



Contents lists available at [Journal IICET](https://journal.iicet.org)

JPGI (Jurnal Penelitian Guru Indonesia)

ISSN: 2541-3163(Print) ISSN: 2541-3317 (Electronic)

Journal homepage: <https://jurnal.iicet.org/index.php/jpgi>



Profil motivasi belajar serta faktor internal dan eksternal peserta didik di sekolah menengah pertama

Salma Saliu, Criezta Korlefura, Yulian Hermanus Wenno^{*)}, Thelma Visye Leatemala, Jeanet Natalia Jesayas
Universitas Pattimura, Ambon, Indonesia

Article Info

Article history:

Received Jul 12th, 2026

Revised Aug 20th, 2026

Accepted Sep 5th, 2026

Kata Kunci:

External factors

Internal factors

Junior secondary students

Learning motivation

One-roof school

ABSTRAK

Motivasi belajar di kalangan siswa di sekolah-sekolah pulau terpencil masih kurang terdokumentasi dalam penelitian pendidikan di Indonesia, meskipun kesenjangan antara konteks perkotaan dan kepulauan telah diakui secara luas. Penelitian ini mendeskripsikan motivasi belajar siswa sekolah menengah pertama yang bersekolah di sekolah satu atap di Pulau Ambalau, Kabupaten Buru Selatan, Provinsi Maluku. Desain deskriptif kuantitatif diterapkan pada 42 siswa dari satu rombongan belajar kelas VIII yang dipilih secara purposif, yang mengisi kuesioner tipe Likert 36 butir yang mencakup faktor internal (minat, kondisi fisik dan psikologis, tujuan belajar, kepercayaan diri) dan faktor eksternal (dukungan keluarga, metode pengajaran, fasilitas sekolah, teman sebaya, dan penggunaan media). Data dianalisis menggunakan statistik deskriptif dan kategorisasi berdasarkan norma, dilengkapi dengan norma hipotetis dan rerata pada tingkat butir. Skor total rata-rata adalah 93,98 ($SD = 15,10$), setara dengan rerata butir sebesar 2,61 pada skala empat poin dan hanya 0,22 standar deviasi hipotetis di atas titik tengah skala teoretis. Sebagian besar siswa berada dalam kategori sedang, meskipun konsentrasi ini sebagian mencerminkan penggunaan norma berbasis sampel. Faktor internal dan eksternal tidak dapat diperingkatkan satu sama lain karena kedua subskala memiliki jumlah butir yang tidak sama. Secara deskriptif, motivasi belajar kelompok ini hanya sedikit melampaui titik tengah skala dan disertai keragaman antarpeserta didik yang lebar dalam satu kelas. Karena analisis dibatasi pada tingkat skor total dan subskala serta sampel tidak dipilih secara acak, temuan bersifat kontekstual dan tidak digeneralisasi; secara tentatif temuan ini mengarahkan perhatian layanan bimbingan dan konseling pada penanganan yang tanggap terhadap keragaman internal kelas.



© 2026 The Authors. Published by IICET.

This is an open access article under the CC BY-NC-SA license
(<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>)

Corresponding Author:

Yulian Hermanus Wenno,
Universitas Pattimura, Ambon, Indonesia
Email: julianwenno@gmail.com

Pendahuluan

Motivasi belajar merupakan salah satu determinan yang paling konsisten dari keterlibatan dan pencapaian akademik peserta didik. Meta-analisis terhadap 344 sampel yang melibatkan lebih dari 223.000 peserta didik menunjukkan bahwa bentuk-bentuk motivasi yang otonom secara konsisten berkaitan dengan capaian belajar, kesejahteraan psikologis, dan ketekunan yang lebih baik, sedangkan bentuk motivasi yang sepenuhnya dikendalikan dari luar menunjukkan pola keterkaitan yang jauh lebih lemah (Howard dkk., 2021). Temuan tersebut berakar pada self-determination theory, yang sejak awal menempatkan motivasi bukan sebagai satu

kontinum tunggal dari rendah ke tinggi, melainkan sebagai sekumpulan bentuk regulasi yang berbeda kualitasnya, mulai dari regulasi yang sepenuhnya eksternal hingga motivasi intrinsik (Deci & Ryan, 1985). Masing-masing bentuk tersebut diperkuat atau dilemahkan oleh sejauh mana lingkungan belajar memenuhi kebutuhan dasar peserta didik akan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan (Ryan & Deci, 2020). Kerangka teoretis lain yang juga banyak digunakan, yaitu *situated expectancy-value theory*, menekankan bahwa kesediaan peserta didik untuk terlibat ditentukan oleh keyakinan mereka akan keberhasilan dan oleh nilai yang mereka lekatkan pada tugas belajar, serta bahwa keduanya terbentuk secara khas dalam konteks sosial dan budaya tempat peserta didik berada (Eccles & Wigfield, 2020).

