

Hubungan *Autonomy-Supportive Teaching* dengan Prokrastinasi Akademik Siswa SMA Jakarta yang menjalani Pembelajaran Jarak Jauh

Cita Aliviani & Niken Widi Astuti
Fakultas Psikologi Universitas Tarumanagara

Corresponding author: nikenw@fpsi.untar.ac.id

Abstract

This study aims to determine the relationship between autonomy-supportive teaching and the academic procrastination of Jakarta high school students undergoing distance learning. Autonomy-Supportive Teaching is one of the learning methods in which the teacher understands the student's point of view by showing a desire to listen to students' opinions, providing opportunities for students to be able to choose and decide something related to activities in the classroom, and provide rational reasons when delivering material, giving assignments, or in setting a rule (Rohinsa et al., 2019). Meanwhile, academic procrastination is a tendency to delay school-related activities and behaviors (McCloskey & Scielzo, 2015). This research is a type of quantitative research using non-probability sampling techniques, namely purposive sampling and snowball sampling in online sampling. Participants in this study amounted to 169 high school students (SMA) Jakarta with an age range of 15-18 years. The measuring instruments used in this study were the Learning Climates Questionnaire (LCQ) to measure autonomy-supportive teaching and the Academic Procrastination Scale (APS) to measure academic procrastination. The results of this study indicate that autonomy-supportive teaching has a negative relationship with academic procrastination with a value of $r = -.187$ and $p = .015$. This means that the higher the autonomy-supportive teaching applied, the lower the academic procrastination carried out.

Keywords: *Autonomy-supportive teaching, academic procrastination, high school students, distance learning*

Pendahuluan

COVID-19 telah berlangsung selama lebih dari satu tahun di Indonesia. Sebagai langkah untuk mencegah penularan COVID-19, berbagai cara telah diterapkan di Indonesia, salah satunya adalah dikeluarkannya

Peraturan Nomor 9 tahun 2020 oleh Menteri Kesehatan Republik Indonesia tentang Pedoman Pembatasan Sosial Berskala Besar dalam rangka percepatan penanganan Corona Virus Disease 2019 (COVID-19). Hampir semua kegiatan di berbagai tempat

seperti tempat kerja, tempat ibadah, tempat wisata, dan lainnya terpaksa diberhentikan dengan adanya penerapan PSBB. Hal ini juga berlaku dalam konteks pendidikan, yaitu sekolah. Dalam hal ini, Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Republik Indonesia mengeluarkan Surat Edaran Nomor 4 tahun 2020 tentang Pelaksanaan Kebijakan Pendidikan dalam Masa Darurat Penyebaran *Coronavirus Disease* (COVID-19). Dalam surat edaran tersebut, terdapat beberapa informasi yang diberikan, salah satunya adalah pembahasan mengenai proses belajar yang dilakukan melalui pembelajaran daring/jarak jauh (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, 2020).

Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ) merupakan salah satu metode pembelajaran di mana pengajar dan pelajar tidak bertemu secara tatap muka di satu ruangan yang sama, melainkan pengajar dan pelajar hanya bertemu dengan menggunakan suatu media yang tetap memungkinkan untuk dapat melakukan interaksi (Prawiyogi et al., 2020). Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ) memerlukan

beberapa sarana dan prasana agar dapat berjalan dengan baik, seperti laptop, komputer, *handphone*, jaringan internet, dan lainnya. Sehingga, hal ini menjadi salah satu tantangan baru untuk melakukan pembelajaran secara jarak jauh (Handarini & Wulandari, 2020). Kebijakan Pembelajaran Jarak Jauh ini berlaku untuk seluruh siswa, baik itu TK, SD, SMP, dan juga SMA.

Sekolah Menengah Atas (SMA) merupakan salah satu jenjang pendidikan yang ditempuh oleh siswa untuk melanjutkan pendidikan yang lebih tinggi setelah berhasil menyelesaikan pendidikan di jenjang Sekolah Menengah Pertama (Andrew, 2015). Sucipto (2016) menyatakan bahwa proses dalam menjalankan pendidikan di SMA memiliki dampak yang besar pada perkembangan siswa di masa depan. Namun, masih banyak siswa yang mengumpulkan tugas hingga hampir larut malam walaupun sudah ditetapkan waktu pengumpulan tugas (Muna, 2021). Penelitian yang dilakukan oleh Wulandari et al. (2021), juga mengatakan bahwa banyak siswa yang masih

sering mengalami permasalahan-permasalahan dalam proses pembelajaran, salah satunya adalah sering mengerjakan tugas sehari sebelum tugas tersebut dikumpulkan.

Hal di atas berkaitan dengan salah satu dampak negatif dari Pembelajaran Pembelajaran Jauh. Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (2021) mengatakan bahwa dampak negatif dari PJJ adalah banyaknya siswa yang tidak dapat menyerap mata pelajaran dengan baik. Selain itu, tak sedikit juga siswa yang lebih menggunakan waktu belajarnya untuk melakukan hal-hal lain seperti bermalas-malasan, yang membuat mereka menjadi enggan untuk mengerjakan tugas yang diberikan oleh guru. Triyono & Khairi (2018), mengatakan bahwa terdapat siswa yang menunda mengerjakan tugas karena kesulitan dalam mengerjakan tugasnya, terdapat kegiatan lain yang lebih penting, atau menunda-nunda hingga waktu yang telah ditetapkan (*deadline*). Kegiatan menunda-nunda suatu tugas pekerjaan hingga batas akhir pengumpulan tugas

disebut sebagai prokrastinasi (Kurniawan, 2017).

