunjukkan melalui usahanya untuk menguasai materi pelajaran. Mereka juga lebih mengembangkan regulasi diri dalam konteks belajar, seperti mengendalikan perilakunya untuk fokus pada aktivitas belajar di kelas (*engagement).* Meskipun konsep ini sucah cukup banyak dibuktikan di negara barat, namun sepengetahuan peneliti, masih terbatas penelitian empiris yang membuktikan mengenai hal ini, terutama di Indonesia yang memiliki budaya yang berbeda dengan budaya barat. Dalam upaya menjelaskan apakah pemenuhan kebutuhan psikologis dasar memediasi pengaruh *teacher autonomy support* terhadap *engagement*, maka dilakukan penelitian terhadap siswa SMA di Bandung.

Adapun Hipotesa yang akan diuji dalam penelitian ini adalah :

Hipotesis Mayor : Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar memediasi pengaruh *teacher autonomy support*  terhadap *engagement.*

Hipotesis Minor :

1. *Teacher autonomy support* memiliki pengaruh yang positif signifikan dengan *engagement.*
2. *Teacher autonomy support* memiliki pengaruh yang positif signifikan dengan pemenuhan kebutuhan psikologis dasar.
3. Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar memiliki pengaruh yang positif signifikan terhadap *engagement.*
4. **Metode**

**Desain penelitian dan Partisipan**

Jenis penelitian ini adalah desain korelasional. Menurut Heppner, Wampold & Kivlighan (2013), desain korelasional digunakan untuk mempelajari hubungan antara dua variabel atau lebih. Penelitian ini akan menguji hubungan antara variabel *teacher autonomy support* (yang merupakan variabel eksogen), pemenuhan kebutuhan psikologis dasar (varibael intervening) dan *engagement* (variabel endogen). Populasi penelitian ini adalah siswa yang suatu SMA di Bandung, pada tahun ajaran 2018/2019.

**Alat Ukur**

***Teacher autonomy support***

Diukur menggunakan kuesioner *Autonomy support* dari Skinner dan Belmont (1993). Alat ukur ini terdiri dari 21 item yang mengukur persepsi siswa menganai apakah guru mereka memberikan mereka pilihan, menghargai ide dan pendapat mereka, dan menjelaskan relevansi aktivitas belajar di kelas bagi diri mereka (contoh: “guru saya memberikan saya banyak pilihan mengenai bagaimana melakukan tugas-tugas saya”). Tersedia empat pilihan jawaban yaitu Tidak Sesuai (TS), Kurang Sesuai (KS), Cukup Sesuai (CS), dan Sangat Sesuai (SS). Kuesioner asli yang berbahasa Inggirs telah di translate ke dalam bahasa Indonesia oleh penulis kedua (Meilani) dan telah di cek oleh ahli bahasa Inggris. Konsistensi internal, diukur menggunakan Alpha Cronbach, yaitu 0.67 yang dapat di kategorikan sebagai *acceptable* (DeVellis, 1991).

**Pemenuhan Kebutuhan Psikologis Dasar**

Diukur menggunakan Alat ukur *Feeling I Have* dari Deci & Ryan (2000). Alat ukur ini terdiri dari 21 item yang mengukur persepsi siswa mengenai pemenuhan kebutuhan psikologis dasar (contoh: “pada umumnya saya merasa bebas menyatakan ide dan pendapat saya.”). Tersedia empat pilihan jawaban yaitu Tidak Sesuai (TS), Kurang Sesuai (KS), Cukup Sesuai (CS), dan Sangat Sesuai (SS). Kuesioner asli yang berbahasa Inggirs telah di translate ke dalam bahasa Indonesia oleh penulis kedua (Meilani) dan telah di cek oleh ahli bahasa Inggris. Konsistensi internal , diukur menggunakan Alpha Cronbach, yaitu 0.77 yang dapat di kategorikan sebagai *respectable* (DeVellis, 1991).