Dalam literatur pendidikan Indonesia, kerangka yang lebih lazim digunakan adalah pembedaan antara faktor internal dan faktor eksternal, yaitu antara dorongan yang bersumber dari dalam diri peserta didik seperti minat, cita-cita, dan kepercayaan diri, dengan dorongan yang bersumber dari lingkungan seperti dukungan keluarga, cara mengajar guru, ketersediaan sarana belajar, dan pergaulan teman sebaya (Slameto, 2010; Uno, 2016). Sejumlah kajian terbaru di Indonesia menegaskan bobot faktor eksternal ini, khususnya kompetensi dan pengelolaan kelas oleh guru (Hendrawan dkk., 2025; Darmawan dkk., 2026), kualitas lingkungan belajar (Fadillahsyah, 2025), serta penerapan prinsip penguatan perilaku (Wedanthi dkk., 2025), sementara kajian lain menekankan bahwa penguatan minat dan kepercayaan diri peserta didik tetap menjadi inti pembentukan motivasi (Iliza & Hanif, 2025; Silangen dkk., 2025; Alfaaza & Darmawan, 2025). Emda (2018) menegaskan bahwa kedua kelompok faktor tersebut sama-sama menentukan keberhasilan belajar, karena peserta didik yang sebenarnya memiliki keinginan untuk belajar tetap dapat kehilangan semangat apabila faktor eksternal tidak mendukung. Kerangka internal-eksternal dan kerangka teoretis di atas tidak saling bertentangan, tetapi kerangka pertama lebih banyak dipakai dalam konteks Indonesia karena kedekatannya dengan struktur layanan bimbingan dan konseling di sekolah. Dalam penelitian ini, kerangka internal-eksternal berfungsi sebagai dasar operasional penyusunan instrumen dan pengorganisasian indikator, sedangkan *self-determination theory* dan *situated expectancy-value theory* digunakan sebatas sebagai lensa penafsiran hasil. Keterhubungan keduanya bersifat konseptual dan tidak diklaim setara: indikator kejelasan tujuan belajar dan kepercayaan diri akademik pada faktor internal, misalnya, beririsan dengan gagasan kompetensi serta keyakinan akan keberhasilan, tetapi penelitian ini tidak mengukur konstruk otonomi, kompetensi, keterhubungan, expectancy, dan value secara langsung.

Pemerataan mutu pendidikan di Indonesia masih menghadapi kesenjangan yang nyata antara wilayah perkotaan dan wilayah terdepan, terluar, dan tertinggal. Kajian pada kawasan kepulauan terpencil menunjukkan pola permasalahan yang berulang, yaitu terbatasnya koleksi sumber belajar, latar belakang kualifikasi guru yang tidak selalu linear dengan mata pelajaran yang diampu, serta rendahnya angka keberlanjutan studi peserta didik ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi (Rahmadi, 2020). Provinsi Maluku, dengan konfigurasi geografis yang terdiri atas ratusan pulau kecil dan ketergantungan penuh pada transportasi laut antarpulau, merupakan salah satu wilayah yang paling terdampak oleh kondisi tersebut. Salah satu bentuk kelembagaan yang lahir dari kebutuhan pemerataan ini adalah sekolah satu atap, yakni penyelenggaraan pendidikan dasar dan menengah pertama dalam satu pengelolaan pada wilayah dengan jumlah penduduk usia sekolah terbatas dan akses transportasi yang sulit.

Meskipun penelitian mengenai motivasi belajar peserta didik sekolah menengah pertama di Indonesia telah cukup banyak dilakukan dan bahkan telah dipetakan secara bibliometrik (Nofmiyati dkk., 2023), sebagian besar berlangsung pada sekolah reguler di wilayah perkotaan atau semi-perkotaan dengan ketersediaan sarana yang relatif memadai. Rubiana dan Dadi (2020) memotret faktor intrinsik dan ekstrinsik pada sekolah berbasis pesantren di Jawa Barat, Djarwo (2020) menganalisis faktor internal dan eksternal pada peserta didik sekolah menengah atas di Kota Jayapura, sementara Zullia dkk. (2024) mengidentifikasi motivasi belajar peserta didik kelas VIII pada sekolah menengah pertama di Kota Jambi. Ketiga studi tersebut memberikan gambaran yang berguna, tetapi seluruhnya berasal dari konteks perkotaan atau sekolah dengan kelembagaan mapan, yang berbeda secara mendasar dari sekolah satu atap di pulau kecil. Potret empiris mengenai bagaimana motivasi belajar terbentuk pada peserta didik di konteks kepulauan terpencil masih sangat terbatas.

Keterbatasan tersebut membawa konsekuensi praktis. Layanan bimbingan dan konseling di sekolah-sekolah kepulauan kerap dirancang berdasarkan asumsi yang diturunkan dari konteks perkotaan, bukan dari data lapangan setempat. Salah satu asumsi yang lazim dijumpai adalah bahwa hambatan motivasi belajar di daerah tertinggal terutama bersumber dari faktor eksternal, khususnya keterbatasan fasilitas dan akses teknologi. Asumsi ini sebagian bersandar pada besarnya bukti bahwa pemanfaatan media pembelajaran digital dan interaktif dapat meningkatkan motivasi belajar, sebagaimana disintesis dalam beberapa tinjauan sistematis terkini (Nuraini & Kusaeri, 2025; Nurlatifah & Purniati, 2025) maupun studi lapangan pada berbagai jenjang (Ali dkk., 2025; Surbakti & Chantrin, 2025; Rusdi dkk., 2025; Widyaningrum dkk., 2025). Asumsi ini masuk akal secara logis, tetapi belum banyak diperiksa pada tingkat persepsi peserta didik itu sendiri. Penelitian ini

tidak dirancang untuk menguji asumsi tersebut secara komparatif, karena kedua subskala memuat jumlah butir yang berbeda sehingga skor totalnya tidak setara. Yang dapat disediakan adalah gambaran deskriptif mengenai bagaimana dorongan internal dan dukungan eksternal dipersepsi peserta didik, termasuk pola sebarannya. Gambaran semacam ini berguna sebagai pijakan awal untuk menilai apakah prioritas intervensi bimbingan dan konseling yang selama ini diturunkan dari konteks perkotaan masih relevan bagi sekolah kepulauan.