Prokrastinasi dapat terjadi kepada siapa saja yang memiliki kecenderungan untuk menunda dalam melakukan suatu tugas. Menurut Pradnyaswari & Susilawati (2019), siswa diminta untuk dapat mempunyai pengelolaan belajar dengan baik. Namun, tak sedikit siswa yang mampu mengelola waktunya dengan baik untuk belajar. Khotimah et al. (2016) mengatakan bahwa masalah pengelolaan belajar pada siswa yang sering terjadi adalah penundaan untuk melakukan tugas yang dikenal dengan sebutan prokrastinasi akademik.

Prokrastinasi akademik merupakan suatu perilaku di mana siswa tersebut secara sadar menghindari dan menunda suatu tugas akademik (Astuti et al., 2021). Penelitian yang dilakukan oleh Turmudi & Suryadi (2021) menemukan bahwa orang yang melakukan prokrastinasi biasanya memiliki beberapa alasan, seperti takut akan gagal dalam melakukannya, tidak menyukai tugas yang diberikan, kesulitan dalam mengambil

suatu keputusan, maupun juga kesulitan dalam mencari materi yang berkaitan dengan tugas yang diberikan.

Penelitian mengenai prokrastinasi juga telah banyak dilakukan di Indonesia. Salah satunya adalah penelitian yang dilakukan oleh Utaminingsih & Setyabudi (2012) di SMA “X” Tangerang, ditemukan bahwa terdapat 43,70% siswa yang melakukan prokrastinasi akademik dengan tingkat tinggi, serta 56,30% siswa yang melakukan prokrastinasi akademik dengan tingkat rendah. Hal ini juga selaras dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Widyastari et al. (2020) di SMA Swasta AR Rahman Medan, ditemukan bahwa terdapat 12,6% siswa yang melakukan prokrastinasi akademik dengan kategori rendah, 82% siswa yang melakukan prokrastinasi akademik dengan tingkat sedang, dan 5,4% siswa yang melakukan prokrastinasi akademik dengan tingkat tinggi.

Penelitian yang dilakukan oleh Wulandari et al. (2021), terdapat beberapa alasan mengapa siswa di SMA Batujajar melakukan

prokrastinasi, salah satunya adalah mereka tidak mengerti mengenai materi yang diberikan dikarenakan guru tersebut hanya memberi materi tanpa menjelaskan dan kemudian langsung memberikan tugas pada mereka. Adanya efek pandemi yang mana mengakibatkan pembelajaran harus dilakukan secara daring (dalam jaringan) sehingga beberapa sekolah yang tidak bisa melakukan pembelajaran secara daring karena kondisi jaringan yang kurang tersedia, sehingga hanya bisa memberikan tugas kepada siswa tanpa adanya pertemuan (Laia et al., 2022).

Penelitian yang dilakukan oleh Permatasari & Fardana (2017) mengatakan bahwa faktor yang menyebabkan siswa melakukan prokrastinasi adalah persepsi siswa terhadap kompetensi guru. Persepsi adalah kesan gambaran atau tanggapan yang dimiliki seseorang setelah orang tersebut menyerap untuk mengetahui beberapa hal melalui panca indera (Akbar, 2015). Permatasari & Fardana (2017) mengatakan bahwa ketika siswa tersebut memiliki

persepsi positif terhadap gurunya, maka biasanya siswa tersebut akan menyenangi pelajaran yang diberikan dan akan menjadi rajin dalam mengikuti segala proses pembelajaran yang dilakukan oleh guru tersebut seperti memperhatikan materi yang diberikan oleh guru, aktif berpartisipasi dalam diskusi, mau mengerjakan tugas yang diberikan oleh guru, dan lainnya. Begitu pun sebaliknya, jika siswa memiliki persepsi yang negatif terhadap gurunya maka siswa tersebut akan menunjukkan sikap yang acuh, sibuk sendiri, mengganggu temannya, malas mengerjakan tugas, dan lainnya (Permatasari & Fardana, 2017).

Salah satu peran penting yang dapat mempengaruhi masa depan siswa dalam dunia pendidikan adalah guru (Arni & Awaru, 2018). Guru adalah salah satu tenaga pendidik yang memiliki tugas untuk mengajar, membimbing, melatih, serta mengevaluasi para siswa (Nurgiansah, 2021). Berdasarkan Asri (2018), guru merupakan salah satu faktor yang menentukan tinggi rendahnya pada

prokrastinasi siswa. Guru tidak hanya harus mengerti materi yang akan diajarkan, guru juga harus mampu menerapkan metode-metode yang sesuai dengan situasi dan kondisi yang ada. Metode pembelajaran yang akan digunakan oleh pengajar merupakan salah satu hal yang menjadi faktor dalam ketercapaian tujuan pembelajaran (Siagian & Nurfitriyanti, 2015).

Terkait fenomena cara mengajar guru terhadap prokrastinasi akademik, penulis melakukan wawancara singkat melalui Zoom Meeting terhadap narasumber B dan Y yang merupakan salah satu guru SMA Swasta yang berbeda di Jakarta. Kedua narasumber tersebut mengatakan bahwa selama berlangsungnya pembelajaran yang dilakukan secara daring, guru diwajibkan untuk menyapa peserta didik, menanyakan terkait kabar peserta didik, menjelaskan mengenai capaian pembelajaran, memberikan motivasi kepada para siswa, memberikan tugas dengan batas pengumpulan minimal 1 minggu setelah tugas diberikan, memberikan kebebasan

kepada siswa dalam menentukan batas waktu pengumpulan tugas, membatasi dalam pengumpulan tugas di mana dalam satu hari maksimal hanya terdapat 2 tugas, memberikan alasan ketika guru tersebut menerapkan suatu aturan, serta menawarkan kelas tambahan jika terdapat siswa yang masih belum mengerti terkait materi yang telah diajarkan. Terdapat sekitar 10-15% siswa di sekolah tersebut yang masih telat ataupun tidak mengumpulkan tugas selama pembelajaran yang dilakukan secara daring. Ketika ada siswa yang telat atau tidak mengumpulkan tugas, siswa tersebut akan diingatkan oleh guru melalui *personal chat* (Personal komunikasi, 2021, November, 2).