***Engagement***

Diukur dengan menggunakan kuesioner *Engagement* dari Skinner dkk (2009). Alat ukur ini terdiri dari 25 item yang mengukur *engagement* siswa terhadap aktivitas belajar di kelas (contoh: “saya bekerja keras pada saat saya memulai sesuatu yang baru di kelas” ). Tersedia empat pilihan jawaban yaitu Tidak Sesuai (TS), Kurang Sesuai (KS), Cukup Sesuai (CS), dan Sangat Sesuai (SS). Kuesioner asli yang berbahasa inggirs telah di translate ke dalam bahasa Indonesia oleh penulis kedua (Meilani) dan telah di cek oleh ahli bahasa Inggris. Konsistensi internal, diukur menggunakan Alpha Cronbach, yaitu 0.78 yang dapat dikategorikan *respectable* (DeVellis,1991).

1. **Hasil**

Seluruhnya terdapat 213 responden yang digunakan dalam penelitian ini. Usia rata rata dari masing-masing responden 15.41 tahun (SD= 0,51, dengan rentang usia 14-18 tahun). Wanita = 126 (59.2%) dan Laki-laki =87 (40.8%).

Sebelum melakukan uji regresi, telah dilakukan uji asumsi klasik untuk memastikan bahwa data yang diteliti telah berdistribusi normal, tidak menunjukkan gejala heteroskedastisitas, dan tidak menunjukkan gejala multikolinearitas. Berdasarkan uji yang telah dilakukan maka diasumsikan bahwa data dalam penelitian ini telah memenuhi syarat untuk diterapkan dalam metoda analisis regresi.

H1 (Jalur C)

H2 (Jalur A)

H3 (Jalur B)

H4 (Jalur C’ )

Gambar 1

Skema penelitian

Tabel 1 Regresi antara *Teacher autonomy support* dan *Engagement*

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | *Unstandardized*  *Coefficients* | | *Standardized Coefficients*  (ß) | t | Sig. |
| B | *Sdt. error* |
| *Teacher Autonomy support* | 40,747  .264 | 2.496  .104 | .189 | 17.719  2.431 | .000  0.13 |

Variabel endogen : *Engagement*

Data diatas menunjukkan ß= 0.189, dengan sig = 0,013 (p<0.05). Hal ini menunjukkan terdapat hubungan yang positif namun termasuk dalam kriteria yang sangat lemah (menurut kriteria Sarwono, 2006) antara *teacher autonomy support* dan *engagement*. *Teacher autonomy support* diasumsikan dapat memprediksi munculnya *engagement.*

Tabel 2 Regresi antara *teacher autonomy suppo*rt dan Pemenuhan Kebutuhan Psikologis Dasar

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | *Unstandardized*  *Coefficients* | | *Standardized Coefficients*  (ß) | t | Sig. |
| B | *Sdt. error* |
| *Teacher Autonomy support* | 15.601  .195 | 1.326  .056 | .257 | 12.675  3.585 | .000  0.00 |

Varibel endogen : Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar

Data diatas menunjukkan ß= 0.257, dengan sig. 0.000 (p<0.05). hal ini menunjukkan terdapat hubungan yang positif yang cukup kuat (menurut kriteria Sarwono, 2006) antara *Teacher autonomy support* dan pemenuhan kebutuhan psikologis dasar. *Teacher autonomy support* diasumsikan dapat memprediksi munculnya pemenuhan psikologis dasar.

Tabel 3 Regresi antara Pemenuhan Kebutuhan Psikologis Dasar dan *Engagement*

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | *Unstandardized*  *Coefficients* | | Standardized Coefficients  (ß) | t | Sig. |
| B | *Sdt.error* |
| Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar | 39.749  .438 | 3.183  .148 | .235 | 12.587  3.081 | .000  0.004 |

Variabel endogen : *Engagement*

Data diatas menunjukkan ß= 0.235, dengan sig 0.004 (p<0.05). Hal ini menunjukkan terdapat hubungan yang positif yang sangat lemah (menurut kriteria Sarwono, 2006) antara pemenuhan kebutuhan psikologis dasar dan engagement. pemenuhan keubutuhan psikologis dasar diasumsikan dapat memprediksi munculnya engagement.