Penelitian ini bertujuan mendeskripsikan profil motivasi belajar peserta didik kelas VIII pada sebuah sekolah menengah pertama satu atap di Kecamatan Ambalau, Kabupaten Buru Selatan, Provinsi Maluku, beserta gambaran faktor internal dan faktor eksternal yang menyertainya. Penelitian ini bersifat deskriptif dan tidak dimaksudkan untuk menguji hubungan kausal antarvariabel maupun untuk digeneralisasi ke populasi yang lebih luas. Kontribusi utamanya terletak pada penyediaan data dasar dari konteks yang jarang terwakili dalam literatur pendidikan Indonesia, sebagai pijakan awal bagi perancangan layanan bimbingan dan konseling yang lebih kontekstual di sekolah-sekolah sejenis.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan desain kuantitatif deskriptif dengan pengambilan data pada satu titik waktu (cross-sectional). Lokasi penelitian adalah SMP Negeri Satap 04 Ambalau, Kecamatan Ambalau, Kabupaten Buru Selatan, Provinsi Maluku. Sekolah tersebut merupakan sekolah satu atap yang berada di pulau kecil dengan akses transportasi laut terbatas, ketersediaan sarana pembelajaran yang minim, dan jangkauan internet yang belum merata. Sebagian besar orang tua peserta didik bekerja sebagai nelayan dan petani. Pengambilan data dilaksanakan pada tahun ajaran 2025/2026 setelah memperoleh izin tertulis dari pihak sekolah. Sebelum pengisian angket, peserta didik diberi penjelasan mengenai tujuan penelitian dan diberitahu bahwa keikutsertaan bersifat sukarela, jawaban bersifat anonim, dan data hanya digunakan untuk kepentingan penelitian; persetujuan keikutsertaan (assent) diperoleh secara lisan dari peserta didik, sedangkan persetujuan pihak yang bertanggung jawab difasilitasi oleh sekolah selaku wali dalam konteks setempat. Keterbatasan akses transportasi dan komunikasi antarpulau membuat prosedur persetujuan orang tua secara tertulis dan terdokumentasi tidak sepenuhnya dapat dilaksanakan, dan hal ini dicatat sebagai keterbatasan prosedural.

Populasi penelitian adalah seluruh peserta didik kelas VIII pada tahun ajaran 2025/2026 yang terdistribusi dalam dua rombongan belajar, yaitu kelas VIII A sebanyak 43 orang dan kelas VIII B sebanyak 42 orang, sehingga total populasi berjumlah 85 orang. Satu rombongan belajar, yaitu kelas VIII B, dipilih secara purposif atas pertimbangan keterjangkauan pelaksanaan pengumpulan data dan tingkat kehadiran peserta didik yang relatif stabil. Seluruh anggota kelas terpilih diikutsertakan tanpa penyaringan lebih lanjut. Dengan demikian, penarikan sampel bersifat purposif pada tingkat kelas dan menyeluruh pada tingkat individu di dalam kelas terpilih, dengan jumlah responden akhir sebanyak 42 orang atau 49,4% dari populasi kelas VIII. Perlu ditegaskan bahwa desain ini bukan sampling acak, sehingga temuan penelitian hanya menggambarkan kelompok yang diteliti dan tidak dapat diperlakukan sebagai estimasi parameter populasi.

Instrumen yang digunakan adalah angket tertutup berjumlah 36 butir dengan skala Likert empat pilihan, yaitu Sangat Tidak Setuju (1), Tidak Setuju (2), Setuju (3), dan Sangat Setuju (4). Butir unfavourable diberi skor terbalik sebelum dianalisis. Angket disusun berdasarkan kerangka faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internal diwakili 16 butir yang mencakup empat indikator, yaitu ketertarikan terhadap pelajaran, kondisi fisik dan psikologis, kejelasan tujuan belajar, serta kepercayaan diri akademik. Faktor eksternal diwakili 20 butir yang mencakup lima indikator, yaitu dukungan keluarga, metode mengajar guru, fasilitas dan lingkungan sekolah, pengaruh teman sebaya, serta pemanfaatan media dan teknologi. Rentang skor teoretis instrumen adalah 36 sampai 144. Penyusunan indikator turut merujuk pada upaya pengembangan instrumen motivasi belajar yang divalidasi secara psikometrik pada konteks Indonesia (Yasnel dkk., 2022).

Validitas isi diperoleh melalui penilaian ahli oleh dosen pembimbing terhadap kesesuaian butir dengan indikator. Uji coba empiris dilaksanakan terhadap 40 peserta didik di SMP Kartika XIII-1 Ambon, yaitu sekolah pada jenjang yang sama namun berada di wilayah perkotaan. Analisis korelasi item-total Pearson menghasilkan koefisien yang berkisar antara 0,318 sampai 0,636, seluruhnya melampaui nilai kritis 0,312 pada taraf 5% untuk $n = 40$, sehingga tidak ada butir yang digugurkan. Uji reliabilitas menghasilkan koefisien Cronbach's alpha sebesar 0,733 untuk keseluruhan 36 butir. Nilai tersebut memenuhi ambang 0,70 yang lazim dijadikan syarat minimum pada penelitian tahap awal (Nunnally & Bernstein, 1994), tetapi tergolong moderat mengingat jumlah butir yang cukup banyak; secara aljabar nilai tersebut setara dengan rata-rata korelasi antarbutir sekitar 0,07. Nilai rata-rata korelasi yang rendah semacam ini dapat diperkirakan pada instrumen yang memang dirancang mencakup banyak indikator berbeda, sehingga tidak dengan sendirinya menunjukkan kualitas pengukuran yang buruk maupun terbukti dapat diterima; angka tersebut sebaiknya dibaca bersama

koefisien reliabilitas masing-masing subskala. Koefisien reliabilitas per subskala tidak dilaporkan pada tahap uji coba dan tidak dihitung ulang pada sampel penelitian, sehingga kualitas pengukuran faktor internal dan faktor eksternal sebagai dua komponen yang kemudian dibahas belum dapat dievaluasi secara memadai. Hal ini dicatat sebagai keterbatasan pengukuran yang penting.