Hasil wawancara ini sesuai dengan ciri-ciri dari salah satu metode pembelajaran yang dapat diterapkan para guru, yaitu *autonomy-supportive teaching* di mana guru secara aktif mampu menerima sudut pandang siswa, seperti mendengarkan pendapat siswa, memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengambil suatu keputusan, memberikan alasan yang rasional baik ketika

menyampaikan materi pelajaran, serta menetapkan suatu aturan maupun dalam memberi tugas pada siswa (Rohinsa et al., 2019). *Autonomy-support* merupakan upaya instruksional untuk menyediakan siswa dengan lingkungan kelas dan hubungan antara guru-siswa yang dapat mendukung kebutuhan siswa untuk otonomi (Reeve, 2016).

Penelitian yang dilakukan oleh Lee & Hannafin (2016), mengatakan bahwa ketika instruktur memberikan bimbingan, arahan, dan harapan dengan cara *autonomy-supportive*, instruktur tersebut mempromosikan keterlibatan siswa dalam *student-centered learning* dan mendapatkan hasil pembelajaran yang diinginkan. Penerapan *autonomy-support* di kelas dapat memperkuat *student-centered learning*, yang merupakan pendekatan untuk memfasilitasi pembelajaran di mana siswa mengasumsikan kepemilikan utama atas proses pembelajaran mereka sendiri, dengan memberi siswa kesempatan untuk membuat keputusan, mengembangkan rasa agensi, dan terlibat

dalam pemikiran dan pembelajaran independen. O'Shea & Salzer (2020) juga mengatakan bahwa guru yang *autonomy-supportive* akan membangun lingkungan belajar yang *student-centered learning* dengan menawarkan *scaffolding* untuk pembelajaran siswa sambil mendukung pengembangan identitas, minat, dan tujuan siswa.

Penelitian yang dilakukan oleh Reeve (2016) mengatakan bahwa *autonomy-supportive teaching* merupakan suatu penyampaian instruksi melalui pemahaman nada interpersonal yang menghargai, mendukung, serta menghidupkan kebutuhan psikologis siswa. Hale (2015) menyatakan bahwa guru yang menerapkan *autonomy-supportive teaching* akan lebih bersimpati terhadap sudut pandang siswanya, melakukan komunikasi terbuka kepada siswa, dan mendukung siswa baik ketika siswa tersebut berhasil ataupun gagal. *Autonomy-supportive teaching* secara konsisten menghasilkan hasil belajar yang lebih baik di mana dibuktikan dengan adanya

peningkatan pada tingkat keterlibatan siswa, *flow* akademik, serta pada prestasi akademik siswa. Ciri-ciri dari *autonomy-supportive teaching* adalah adanya hubungan interpersonal guru-siswa yang saling mendukung dan memahami, guru mengambil perspektif siswa sambil menciptakan kesempatan bagi siswa untuk lebih inisiatif (Codina et al., 2020).

Autonomy-supportive teaching dapat membantu siswa untuk mengalami kepuasan kebutuhan yang tinggi, frustrasi yang rendah, serta juga dikaitkan dengan perilaku positif yang muncul pada pelajar seperti motivasi yang lebih tinggi, kompetensi yang dirasakan lebih besar, kreativitas yang lebih tinggi, keterlibatan yang lebih besar, peningkatan kesejahteraan, keinginan yang lebih tinggi untuk mengambil tantangan, kinerja akademik yang lebih baik, dan lebih tekun (Cheon et al., 2016, Reeve et al., 2019 dalam Alrabai, 2021). Hasil penelitian yang dilakukan oleh Reeve et al. (2004 dalam Wrespati, 2018), didapatkan bahwa semakin guru menerapkan *autonomy-supportive*

teaching, maka siswa semakin terlibat dalam belajar, seperti keterlibatan pada mengerjakan tugas dan keterlibatan untuk aktif dalam pembelajaran di kelas.

Penelitian yang dilakukan oleh Codina et al. (2020) pada mahasiswa di Spanyol, ditemukan bahwa *autonomy-supportive teaching* secara negatif terkait dengan prokrastinasi siswa yang artinya semakin *autonomy-supportive teaching* diterapkan, semakin rendah siswa yang melakukan prokrastinasi akademik. Namun, penelitian yang dilakukan oleh Permatasari & Fardana (2017) ditemukan bahwa tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara variabel orientasi tujuan dan persepsi siswa pada kompetensi pedagogik guru terhadap prokrastinasi akademik. Penulis melihat adanya gap pada kedua penelitian ini, di mana hasil penelitian yang ditemukan berbeda.

Kemampuan pedagogik guru merupakan suatu pemahaman yang dimiliki guru untuk mengelola pembelajaran peserta didiknya (Permatasari & Fardana, 2017). Ketika guru

tersebut mengajar dan berperilaku dengan baik kepada siswa, maka siswa tersebut juga akan mengikuti segala proses pembelajaran dengan baik, salah satunya adalah memiliki keinginan dalam mengerjakan tugas yang diberikan guru (Permatasari & Fardana, 2017). Hal ini juga serupa dengan metode pengajaran *autonomy-supportive*, di mana apabila guru menerapkan metode ini dalam pembelajaran, hal ini mampu berdampak positif pada siswa yaitu siswa menjadi berusaha untuk mengerjakan tugas yang diberikan oleh guru (Prihandini & Savitri, 2021).