Tabel 4 Regresi berganda antara *Teacher support*, Pemenuhan Kebutuhan Psikologis Dasar dan *Engagement*

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Model | *Unstandardized*  *Coefficients* | | *Standardized Coefficients*  (ß) | t | Sig. |
| B | *Sdt. error* |
| *Teacher autonomy support*  Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar | 36.752  .194  .371 | 3.485  .107  .159 | .144  .197 | 10.262  1.802  2.429 | .000  0.74  .017 |

Variabel endogen: *engagement*

Data diatas menunjukkan *Direct effect* (jalur c) koefisen regresinya turun dari 0.264 (Tabel 1) menjadi 0.194 (Tabel 4). Hal ini menunjukkan bahwa hubungan *Teacher autonomy support* dan *Engagment* dapat dimediasi oleh Pemenuhan kebutuhan psikologis dasar, dan hubungan kedua variabel itu tetap positif. Hal ini dilihat dari nilai *standardized coefficient* dari kedua variabel tersebut ß= 0.144. Hubungan langsung kedua variabel tersebut menunjukkan p yang lebih besar dari 0.05 yakni sebesar 0.074, sehingga menurut Baron dan Kenny (1998) terjadi *full mediation* dalam penelitian ini.

1. **Pembahasan**

Berdasarkan dari analisis data, seperti yang dapat dilihat pada tabel 1, terbukti bahwa *Teacher autonomy support* memiliki pengaruh yang signifikan (p=0.013) terhadap *engagement* (jalur c) dengan koefisien regresi sebesar 0.264. *Teacher autonomy support* juga memililiki pengaruh yang signifikan (p=0.000) terhadap pemenuhan kebutuhan psikologis dasar (jalur a) dengan koefisien regresi sebesar 0.195 (Tabel 2). Dari analisis data juga di peroleh bahwa pemenuhan kebutuhan psikologis dasar memiliki pengaruh yang signifikan (p=0.004) terhadap *engagement* (jalur b) dengan koefisien regresi sebesar 0.438 (Tabel 3).

Berdasarkan uji regresi berganda ditemukan bahwa *direct effect* (jalur c’) memiliki koefisien korelasi sebesar 0.144 (Tabel 4) dengan koefisien regresinya turun menjadi 0.194 (Tabel 4) dari 0.264 (Tabel 1), namun dari hubungan tersebut menunjukkan nilai p yang lebih besar dari 0.05 yakni sebesar 0.074 (Tabel 4). Hal ini menunjukkan bahwa *teacher autonomy support* dan *engagement* dapat dimedisiasi oleh pemenuhan kebutuhan psikologis dasar dengan *full mediation*.

Selain itu penelitian ini juga menunjukkan terdapat korelasi positif yang sangat lemah antara *teacher autonomy support* dan *engagement* namun dapat dimediasai secara *full mediation* dengan variabel pemenuhan kebutuhan psikologis dasar. Dengan demikian dapat disimpulkan semakin positif menghayatan siswa terhadap *teacher autonomy support* maka siswa akan mempersepsi kebutuhan psikologis dasarnya terpenuhi yang ditandai dengan siswa memiliki perasaan bahwa dirinya disukai ataupun diterima oleh oleh orang lain , merasa dirinya mampu dan merasa memiliki kebebasan untuk mengekspresikan dirinya sendiri. Adanya perasaan ini dalam diri siswa akan membuat siswa menunjukkan keterlibatan terhadap aktivitas belajarnya. Sebaliknya semakin negatif penghayatan siswa terhadap *teacher autonomy support*  maka siswa akan mempersepsi kebutuhan psikologis dasarnya tidak terpenuhi, yang ditunjukkan dengan perasaan siswa bahwa dirinya tidak disukai ataupun diterima oleh oleh orang lain, merasa dirinya tidak mampu dan merasa tidak memiliki kebebasan untuk mengekspresikan dirinya sendiri, sehingga pada akhirnya siswa akan kurang bahkan tidak menunjukkan keterlibatan terhadap aktivitas belajarnya.

Menurut Connell dan Wellborn, 1991 pada saat siswa mendapatkan *autonomy support* dari lingkungan, dalam hal ini adalah dari guru maka akan terjadi suatu proses dalam diri siswa untuk menilai apakah kebutuhan psikologis dasar dalam dirinya terpenuhi atau tidak dari perlakuan guru tersebut. Proses penilaian inilah yang disebut dengan *self system process* (Connell & Wellborn, 1991; Skinner & Belmont, 1993, Skinner & Pitzer, 2012). Apabila berdasarkan *self system process*  siswa menghayati bahwa kebutuhan psikologis dasarnya terpenuhi maka akan menimbulkan persepsi dalam diri siswa bahwa dirinya *autonomy, competence, relatedness.* Persepsi siswa mengenai dirinya ini akan menentukan bagaimana siswa melakukan aksi di kelas, dimana *engagement* dan *disaffection* merupakan bentuk dari aksi yang dapat dilakukan siswa di kelas.