Analisis data dilakukan menggunakan SPSS versi 26 dan mencakup statistik deskriptif berupa mean, median, modus, simpangan baku, varians, rentang, serta nilai minimum dan maksimum. Kategorisasi tiga jenjang disusun mengacu pada Azwar (2012) dengan batas rendah pada skor di bawah mean dikurangi satu simpangan baku dan batas tinggi pada skor di atas mean ditambah satu simpangan baku. Karena kategorisasi berbasis norma sampel bersifat relatif terhadap distribusi kelompok yang diteliti, interpretasi hasil dilengkapi dengan dua rujukan tambahan, yaitu perbandingan terhadap norma hipotetik instrumen (mean hipotetik 90,00 dan simpangan baku hipotetik 18,00) serta perhitungan rerata skor per butir. Kedua rujukan tambahan ini memungkinkan pembacaan hasil yang tidak sepenuhnya bergantung pada sebaran sampel.

Cakupan analisis dibatasi secara sadar. Dengan jumlah responden sebanyak 42 orang, kekuatan statistik hanya memadai untuk mendeteksi efek berukuran besar, yaitu korelasi sekitar 0,42 atau lebih dan perbedaan antarkelompok dengan ukuran efek Cohen sekitar 0,89 atau lebih pada taraf 5% dan kuasa 0,80 (Cohen, 1988). Jumlah responden tersebut juga jauh di bawah rasio minimum yang lazim disyaratkan untuk analisis faktor, yaitu lima sampai sepuluh responden per butir. Oleh sebab itu penelitian ini tidak melakukan pengujian hipotesis, analisis korelasional, maupun analisis faktor, dan membatasi diri pada penyajian profil deskriptif. Perbandingan langsung antara skor total faktor internal dan faktor eksternal juga tidak dilakukan karena kedua subskala memuat jumlah butir yang berbeda, sehingga skor totalnya tidak berada pada skala yang setara.

Hasil dan Pembahasan

Responden penelitian berjumlah 42 peserta didik kelas VIII dengan komposisi jenis kelamin yang tidak seimbang. Sebaran responden disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. <Karakteristik responden berdasarkan jenis kelamin (N = 42)>

Jenis kelamin	f	%
Laki-laki	11	26,2
Perempuan	31	73,8
Total	42	100,0

Komposisi yang didominasi peserta didik perempuan ini merupakan karakteristik kelas yang diteliti dan bukan hasil pemilihan responden. Karena tidak dilakukan pengujian perbedaan antarjenis kelamin, ketidakseimbangan tersebut tidak memengaruhi analisis, tetapi perlu dicatat sebagai bagian dari konteks pembacaan hasil.

Hasil analisis statistik deskriptif terhadap skor total motivasi belajar disajikan pada Tabel 2, dilengkapi dengan rujukan norma hipotetik instrumen.

Tabel 2. <Statistik deskriptif skor motivasi belajar (N = 42)>

Statistik	Nilai
Mean	93,98
Standard error of mean	2,33
Median	95,00
Modus	93
Simpangan baku	15,10
Varians	227,98
Rentang	61
Skor minimum	57
Skor maksimum	118

Statistik	Nilai
Rerata skor per butir	2,61
Mean hipotetik	90,00
Simpangan baku hipotetik	18,00

Catatan. Rentang skor teoretis instrumen adalah 36–144. Mean hipotetik dihitung sebagai titik tengah rentang teoretis dan simpangan baku hipotetik sebagai seperenam dari rentang tersebut.

Rerata skor total sebesar 93,98 berada 0,22 simpangan baku hipotetik di atas titik tengah teoretis instrumen. Apabila dikonversi ke tingkat butir, rerata tersebut setara dengan 2,61 pada skala satu sampai empat, yaitu posisi yang berada di antara pilihan Tidak Setuju dan Setuju dan sedikit condong ke arah Setuju. Pembacaan ini penting karena menunjukkan bahwa motivasi belajar kelompok yang diteliti secara agregat hanya sedikit melampaui titik tengah teoretis skala, yaitu nilai 2,5 pada skala empat pilihan yang tidak menyediakan kategori netral, bukan berada pada posisi yang kuat. Median sebesar 95,00 yang sedikit lebih tinggi daripada mean mengindikasikan kemencengan negatif yang ringan, yang berarti terdapat sejumlah kecil peserta didik dengan skor rendah yang menarik rerata ke bawah.