Penelitian mengenai *autonomy-supportive teaching* dan prokrastinasi akademik pada siswa Sekolah Menengah Atas sangat sedikit dilakukan di Indonesia, khususnya saat Pembelajaran Jarak Jauh (PJJ). Hal ini menjadi urgensi dalam penelitian ini. Berdasarkan latar belakang masalah tersebut, peneliti tertarik untuk membahas mengenai hubungan *autonomy-supportive teaching* dengan prokrastinasi

akademik siswa SMA Jakarta yang menjalani pembelajaran jarak jauh.

Rumusan Masalah

Apakah terdapat hubungan antara *autonomy-supportive teaching* dengan prokrastinasi akademik pada siswa SMA Jakarta yang sedang menjalani pembelajaran jarak jauh?

Metode Penelitian

Partisipan dalam penelitian ini adalah siswa-siswi Sekolah Menengah Atas (SMA) Jakarta yang sedang aktif menjalani pembelajaran jarak jauh (PJJ) pada tahun ajaran 2021-2022. Partisipan penelitian terdiri dari siswa kelas 10, 11, dan 12 dengan rentang usia 15-18 tahun. Penelitian ini juga tidak membatasi partisipan baik dari ras, status ekonomi sosial, maupun jenis kelamin.

Penelitian ini merupakan jenis penelitian kuantitatif dengan bentuk non-eksperimental yang menggambarkan hubungan *autonomy-supportive teaching* dengan prokrastinasi akademik pada siswa SMA Jakarta yang

sedang menjalani pembelajaran jarak jauh dengan menggunakan teknik non-probability sampling, yaitu *purposive sampling* dan *snowball sampling*. Pada pengambilan sampel menggunakan *purposive sampling*, peneliti mengambil data dengan cara menyebarkan *link google form* di berbagai media sosial untuk mencari partisipan yang sesuai dengan karakteristik yang dibutuhkan. Sedangkan pada *snowball sampling*, peneliti meminta bantuan kepada teman dan para partisipan untuk membantu proses penyebaran *link google form* tersebut.

Alat ukur yang digunakan dalam penelitian ini adalah *Learning Climate Questionnaire* (LCQ) dari Williams & Deci (1996) dan *Academic Procrastination Scale* (APS) dari McCloskey & Scielzo (2015) yang sudah dilakukan uji translasi yaitu menerjemahkan alat ukur dari bahasa Inggris ke dalam bahasa Indonesia. Alat ukur *Learning Climate Questionnaire* (LCQ) merupakan alat ukur yang bersifat unidimensional. Alat ukur ini terdapat 15 butir pertanyaan yang terdiri dari 14 butir

positif dan 1 butir negatif yang di ukur dengan menggunakan 7 skala Likert, dengan poin 1 berarti sangat tidak setuju dan poin 7 berarti sangat setuju. Hasil uji reliabilitas pada alat ukur *Learning Climates Questionnaire* (LCQ) yang telah dilakukan uji translasi menunjukkan hasil *alpha cronbach* sebesar .897 dengan nilai *corrected item total correlation* diatas .2 pada seluruh butir sehingga tidak dilakukan pembuangan butir. Alat ukur *Academic Procrastination Scale* (APS) juga merupakan alat ukur yang bersifat unidimensional. Alat ukur ini terdapat 25 butir pertanyaan yang terdiri dari 20 butir positif dan 5 butir negatif yang di ukur dengan menggunakan 5 skala Likert, dengan poin 1 berarti tidak setuju dan poin 5 berarti setuju. Hasil uji reliabilitas pada alat ukur *Academic Procrastination Scale* (APS) yang telah dilakukan uji translasi menunjukkan hasil *alpha cronbach* awal sebesar .650 dan setelah dilakukan pembuangan butir pada butir 1, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, dan 25 yang memiliki nilai

corrected item correlation di bawah .2, maka *alpha cronbach* menjadi .725.

1. Hasil dan Pembahasan

Hasil dan analisis data utama

Setelah melakukan pengambilan data, didapatkan partisipan sebanyak 169 siswa Sekolah Menengah Atas (SMA), baik kelas 10, 11, ataupun 12 yang tergolong melakukan prokrastinasi tingkat tinggi. Didapatkan bahwa partisipan kelas 10 sebanyak 26 orang (15.4%), kelas 11 sebanyak 81 orang (47.9%), dan kelas 12 sebanyak 62 orang (36.7%). Partisipan ini terdiri dari laki-laki sebanyak 77 orang (45.6%) dan perempuan sebanyak 92 orang (54.4%) dalam rentang usia 15 tahun sampai 18 tahun. Partisipan dengan usia 15 tahun sebanyak 17 orang (10.1%), 16 tahun sebanyak 53 tahun (31.4%), 17 tahun sebanyak 68 orang (40.2%), dan 18 tahun sebanyak 31 orang (18.3%).

Dalam penelitian ini dilakukan uji normalitas dengan menggunakan *One-Sample Kolmogorov Smirnov*. Hasil

pengolahan data tersebut menunjukkan bahwa variabel *autonomy-supportive teaching* memperoleh nilai $Z = 0.73$ dan nilai $p = 0.30 < .05$ yang artinya penyebaran data tidak terdistribusi normal. Sedangkan, data hasil pengolahan terhadap variabel prokrastinasi akademik memperoleh nilai $Z = .103$ dan nilai $p = .000 < .05$ yang artinya penyebaran data tidak terdistribusi normal. Hasil uji normalitas dapat dilihat pada tabel 1.