Berdasarkan uji hipotesis minor yang pertama, diketahui bahwa terdapat nilai signifikansi sebesar 0.013 (p<0.05) dengan ß = 0.189 antara variabel *teacher autonomy support* dan *engagement*. Hal ini menunjukan adanya korelasi positif dalam kategori sangat lemah dan signifikan antara kedua variabel tersebut. Dapat diasumsikan bahwa semakin positif pengahayatan siswa terhadap *teacher autonomy support* maka akan semakin *engage* siswa terhadap aktivitas belajarnya. Hasil di atas membuktikan bahwa hipotesis pertama mengenai hubungan positif signifikan antara teacher *autonomy supp*ort dan *engagement*  diterima walaupun korelasi positif yang terbangun dari kedua variabel tersebut termasuk dalam kruteria sangat lemah menurut Sarwono (2006).

*Autonomy support* yang diterima siswa dari guru akan memberikan dampak bagi siswa. Melalui penjelasan yang disampaikan guru mengenai alasan mengapa suatu aturan perlu dilakukan atau pengapa suatu materi perlu dipelajari, akan membantu siswa untuk memahami manfaat dari hal tersebut bagi dirinya, sehingga siswa melakukan sesuatu bukan karena sekedar mengikuti arahan dari guru. Selain itu, dengan siswa mengalami bahwa guru bersedia mendengarkan pendapatnya dan memberikan kesempatan untuk memilih dan membuat suatu keputusan sendiri, maka hal ini akan membuat siswa memiliki perasaan bahwa dirinya merupakan agen yang aktif, yang artinya segala tindakannya dilakukan atas keinginannya sendiri (Connell & Wellborn, 1991). Perasaan bahwa dirinya adalah agen yang aktif ini membuat siswa lebih bertanggung jawab terhadap tindaknya. Terlebih siswa juga paham mengenai pentingnya aktifitas belajar bagi dirinya, maka hal ini akan mendorong siswa untuk perpartisipasi terhadap kegiatan belajar, memiliki inistif dalam mengerjakan tugas-tugasnya di kelas (Reeve & Jang, 2006).

Selanjutnya berdasarkan hasil uji hipotesis minor kedua, didapati bahwa nilai signifikansi antara *teacher autonomy support* dan pemenuhan kebutuhan psikologis dasar sebesar adalah 0.000 (p <0.05) dengan ß= 0.257. hal ini menunjukkan adanya korelasi positif yang termasuk korelasi cukup kuat dan signifikan antara kedua variabel tersebut. Hasil di atas membuktikan bahwa hipotesis kedua mengenai hubungan positif signifikan anatra *teacher autonomy support* dan pemenuhan kebutuhan psikologis dasar diterima.

Teori SDT menyatakan bahwa sesuatu dalam diri yang harus dipuaskan untuk pertumbuhan kognitif dan perkembangan ini sebagai kebutuhan psikologis dasar (Ryan dan Deci, 2000). Menurut sudut pandang SDT, kebutuhan psikologis dasar merupakan hal yang universal dan lintas tahap perkembangan. setiap orang memiliki kebutuhan dasar. Dan pada saat kebutuhan dasar ini dipenuhi oleh konteks sosial. Konteks sosial berperan untuk memenuhi atau tidak memenuhi ketiga kebutuhan psikologis dasar tersebut. Bentuk peranan konteks sosial dalam pemenuhan kebutuhan psikologis dasar dalam diri manusia, yang salah satunya dapat berupa perlakuan *autonomy support.* Pada saat seseorang mendapatkan perlakuan dari konteks sosial, akan terjadi suatu proses di dalam dirinya untuk menilai apakah kebutuhan psikologis dasar dalam dirinya terpenuhi atau tidak oleh perlakuan dari lingkungan tersebut. Proses penilaian inilah yang di sebut dengan *self system prossess*  (Connell & Wellborn, 1991). Apabila berdasarkan *self system process*  seseorang menghayati bahwa kebutuhan psikologis dasarnya terpenuhi, maka akan menimbulkan persepsi bahwa dirinya *competence, autonomy, relatedness.* Ketiga persepsi mengenai diri ini yang selanjutnya akan disebut dengan *sense competence, sense autonomy,dan sense relatedness* (Connell and Wellborn, 1991).