Sebaran skor tergolong lebar. Simpangan baku sebesar 15,10 setara dengan koefisien variasi 16,1%, sementara rentang skor sebesar 61 poin membentang dari 57 sampai 118, atau setara dengan rerata butir 1,58 sampai 3,28. Artinya, di dalam satu rombongan belajar yang sama terdapat peserta didik yang secara rata-rata cenderung tidak menyetujui pernyataan-pernyataan motivasional dan peserta didik yang cenderung menyetujuinya dengan kuat. Keragaman internal sebesar ini merupakan temuan yang secara praktis lebih informatif daripada nilai rerata itu sendiri. Sebagai fakta deskriptif, dalam satu rombongan belajar terdapat rentang kebutuhan motivasional yang lebar; adapun tafsir bahwa pendekatan kelas yang beragam mungkin kurang memadai bagi seluruh peserta didik merupakan implikasi yang masuk akal namun tidak diuji dalam penelitian ini, sehingga ditempatkan sebagai dugaan yang perlu diperiksa lebih lanjut. Schunk dkk. (2014) mengingatkan bahwa rerata kelompok pada pengukuran motivasi mudah menyesatkan apabila tidak dibaca bersama sebarannya, karena motivasi bersifat spesifik terhadap situasi dan berfluktuasi baik antarindividu maupun antarwaktu pada individu yang sama.

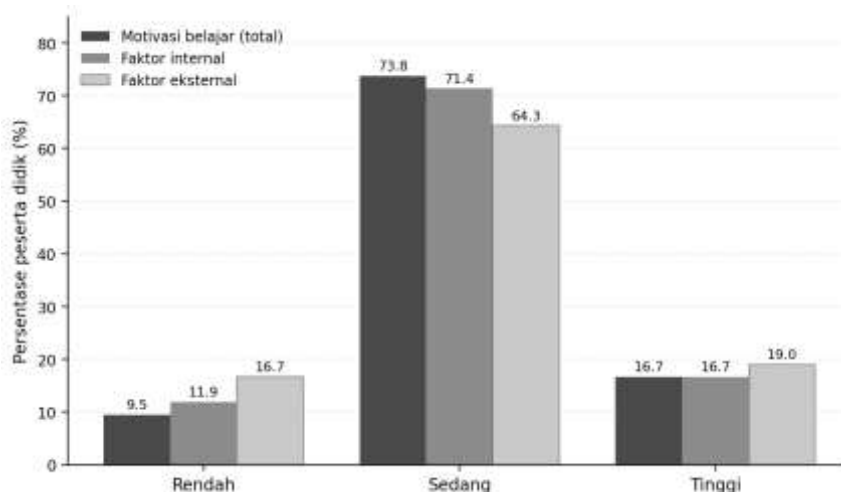
Hasil kategorisasi tiga jenjang berdasarkan norma sampel disajikan pada Tabel 3, sedangkan sebaran kategori untuk faktor internal dan faktor eksternal disajikan pada Tabel 4 dan divisualisasikan pada Gambar 1.

Tabel 3. <Kategorisasi motivasi belajar berdasarkan norma sampel (N = 42)>

Kategori	Interval skor	f	%
Rendah	$X < 78,88$	4	9,5
Sedang	$78,88 \leq X \leq 109,08$	31	73,8
Tinggi	$X > 109,08$	7	16,7
Total		42	100,0

Tabel 4. <Sebaran kategori faktor internal dan faktor eksternal (N = 42)>

Kategori	Faktor internal (f)	%	Faktor eksternal (f)	%
Tinggi	7	16,7	8	19,0
Sedang	30	71,4	27	64,3
Rendah	5	11,9	7	16,7
Total	42	100,0	42	100,0



Gambar 1. <Sebaran kategori motivasi belajar, faktor internal, dan faktor eksternal>

Sebanyak 31 peserta didik atau 73,8% berada pada kategori sedang, 7 peserta didik atau 16,7% pada kategori tinggi, dan 4 peserta didik atau 9,5% pada kategori rendah. Pola serupa muncul pada kedua subskala, dengan kategori sedang menampung 71,4% responden pada faktor internal dan 64,3% pada faktor eksternal. Konsentrasi pada kategori tengah ini perlu dibaca dengan hati-hati. Karena batas kategori diturunkan dari mean dan simpangan baku sampel itu sendiri, maka pada distribusi yang mendekati normal sekitar dua pertiga responden secara matematis memang akan jatuh ke kategori sedang. Dominasi kategori sedang karena itu sebagian merupakan konsekuensi metode kategorisasi, bukan semata-mata temuan empiris tentang kondisi peserta didik. Interpretasi yang lebih aman adalah bahwa kategorisasi ini menunjukkan posisi relatif peserta didik terhadap teman sekelasnya, sedangkan penilaian tentang tinggi rendahnya motivasi secara absolut lebih tepat dibaca melalui rerata butir sebesar 2,61 dan posisinya terhadap titik tengah teoretis.

Terkait perbandingan antara faktor internal dan faktor eksternal, data yang tersedia tidak memungkinkan penarikan kesimpulan bahwa salah satu faktor lebih dominan daripada yang lain. Terdapat dua alasan. Pertama, subskala faktor internal memuat 16 butir sedangkan subskala faktor eksternal memuat 20 butir, sehingga skor totalnya berada pada rentang teoretis yang berbeda dan tidak dapat dibandingkan secara langsung tanpa penyetaraan ke rerata butir. Kedua, proporsi responden pada satu kategori tertentu bukan ukuran besaran, melainkan ukuran sebaran; perbedaan antara 71,4% dan 64,3% pada kategori sedang tidak menyatakan bahwa faktor internal lebih kuat, melainkan bahwa sebaran skor faktor internal lebih terkonsentrasi. Justru sebaliknya, faktor eksternal menunjukkan proporsi yang lebih besar baik pada kategori tinggi (19,0% berbanding 16,7%) maupun pada kategori rendah (16,7% berbanding 11,9%), yang menandakan variasi persepsi yang lebih lebar terhadap dukungan lingkungan dibandingkan terhadap dorongan diri sendiri. Kehati-hatian ini sejalan dengan temuan Djarwo (2020), yang menunjukkan bahwa faktor internal dan eksternal berkontribusi secara berbeda-beda antarpeserta didik dalam satu populasi yang sama, sehingga penetapan salah satu faktor sebagai yang dominan pada tingkat kelompok berpotensi menutupi variasi individual yang justru paling relevan bagi perancangan layanan.