Tabel 1

Uji Normalitas Variabel Autonomy-Supportive Teaching dan Prokrastinasi Akademik

Variabel	Kolmogorov Smirnov	p	Keterangan
<i>Autonomy-Supportive Teaching</i>	.073	.030	Terdistribusi tidak normal
Prokrastinasi Akademik	.103	.000	Terdistribusi tidak normal

Selanjutnya, penelitian ini menggunakan uji korelasi *Spearman* dikarenakan data terdistribusi tidak normal. Pada pengujian ini, dilakukan

uji hubungan antara variabel *autonomy-supportive teaching* dengan variabel prokrastinasi akademik untuk melihat apakah terdapat hubungan yang signifikan antara kedua variabel tersebut. Berdasarkan hasil uji korelasi *Spearman*, didapatkan nilai $r = -.187$ dan nilai $p = .015 < .05$ yang berarti bahwa

terdapat hubungan negatif dan signifikan antara variabel *autonomy-supportive teaching* dengan prokrastinasi akademik yang berarti semakin tinggi *autonomy-supportive teaching* diterapkan oleh guru, semakin rendah juga prokrastinasi yang dilakukan oleh para siswa. Begitu pun sebaliknya, semakin rendah *autonomy-supportive teaching* diterapkan oleh guru, semakin tinggi juga prokrastinasi akademik yang dilakukan oleh siswa. Hasil uji korelasi dapat dilihat pada tabel 2

Tabel 2

Uji Korelasi Spearman Variabel Autonomy-Supportive Teaching dan Prokrastinasi Akademik

Variabel	r	p	N	Keterangan
<i>Autonomy-Supportive Teaching</i> dengan Prokrastinasi Akademik	-.187*	.015	169	Terdapat hubungan

Hasil dan analisis data tambahan

Pada analisis data tambahan ini, dilakukan uji beda variabel prokrastinasi akademik berdasarkan jenis kelamin, usia, dan tingkatan kelas. Berdasarkan uji beda prokrastinasi akademik berdasarkan jenis kelamin dengan menggunakan *Mann-Whitney*

U, didapatkan bahwa nilai $Z(169) = -.912$ dan nilai $p = .362 > .05$ yang berarti tidak ada perbedaan yang signifikan antara prokrastinasi akademik dengan jenis kelamin. Hasil uji beda prokrastinasi akademik berdasarkan jenis kelamin dapat dilihat pada tabel 3.

Tabel 3

Uji Beda Prokrastinasi Akademik Berdasarkan Jenis Kelamin

Jenis Kelamin	N	Mean Rank	Z	p	Keterangan
Laki-Laki	77	81.25	.012	.362	Tidak terdapat perbedaan signifikan
Perempuan	92	88.14			

Selanjutnya, peneliti melakukan uji beda variabel prokrastinasi akademik berdasarkan usia. Berdasarkan uji beda prokrastinasi akademik berdasarkan usia dengan menggunakan *Kruskal-Wallis Test*, didapatkan bahwa $H = 1.002$ dan nilai $p =$

$.801 > .05$ yang berarti tidak ada perbedaan yang signifikan antara prokrastinasi akademik dengan usia. Hasil uji beda prokrastinasi akademik berdasarkan usia dapat dilihat pada tabel 4.

Tabel 4

Uji Beda Prokrastinasi Akademik Berdasarkan Usia

Usia	N	Mean Rank	df	H	p	Keterangan
15	17	85.65	3	1.002	.801	Tidak terdapat perbedaan signifikan
16	53	83.96				
17	68	88.71				
18	31	78.29				

Kemudian, peneliti juga melakukan uji beda variabel prokrastinasi akademik berdasarkan tingkatan kelas. Berdasarkan uji beda prokrastinasi akademik berdasarkan tingkatan kelas dengan menggunakan

tidak ada perbedaan yang signifikan antara prokrastinasi akademik dengan tingkatan kelas. Hasil uji beda prokrastinasi akademik berdasarkan tingkatan kelas dapat dilihat pada tabel 5.

Kruskal-Wallis Test, didapatkan bahwa $H = .417$ dan nilai $p = .812 > .05$ yang berarti

Tabel 5

Uji Beda Prokrastinasi Akademik Berdasarkan Kelas

Kelas	N	Mean Rank	df	H	p	Keterangan
10	26	79.31	2	.417	.812	Tidak terdapat perbedaan signifikan
11	81	85.94				
12	62	86.15				

Pembahasan

Berdasarkan olah data yang dilakukan pada siswa yang memiliki tingkat prokrastinasi yang tinggi, didapatkan bahwa terdapat hubungan negatif dan signifikan antara *autonomy-supportive teaching* yang diterapkan oleh guru dengan prokrastinasi akademik yang dilakukan siswa. Hal ini dapat diartikan bahwa semakin tinggi *autonomy-supportive teaching* diterapkan, maka prokrastinasi akademik yang dilakukan pun semakin rendah. Begitu juga sebaliknya, semakin rendah *autonomy-supportive teaching* yang diterapkan, maka semakin tinggi juga prokrastinasi akademik yang dilakukan. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Codina et al. (2020) yang mendapatkan hasil bahwa *autonomy-supportive teaching* secara negatif berhubungan dengan prokrastinasi siswa yang artinya semakin *autonomy-supportive teaching* diterapkan, semakin rendah siswa yang melakukan prokrastinasi akademik, begitu juga sebaliknya.

Hasil ini juga sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Prihandini & Savitri (2021) yang mengatakan bahwa dengan diterapkan metode *autonomy-supportive teaching*, hal ini mampu berdampak positif pada siswa, yaitu siswa menjadi berusaha untuk mengerjakan tugas yang diberikan oleh guru. Namun, hasil penelitian ini tidak sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Permatasari & Fardana (2017) yang mana didapatkan bahwa tidak terdapat pengaruh yang signifikan antara variabel persepsi siswa pada kompetensi pedagogik guru terhadap variabel prokrastinasi siswa.