Hasil uji hipotesis minor yang ketiga diketahui bahwa hubungan antaraPemenuhan kebutuhan psikologis dasar dan *Engagement memiliki signifikansi sebesar 0.004 (p< 0.05) dengan ß*  sebesar 0.235. Hal ini menunjukkan bahwa terdapat hubungan yang positif namun temasuk korelasi sangat lemah dan signifikan anatara kedua variabel tersebut.

Menurut Ryan dan Deci, 2000 setiap orang pada dasarnya akan mencari pengalaman yang akan yang dapat memenuhi kebutuhan *competence, autonomy* dan *relatedness* dari lingkungannya. Berdasarkan pengalaman yang diperolehnya dari lingkungan, individu akan menilai apakah kebutuhan psikologis yang mendasar dalam dirinya terpenuhi atau tidak (Connell & Wellborn, 1991). berdasarkan pengalaman-pengalaman ini, seseorang secara kumulatif akan membangun pandangan mengenai diri mereka sendiri (Connell & Wellborn, 1991).Pandangan atau anggapan terhadap diri ini bukanlah persepsi mengenai diri yang cepat lenyap begitu saja, melainkan keyakinan yang bertahan lama yang membentuk realita nyata pada diri seseorang dan menuntun tidakan seseorang (Connell & Wellborn, 1991; Pitzer & Skinner, 2016; Ryan & Deci, 2017). Pada saat individu menghayati kebutuhan psikologis dasarnya terpenuhi maka akan individu tersebut akan memiliki perasaan bahwa mereka mampu mengatur dan melakukan suatu tindakan (*sense competence*), sebaliknya tidak memiliki *sense* *competence* akan mengancam perasaan bahwa individu tersebut mampu melakukan suatu tindakan (Connell & Wellborn, 1991). Terpenuhi kebutuhan psikologis dasar ini menimbulkan perasaan bersedia dan memiliki kemauan sehubungan dengan melakukan suatu perilaku (*sense autonomy*) (Deci et al., 1989; Deci & Ryan, 1994; Ryan & Deci, 2017). *Sense* *autonomy* menggambarkan individu yang mengalami *self endorsement* dan *ownership* terhadap tindakannya, artinya adanya kebutuhan bahwa dirinyalah yang mengesahkan ataupun menentukan suatu tindakannya. Selain itu dengan terpenuhinya kebutuhan psikologis dasar seseorang akan memiliki perasaan bahwa orang lain menunjukkan kepedulian terhadap dirinya, serta pada dirinya memiliki kesempatan untuk memberikan kasih sayangnya terhadap orang lain (*sense relatedness*) (La Guardia, Ryan, Couchman, & Deci, 2000). Apabila seorang terpenuhi ketiga kebutuhan psikologis dasarnya mak akan lebih mendorong motivasi instrinsik dalam dirinya (Jang, Reeve & Deci, 2010). Motivasi intrinisik ini merupakan sumber energi spontan dari manusia untuk melakukan eksplorasi dan mempertahankan ketekunan (*persistence*) dalam melakukan suatu aktivitas(Ryan & Connell, 1989; Vollerand, 1997). Motivasi intrinsik dalam diri siswa akan memberikan energi untuk siswa dalam beraktivitas dan diwujudkan siswa dalam bentuk perilaku keterlibatan secara aktif dengan aktivitas di kelas. Dan memberikan energi untuk siswa dengan terlibat secara mental dengan aktivitas dikelas , misalnya dengan memusatkan perhatiannya pada aktivitas yang diberikan di kelas (Frederick et al 2004, Skinner & Pitzer, 2012), dan terdorong untuk menguasai hal-hal yang dituntut dalam aktivitas di kelas secara lebih mendalam (Connell & Wellborn, 1991) karena dianggap penting bagi dirinya.