Sebaran yang lebih lebar pada faktor eksternal ini merupakan temuan yang layak diperhatikan dalam konteks sekolah satu atap di pulau kecil. Perlu ditegaskan bahwa penelitian ini tidak melaporkan skor pada tingkat indikator eksternal secara terpisah dan tidak mengukur keseragaman fasilitas secara empiris, sehingga sumber variasi tersebut tidak dapat ditetapkan dari data yang ada. Satu penjelasan yang mungkin, dan diajukan di sini sebagai hipotesis untuk diuji pada penelitian berikutnya, adalah bahwa fasilitas sekolah, jangkauan internet, dan mutu pembelajaran cenderung dialami secara kolektif oleh seluruh peserta didik, sehingga variasi persepsi lebih mungkin bersumber dari komponen yang memang berbeda antarindividu seperti dukungan keluarga dan lingkungan pertemanan. Dugaan ini sejalan dengan pengamatan Rahmadi (2020) bahwa pada sekolah di kepulauan terpencil keterbatasan struktural cenderung dialami bersama, sementara perbedaan pengalaman belajar lebih banyak ditentukan oleh kondisi keluarga; namun kesesuaian tersebut belum dapat diperlakukan sebagai bukti tanpa analisis pada tingkat indikator.

Temuan bahwa motivasi belajar berada sedikit di atas titik tengah teoretis dan terkonsentrasi pada kategori tengah sejalan dengan hasil sejumlah penelitian pada jenjang yang sama di konteks yang berbeda. Zullia dkk. (2024) menemukan pola sebaran serupa pada peserta didik kelas VIII di wilayah perkotaan, sementara Rubiana dan Dadi (2020) melaporkan bahwa tidak seluruh indikator intrinsik maupun ekstrinsik berkontribusi setara terhadap motivasi belajar peserta didik sekolah menengah pertama. Kesamaan pola ini menarik karena

menunjukkan bahwa profil motivasi belajar pada kategori menengah bukan fenomena khas daerah tertinggal, melainkan kondisi yang juga dijumpai pada sekolah dengan sarana yang lebih memadai. Implikasinya, keterbatasan fasilitas tidak dapat diperlakukan sebagai penjelasan tunggal atas belum optimalnya motivasi belajar peserta didik di wilayah kepulauan. Hal ini tidak berarti mengabaikan peran media dan teknologi, karena metode pembelajaran berbantuan media digital secara umum berkaitan dengan motivasi yang lebih tinggi dibandingkan metode konvensional (Mutia dkk., 2025), termasuk pemanfaatan kecerdasan buatan (Abdurrahman dkk., 2025) dan penyelarasan media dengan gaya belajar peserta didik (Ramadhan & Darmawan, 2025); namun pengalaman pembelajaran daring pada masa pandemi menunjukkan bahwa ketersediaan teknologi tidak dengan sendirinya menjamin motivasi apabila dukungan pendampingan lemah (Syarifah dkk., 2022).

Dari sudut pandang self-determination theory, profil yang teramati dapat dibaca sebagai indikasi bahwa dorongan belajar peserta didik belum sepenuhnya terinternalisasi. Ryan dan Deci (2020) menegaskan bahwa kualitas motivasi lebih ditentukan oleh terpenuhinya kebutuhan akan otonomi, kompetensi, dan keterhubungan daripada oleh ketersediaan sumber daya material semata. Dalam konteks penelitian ini, dua indikator faktor internal yang paling relevan dengan kebutuhan tersebut adalah kejelasan tujuan belajar dan kepercayaan diri akademik. Kedua aspek itu juga merupakan inti dari situated expectancy-value theory, yang menempatkan keyakinan akan keberhasilan dan nilai yang dilekatkan pada tugas sebagai penentu paling langsung dari keterlibatan belajar (Eccles & Wigfield, 2020). Uno (2016) dan Sardiman (2021) menempatkan kedua aspek tersebut sebagai inti dari motivasi belajar yang bertahan lama, sedangkan Slameto (2010) menempatkannya sebagai faktor internal yang paling mudah dipengaruhi melalui intervensi terencana. Karena penelitian ini tidak menganalisis skor pada tingkat indikator, penafsiran tersebut bersifat teoretis dan memerlukan pengujian lebih lanjut pada data yang lebih rinci.