Pada hasil penelitian yang telah dijabarkan pada bab IV, didapatkan bahwa variabel *autonomy-supportive teaching* memiliki hubungan yang negatif dan signifikan dengan prokrastinasi akademik. Rohinsa et al. (2019) mengatakan bahwa *autonomy-supportive teaching* merupakan salah satu metode pembelajaran di mana guru memahami sudut pandang siswa dengan cara menunjukkan keinginan untuk mendengarkan pendapat siswa, memberikan

kesempatan kepada siswa untuk dapat memilih dan memutuskan suatu hal yang berkaitan dengan kegiatan di kelas, serta memberikan alasan yang rasional ketika menyampaikan materi, memberikan tugas, maupun dalam menetapkan suatu aturan. Codina et al. (2020) mengatakan bahwa salah satu strategi yang dapat dilakukan untuk mencegah prokrastinasi adalah dengan menerapkan *autonomy-supportive teaching* dikarenakan gaya mengajar tersebut dapat mempengaruhi kepuasan kompetensi siswa sehingga siswa pun semakin tekun dalam pembelajaran yang mana perilaku prokrastinasi pun berkurang.

Penelitian yang dilakukan oleh Reeve et al. (2004 dalam Wrespati, 2018) juga mengatakan bahwa semakin guru menerapkan *autonomy-supportive teaching*, maka siswa semakin terlibat dalam belajar, seperti keterlibatan pada mengerjakan tugas dan keterlibatan untuk aktif dalam pembelajaran di kelas. Dengan demikian, hal tersebut dapat diartikan bahwa ketika guru menerapkan metode *autonomy-supportive*

teaching, maka hal tersebut mampu berdampak positif pada pembelajaran siswa.

Peneliti juga melakukan pengujian data tambahan. Pertama, peneliti melakukan uji beda variabel prokrastinasi akademik dengan jenis kelamin. Hasil uji beda menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan signifikan antara prokrastinasi akademik yang dilakukan berdasarkan jenis kelamin. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Erdianto & Dewi (2020) yang didapatkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan terhadap prokrastinasi akademik ditinjau dari jenis kelamin.

Kedua, peneliti melakukan uji beda variabel prokrastinasi akademik dengan usia. Hasil uji beda menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan signifikan antara prokrastinasi akademik yang dilakukan berdasarkan usia. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan oleh Utaminingsih & Setyabudi (2012) yang didapatkan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan terhadap prokrastinasi akademik ditinjau dari usia. Hal ini juga sesuai dengan penelitian yang

dilakukan oleh Khotimah et al. (2016) yang mana dikatakan bahwa prokrastinasi memang banyak dilakukan oleh individu tanpa memandang usia, jenis kelamin, atau statusnya, baik sebagai pelajar maupun pekerja.

Ketiga, peneliti melakukan uji beda variabel prokrastinasi akademik dengan tingkatan kelas. Hasil uji beda menunjukkan bahwa tidak ada perbedaan signifikan antara prokrastinasi akademik yang dilakukan berdasarkan tingkatan kelas. Hal ini sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Pratiwi & Sawitri (2015) yang mana dikatakan bahwa tidak terdapat perbedaan prokrastinasi akademik berdasarkan lama studi.

Pada penelitian ini tentunya memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, proses pengambilan data disebar dan diisi secara daring melalui *google form*, sehingga peneliti tidak bisa mengontrol secara langsung ketika partisipan sedang mengisi kuesioner tersebut. Kedua, partisipan yang didapatkan juga tidak seimbang baik dari sekolah, kelas, usia,

maupun jenis kelamin sehingga menyebabkan data yang diperoleh menjadi kurang merata. Ketiga, penelitian ini cukup terbatas dikarenakan hanya dilakukan di satu daerah saja, yaitu Jakarta, sehingga hasil yang didapatkan dapat berbeda jika digeneralisasikan lebih luas. Keempat, semua alat ukur yang digunakan dalam penelitian ini bersifat unidimensional sehingga hasilnya menjadi kurang mendalam.

Kesimpulan dan Saran

Berdasarkan hasil penelitian terkait hubungan *autonomy-supportive teaching* dengan prokrastinasi akademik siswa SMA Jakarta yang menjalani pembelajaran jarak jauh, dapat disimpulkan bahwa *autonomy-supportive teaching* memiliki hubungan negatif dan signifikan dengan prokrastinasi akademik. Hasil ini menunjukkan bahwa semakin tinggi *autonomy-supportive teaching* diterapkan, maka semakin rendah prokrastinasi akademik yang dilakukan. Begitu pun sebaliknya, semakin rendah

autonomy-supportive teaching diterapkan, maka semakin tinggi prokrastinasi akademik yang dilakukan. Hasil ini menunjukkan bahwa hipotesis pada penelitian ini diterima. Hasil dari penelitian ini dapat bermanfaat untuk pengembangan ilmu pengetahuan dalam bidang Psikologi Pendidikan. Saran peneliti untuk bidang Psikologi Pendidikan adalah dapat memberitahu pada tenaga pengajar mengenai pentingnya metode pembelajaran yang dapat diterapkan sehingga proses pembelajaran menjadi lebih efektif. Peneliti juga memiliki beberapa saran bagi penelitian selanjutnya. Pertama, penelitian selanjutnya diharapkan untuk lebih memperhatikan dalam penyebaran kuesioner sehingga partisipan yang diperoleh dapat lebih merata baik dari sekolah, kelas, usia, maupun jenis kelamin. Kedua, peneliti selanjutnya dapat mengambil sampel yang lebih besar sehingga hasil data dapat lebih spesifik. Ketiga, peneliti selanjutnya dapat menggunakan variabel lain atau menambahkan mediator seperti *psychological need satisfaction* (*autonomy*, *competence*, dan *relatedness*) untuk menelusuri lebih mendalam terkait penyebab lain yang dapat mempengaruhi prokrastinasi akademik. Keempat, peneliti selanjutnya dapat menggunakan alat ukur yang bersifat multidimensional supaya hasil yang ditemukan dapat lebih mendalam.