Hasil penelitian ini mendukung pentingnya peran guru dalam bentuk *teacher autonomy support* dalam memenuhi kebutuhan psikologis dasar dan nantinya akan membentuk engagement siswa SMA di kota Bandung. Terutama pada siswa SMA yang berada dalam tahap usia perkembangan remaja. Bagi remaja, memiliki *autonomy,* menetapkan tujuan pribadi, membuat rencana masa depan adalah tugas perkembangan penting yang harus dicapai oleh seorang remaja. Menjadi *self determinated* atau mampu menjadi menggerak bagi dirinya sendiri dalam berbagai area kehidupan, yang dalam hal ini adalah pendidikan menjadi tugas perkembangan yang harus dicapai oleh remaja untuk menjadi manusia yang dewasa yang kelak dapat bertanggung jawab.

Secara metodologi penelitian ini hanya dilakukan pada salah satu SMA saja dengan 213 siswa. Dengan jumlah responden yang terbatas ini, perlu dilakukan penelitian lanjutan dengan cakupan lokasi yang lebih luas sehingga diperoleh hasil penelitian yang dapat diaplikasikan pada populasi yang luas.

Selain *teacher autonomy support*, kajian literatur mengidentifikasi adanya peranan dari *teacher structure* dan *involvement*. Ketiga bentuk dukungan guru ini ini potensial memberikan dampak yang berbeda pada pemenuhan kebutuhan psikologis dasar yaitu *need for autonomy*, *competence* dan *relatedness* (Appleton, Christenson dan Furlong, 2008). Oleh karena itu terbuka peluang bagi dilakukanya penelitian yang menguji dampak ketiga dimensi dukungan guru ini terhadap pemenuhan kebutuhan psikologis dasar maupun pada *engagement* dan *educational outcomes* lainnya.

1. **Kesimpulan**

Secara keseluruhan dapat disimpulkan bahwa perilaku keterlibatan terhadap aktivitas belajar di kelas yang ditunjukkan oleh siswa, tergantung dari *teacher autonomy support* yang diterima siswa dan penghayatan siswa mengenai pemenuhan kebutuhan psikologis dasarnya. Implikasi dari temuan ini bahwa guru harus menyadari bahwa setiap siswa memiliki kebutuhan psikologis dasr yang dapat dipenuhi oleh perlakuan guru berupa *autonomy support* dan hal ini akan membentuk *engagement* siswa terhadapa aktivitas belajar di kelas.

Referensi

Appleton, J. J., Christenson, S. L., & Furlong, M. J. (2008). Student engagement with school: Critical conceptual and methodological issues of the construct. *Psychology in the Schools*.

Connell, James P, & James G Wellborn. (1991). Competence, Autonomy, and Relatedness: A Motivational Analysis of Self-sysetm Processes. In *Self processes and development.The Minnesota symposia on child psychology*.

Fredricks, J. A., Blumenfeld, P. C., & Paris, A. H. (2004b). School Engagement: Potential of the Concept, State of the Evidence. *Review of Educational Research*.

Grolnick, W. M., & Ryan, R. (1990). Self-perception, motivations, and adjustment in children with learning disabilities:a multiple group comparison study. *Journal of Learning Disabilities*.

Jang, H., Reeve, J., & Deci, E. L. (2010). Engaging Students in Learning Activities: It is Not Autonomy Support or Structure but Autonomy Support and Structure. *Journal of Educational Psychology*.

La Guardia, J. G., Ryan, R. M., Couchman, C. E., & Deci, E. L. (2000). Within-Person Variation in Security of Attachment. *Journal of Personality and Social Psychology*.

Reeve, J., & Jang, H. (2006). What teachers say and do to support students’ autonomy during a learning activity. *Journal of Educational Psychology*.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation. *American Psychologist All Pages*.

Ryan, Richard M, & Deci, E. L. (2017). Self‑Determination Theory. An Introduction and Overview. *Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development*

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*.

Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012a). Developmental dynamics of student engagement, coping, and everyday resilience. In *Handbook of Research on Student Engagement*.

Skinner, E. A., & Pitzer, J. R. (2012b). *Handbook of Research on Student Engagement*. 21–44.