Bagi praktik bimbingan dan konseling di sekolah satu atap, gambaran deskriptif ini secara tentatif menyarankan dua arah prioritas yang efektivitasnya masih perlu diuji, bukan kesimpulan yang telah dibuktikan oleh penelitian ini. Arah pertama adalah layanan yang bersifat responsif terhadap keragaman internal kelas. Rentang skor sebesar 61 poin dalam satu rombongan belajar menunjukkan bahwa pendekatan klasikal seragam tidak memadai, dan bahwa kelompok kecil peserta didik dengan skor terendah memerlukan layanan yang lebih terarah, misalnya konseling kelompok dengan fokus pada penetapan tujuan belajar dan penguatan efikasi diri akademik. Sejumlah studi intervensi mendukung arah ini. Nurmiana (2022) melaporkan peningkatan proporsi peserta didik berkategori motivasi tinggi setelah dua siklus layanan bimbingan kelompok pada peserta didik kelas VII, sementara Rahmadhita dan Muryono (2023) menemukan peningkatan skor motivasi belajar peserta didik kelas VIII setelah pemberian bimbingan kelompok berbantuan media audio visual. Christiana dkk. (2024) menambahkan bahwa layanan klasikal dan layanan kelompok memiliki peran yang saling melengkapi, dengan layanan klasikal berfungsi preventif bagi seluruh peserta didik dan layanan kelompok sebagai tindak lanjut bagi mereka yang memerlukan penanganan lebih intensif. Kombinasi keduanya sesuai dengan pola sebaran yang ditemukan pada penelitian ini. Arah kedua adalah pelibatan keluarga. Apabila dugaan bahwa sebagian variasi faktor eksternal berkaitan dengan perbedaan dukungan keluarga kelak terbukti pada data tingkat indikator, program kolaborasi sekolah dengan orang tua berpotensi memberikan dampak yang berarti di samping penambahan fasilitas, terlebih pada konteks masyarakat nelayan dan petani dengan waktu pendampingan belajar yang terbatas. Hapsari dkk. (2021) menunjukkan bahwa peran guru dalam memotivasi peserta didik menjadi semakin menentukan justru ketika dukungan struktural terbatas, sehingga penguatan kapasitas guru dan guru bimbingan dan konseling merupakan titik ungkit yang realistis pada konteks ini.

Penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang membatasi cakupan kesimpulannya. Pertama, jumlah responden sebanyak 42 orang berasal dari satu rombongan belajar yang dipilih secara purposif, sehingga temuan tidak dapat digeneralisasi bahkan ke kelas paralel di sekolah yang sama. Kedua, kategorisasi berbasis norma sampel bersifat relatif dan tidak dapat dibaca sebagai penilaian absolut terhadap tinggi rendahnya motivasi. Ketiga, koefisien reliabilitas sebesar 0,733 untuk 36 butir menunjukkan homogenitas antarbutir yang moderat, dan reliabilitas per subskala tidak tersedia. Keempat, uji coba instrumen dilaksanakan pada sekolah perkotaan dengan karakteristik lingkungan belajar yang berbeda dari lokasi penelitian, sehingga kesetaraan pengukuran antara kedua konteks belum terjamin. Kelima, desain cross-sectional dan penggunaan angket laporan diri membuka kemungkinan bias jawaban yang sesuai harapan sosial serta tidak memungkinkan penelusuran dinamika motivasi dari waktu ke waktu. Keenam, analisis dilakukan pada tingkat skor total dan subskala, tidak sampai pada tingkat indikator maupun butir, sehingga aspek mana yang paling lemah belum dapat diidentifikasi secara empiris.

Simpulan

Motivasi belajar peserta didik kelas VIII pada sekolah menengah pertama satu atap di Kecamatan Ambalau berada sedikit di atas titik tengah teoretis instrumen, dengan rerata skor total 93,98 atau setara 2,61 per butir pada skala empat poin. Temuan yang lebih menonjol daripada nilai rerata tersebut adalah lebarnya keragaman antarpeserta didik dalam satu rombongan belajar, dengan rentang skor mencapai 61 poin. Sebaran kategori menempatkan mayoritas peserta didik pada jenjang menengah, namun konsentrasi tersebut sebagian merupakan konsekuensi penggunaan norma sampel dan karena itu tidak dapat dibaca sebagai pernyataan absolut mengenai kondisi motivasi. Data yang tersedia juga tidak mendukung penarikan kesimpulan bahwa faktor internal lebih dominan daripada faktor eksternal, karena kedua subskala memuat jumlah butir yang berbeda dan proporsi kategori bukan merupakan ukuran besaran. Yang dapat dinyatakan adalah bahwa persepsi terhadap dukungan eksternal menunjukkan sebaran yang lebih lebar daripada persepsi terhadap dorongan internal.

Bagi praktik bimbingan dan konseling, temuan ini memunculkan pertanyaan yang layak diteliti lebih lanjut, yaitu apakah asumsi umum yang menempatkan keterbatasan fasilitas sebagai penjelas tunggal atas rendahnya motivasi belajar di daerah kepulauan masih memadai; penelitian ini tidak mengukur hubungan antara fasilitas dan motivasi, sehingga pertanyaan tersebut lebih tepat ditempatkan sebagai agenda lanjutan daripada sebagai simpulan. Keragaman internal kelas yang besar dan sebaran persepsi dukungan eksternal yang lebar secara tentatif mengimplikasikan dua arah layanan yang perlu diuji, yaitu intervensi yang lebih terdiferensiasi bagi peserta didik dengan skor terendah dan penguatan kolaborasi sekolah dengan keluarga. Penelitian ini merupakan potret awal dari konteks yang jarang terdokumentasi, dan nilainya terletak pada penyediaan data dasar, bukan pada generalisasi. Penelitian lanjutan disarankan memperluas cakupan ke beberapa sekolah satu atap dalam gugus kepulauan yang sama agar jumlah responden memadai untuk analisis struktur faktor dan pengujian perbedaan antarkelompok, serta menambahkan lapisan kualitatif untuk menjelaskan mengapa keragaman motivasi dalam satu kelas dapat sedemikian lebar.

Ucapan Terima Kasih

Penulis menyampaikan terima kasih kepada kepala sekolah, guru, dan seluruh peserta didik SMP Negeri Satap 04 Ambalau atas kesediaannya berpartisipasi dalam penelitian ini, serta kepada Program Studi Bimbingan dan Konseling Fakultas Keguruan dan Ilmu Pendidikan Universitas Pattimura atas dukungan akademik yang diberikan selama pelaksanaan penelitian.