Hasil dari penelitian ini juga dapat diterapkan oleh para pembaca khususnya bagi tenaga pengajar dan siswa. Saran yang dapat diberikan kepada tenaga pengajar adalah diharapkan para pengajar dapat terus mempertahankan cara pengajarannya yang telah baik kepada siswanya, seperti membantu memberikan solusi dan motivasi ketika siswa sedang mengalami kesulitan, mendengarkan pendapat-pendapat yang diberikan oleh siswa, memberikan kesempatan pada siswa untuk dapat membuat suatu keputusan seperti waktu tenggang untuk pengumpulan tugas, memberikan apresiasi kepada siswanya ketika mereka telah menyelesaikan tugas atau kegiatan lainnya dengan baik, dan lain sebagainya. Hal ini terbukti dari penelitian ini yang mana

cara mengajar guru yang *autonomy-supportive teaching* berhubungan negatif dengan prokrastinasi siswa.

Saran yang dapat diberikan kepada para siswa adalah diharapkan kedepannya para siswa tidak lagi melakukan prokrastinasi akademik. Hal-hal yang dapat dilakukan adalah mencoba untuk membagi waktu dengan baik, dapat memilah kegiatan mana yang lebih penting untuk dapat dikerjakan terlebih dahulu, memperhatikan pengajar dan bertanya ketika pengajar sedang menjelaskan materi, bergaul dengan teman yang positif seperti saling mengingatkan dan membantu ketika ada kesulitan dalam pengerjaan tugas yang ada, dan lain sebagainya.

Referensi

- Akbar, R. F. (2015). Analisis persepsi pelajar tingkat menengah pada sekolah tinggi agama islam negeri kudus. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 10(1), 189-209.
- Arabai, F. (2021). The influence of autonomy-supportive teaching on EFL students' classroom autonomy: An experimental intervention. *Frontiers in Psychology*, 12, 1-15. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.728657>
- Andrew. (2015). Pembuatan sistem informasi geografis pencarian sekolah menengah atas dan sekolah kejuruan di kota Surabaya berbasis android. *Calyptra: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Universitas Surabaya*, 4(2), 1-7.
- Arni., & Awaru, O. T. (2018). Peranan guru dalam mengatasi kesulitan belajar akademik sosiologi siswa kelas xi di SMA Negeri 12 Makassar. *Jurnal Sosialisasi Pendidikan Sosiologi-FIS UNM*, 5(3), 29-34.
- Asri, D. N. (2018). *Prokrastinasi akademik: Teori dan riset dalam perspektif pembelajaran berbasis proyek dan self-regulated learning*. UNIMPA Press.
- Astuti, Y., Nisa, H., Sari, K., & Kumala, I. D. (2021). Perbedaan prokrastinasi akademik ditinjau dari jenis kelamin pada

- mahasiswa. *Seurune, Jurnal Psikologi Unsyiah*, 4(2), 169-184.
- Cheon, S. H., Reeve, J., & Song, Y. (2016). A teacher-focused intervention to decrease PE students' motivation by increasing need satisfaction and decreasing need frustration. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 38(3), 217–235.
<https://doi.org/10.1123/jsep.2015-0236>
- Codina, N., Castillo, I., Pestana, J. V., & Balaguer, I. (2020). Preventing procrastination behaviours: Teaching styles and competence in university students. *Sustainability*, 12, 1-11.
<http://dx.doi.org/10.3390/su12062448>
- Erdianto, A. A., & Dewi, D. K. (2020). Hubungan antara efikasi diri dengan prokrastinasi akademik pada siswa kelas xi di sma x. *Character: Jurnal Penelitian Psikologi*, 8(8), 32-43.
- Hale, B. (2015). *Autonomy-supportive teaching and student motivation: A closer look at applied montessori theory.*
- Intuition: The BYU Undergraduate Journal of Psychology*, 11(2), 1-25.
- Handarini, O. I., & Wulandari, S. S. (2020). Pembelajaran daring sebagai upaya study from home (sfh) selama pandemi covid 19. *Jurnal Pendidikan Administrasi Perkantoran (JPAP)*, 8(3), 496-503.
- Kemenkes, R. I. (2020). Peraturan menteri kesehatan republik indonesia nomor 9 tahun 2020 tentang pedoman pembatasan sosial berskala besar dalam rangka percepatan penanganan corona virus disease (covid-19). *Kementerian Kesehatan RI*, 28.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2020). *Mendikbud terbitkan se tentang pelaksanaan pendidikan dalam masa darurat covid-19.*
<https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2020/03/mendikbud-terbitkan-se-tentang-pelaksanaan-pendidikan-dalam-masa-darurat-covid19>
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. (2021). *Dampak negative 1 tahun PJJ, dorongan pembelajaran tatap muka*

- menguat*.
<https://www.kemdikbud.go.id/main/blog/2021/04/dampak-negatif-satu-tahun-pjj-dorongan-pembelajaran-tatap-muka-menguat>
- Khotimah, R. H., Radjah, C. L., & Handarini, D. M. (2016). Hubungan antara konsep diri akademik, efikasi diri akademik, harga diri dan prokrastinasi akademik pada siswa SMP Negeri di kota Malang. *Jurnal Kajian Bimbingan Konseling*, 1(2).
- Kurniawan, D. E. (2017). Pengaruh intensitas bermain game online terhadap perilaku prokrastinasi akademik pada mahasiswa bimbingan dan konseling universitas PGRI Yogyakarta. *Jurnal Konseling GUSJIGANG*, 3(1).
- Laia, B., Zagoto, S. F. L., Fau, Y. T. V., Duha, A., Telaumbanua, K., Lase I. P. S., Ziraluo, M., Duha, M. M., Laia, B., Luahambowo, B., Fau, S., Hulu, F., Telaumbanua, T., Harefa, D. (2022). Prokrastinasi akademik siswa sma negeri di kabupaten nias selatan. *Jurnal Ilmiah Aquinas*, 5(1), 162-168.
- Lee, E., & Hannafin, M. J. (2016). A design framework for enhancing engagement in student-centered learning: own it, learn it, and share it. *Education Tech Research Development*, 64, 707-734.
<https://doi.org/10.1007/s11423-015-9422-5>
- McCloskey, J., & Scielzo, S. A. (2015). *Finally! The Development and Validation of the Academic Procrastination Scale*.
<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.23164.64640>
- Muna, N. A. (2021, April 27). *Memulihkan mental belajar anak pasca pandemi*. MIN 1 Kediri.
<https://min1kediri.sch.id/read/24/guru-menulis>
- Nurgiansah, T. H. (2021). Pelatihan penelitian tindakan kelas bagi guru pendidikan kewarganegaraan di sekolah menengah atas se-kabupaten Bantul. *BERNAS: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 2(1), 28-33.
- O'Shea, A., & Salzer, M. (2020). Autonomy supportive classrooms and wellbeing in

- college students with psychiatric disabilities. *11*(1), 94-101. <https://doi.org/10.21009/10.210 09/JPD.081>
- Journal of Postsecondary Education and Disability*, 33(2), 155-168.
- Prihandini, F., & Savitri, J. (2021). Peran teacher support terhadap school engagement pada siswa SMA “x” Bandung. *Humanitas*, 5(1), 17-26.
- Permatasari, B. L. A., & Fardana, N. A. (2017). Pengaruh orientasi tujuan dan persepsi siswa pada kompetensi guru terhadap prokrastinasi akademik siswa. *INSAN Jurnal Psikologi dan Kesehatan Mental*, 2(1), 77-83.
- Reeve, J. (2016). *Autonomy-supportive teaching: what it is, how to do it in: liu w., wang j., & ryan r. (eds) building autonomous learners: perspectives from research and practice using self-determination theory*. Springer.
- Pradnyaswari, N. M., & Susilawati, L. K. P. A. (2019). Peran self control dan self regulated learning terhadap prokrastinasi akademik siswa Sekolah Menengah atas (SMA). *Jurnal Psikologi Udayana*, 32-43.
- Reeve, J., Cheon, S. H., & Jang, H. R. (2019). “Teacher-focused interventions to enhance students’ classroom engagement,” in *Handbook of Student Engagement Interventions: Working With Disengaged Youth*. eds. J. Fredricks, S. Christenson and A. L. Reschly. Elsevier.
- Pratiwi, A. D., & Sawitri, D. R. (2015). Prokrastinasi akademik ditinjau dari efikasi diri akademik dan lama studi pada mahasiswa jurusan desain komunikasi visual universitas dian nuswantoro. *Jurnal Empati*, 4(4), 272-276.
- Reeve, J., Jang, H., Carell, D., Jeon, S., & Barch, J. (2004). Enhancing students’ engagement by increasing teachers’ autonomy support. *Motivation and Emotion*, 28(2), 147-169.
- Prawiyogi, A. G., Purwanugraha, A., Fakhry, G., & Firmansyah, M. (2020). Efektifitas pembelajaran jarak jauh terhadap pembelajaran siswa di SDIT Cendekia Purwakarta. *Jurnal Pendidikan Dasar*,

- Rohinsa, M., Cahyadi, S., Djunaidi, A., & Iskandar, T. Z. (2019). Peran teacher autonomy-support terhadap engagement siswa melalui pemenuhan kebutuhan psikologis dasar. *Jurnal Psikologi*, 15(2), 121-129.
- Siagian, R. E. F., & Nurfitriyanti, M. (2015). Metode pembelajaran inquiry dan pengaruhnya terhadap hasil belajar matematika ditinjau dari kreativitas belajar. *Jurnal Formatif*, 2(1), 35-44.
- Sucipto, H. (2016). Sistem pendukung keputusan penentuan jurusan Sekolah Menengah Atas dengan metode saw. *Jurnal Ilmiah Sistem Informasi dan Teknik Informatika*, 6(2), 147-157.
- Triyono & Khairi, A. M. (2018). Prokrastinasi akademik siswa SMA (Dampak psikologis dan solusi pemecahannya dalam perspektif psikologi pendidikan islam). *Jurnal Al-Qalam*, 19(2), 57-74
- Turmudi, I., & Suryadi. (2021). Manajemen perilaku prokrastinasi akademik mahasiswa selama pembelajaran daring. *Al-Tazkiah: Jurnal Bimbingan dan Konseling Islam*, 10(1), 39-58.
- Utaminingsih, S., & Setyabudi, I. (2012). Tipe kepribadian dan prokrastinasi akademik pada siswa sma “x” Tangerang. *Jurnal Psikologi*, 10(1), 48-57.
- Widyastari, D., Atrizka, D., Ramadhani, B., & Damanik, D. S. (2020). Prokrastinasi akademik ditinjau dari control diri pada siswa-siswi SMA swasta ar-rahman medan. *Jurnal Penelitian Pendidikan, Psikologi dan Kesehatan*, 1(2), 82-91.
- Williams, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: A test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 70(4), 767–779. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.70.4.767>
- Wrespati, T. (2018). Penyusunan modul pembelajaran berbasis kebutuhan siswa bagi guru SMA di Surabaya. *Calyptra: Jurnal Ilmiah Mahasiswa Universitas Surabaya*, 7(1), 2243-2263.

Wulandari, I., Fatimah, S., & Suherman, M.

M. (2021). Gambaran faktor penyebab prokrastinasi akademik siswa SMA kelas XI pada masa pandemic covid-19. *FOKUS (Kajian Bimbingan & Konseling dalam Pendidikan)*, 4(3), 200-212.