Referensi

- Abdurrahman, A. R., Rizki, M. B., & Pradana, R. B. (2025). Pengaruh penggunaan AI terhadap kompetensi dan motivasi belajar mahasiswa. *JATI (Jurnal Mahasiswa Teknik Informatika)*, 9(1), 201–210.
- Alfaaza, M. F., & Darmawan, D. (2025). Pengaruh motivasi belajar, kreativitas belajar, dan kompetensi guru terhadap prestasi belajar akidah akhlak siswa. *Atta'dib Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 6(2), 166–186.
- Ali, A., Venica, S. D., Aini, W., & Hidayat, A. F. (2025). Efektivitas media pembelajaran interaktif dalam meningkatkan minat dan motivasi belajar siswa sekolah dasar. *Journal of Information System and Education Development*, 3(1), 1–6.
- Azwar, S. (2012). *Penyusunan skala psikologi* (Ed. 2). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Christiana, E., Rusydah, R., Shafira, R., Habibah, N., Faiha, M., & Maharani, A. (2024). Peran layanan bimbingan klasikal dan kelompok terhadap motivasi belajar siswa SMA. *Jurnal Penelitian Guru Indonesia*, 5(1), 432–446.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Darmawan, D., Al Madury, N. S. S. S., & Najibah, M. A. (2026). Pengaruh kompetensi pedagogik guru dan motivasi belajar terhadap hasil belajar pendidikan agama Islam setingkat sekolah menengah pertama. *Didaktik: Jurnal Ilmiah PGSD STKIP Subang*, 12(1), 61–88.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

- Djarwo, C. F. (2020). Analisis faktor internal dan eksternal terhadap motivasi belajar kimia siswa SMA Kota Jayapura. *Jurnal Ilmiah IKIP Mataram*, 7(1), 1–7.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Emda, A. (2018). Kedudukan motivasi belajar siswa dalam pembelajaran. *Lantanida Journal*, 5(2), 172–182. <https://doi.org/10.22373/lj.v5i2.2838>
- Fadillahsyah, M. F. (2025). Pengaruh lingkungan belajar terhadap motivasi belajar mahasiswa pendidikan matematika. *Trigonometri: Jurnal Matematika*, 2(2), 89–97.
- Hapsari, F., Desnaranti, L., & Wahyuni, S. (2021). Peran guru dalam memotivasi belajar siswa selama kegiatan pembelajaran jarak jauh. *Research and Development Journal of Education*, 7(1), 193–204.
- Hendrawan, A. D., Sunaryo, H. S., Ramadhani, A. S., Irawan, S. P., Saputri, R. E., & Asitah, N. (2025). Peran kompetensi guru dan manajemen kelas dalam membangun motivasi belajar siswa di sekolah dasar. *Nusantara Educational Review*, 3(1), 78–84.
- Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Perspectives on Psychological Science*, 16(6), 1300–1323. <https://doi.org/10.1177/1745691620966789>
- Iliza, I. N., & Hanif, M. M. (2025). Membangun minat dan motivasi belajar peserta didik. *Al-Ilmiya: Jurnal Pendidikan Islam*, 1(3), 700–708.
- Mutia, N., Sismia, T. N. Z., Ramadhani, K. R., & Suryapusita, A. (2025). Perbandingan motivasi belajar siswa melalui metode ceramah dan digital. *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran*, 4(2).
- Nofmiyati, N., Miftahuddin, M., & Darmawati, D. (2023). Overview motivasi belajar pendidikan agama Islam: Analisis menggunakan bibliometrik. *Madania: Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman*, 13(1), 87–97.
- Nunnally, J. C., & Bernstein, I. H. (1994). *Psychometric theory* (3rd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Nuraini, A. F. D., & Kusaeri, K. (2025). Systematic literature review: Pengaruh media pembelajaran digital pada pembelajaran berdiferensiasi terhadap motivasi belajar siswa di Indonesia. *PHI: Jurnal Pendidikan Matematika*, 9(1), 58–69.
- Nurlatifah, P. A., & Purniati, T. (2025). Systematic literature review: Penerapan game edukasi untuk meningkatkan motivasi belajar matematika. *Polinomial: Jurnal Pendidikan Matematika*, 4(1), 115–127.
- Nurmiana, N. (2022). Meningkatkan motivasi belajar melalui layanan bimbingan kelompok siswa kelas VII 2 SMPN 1 Teluk Kuantan. *Primary: Jurnal Pendidikan Guru Sekolah Dasar*, 11(5), 1536–1544. <https://doi.org/10.33578/jpkip.v11i5.9240>
- Rahmadhita, R. A., & Muryono, S. (2023). Pengaruh bimbingan kelompok dengan media audio visual terhadap motivasi belajar siswa di MTs Negeri 4 Jakarta. *Jurnal Educatio: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 9(1), 456–462. <https://doi.org/10.29210/1202323018>
- Rahmadi, I. F. (2020). Pendidikan di daerah kepulauan terpencil: Potret siswa, guru, dan sumber belajar. *JPE (Jurnal Pendidikan Edutama)*, 7(1), 75–84.
- Ramadhan, A. M., & Darmawan, D. (2025). Pengaruh media pembelajaran, motivasi belajar dan gaya belajar visual terhadap hasil belajar siswa SMA Islam Al-Amin Suko Sukodono Sidoarjo. *Jurnal Kajian Ilmu Pendidikan (JKIP)*, 6(3), 901–918.
- Rubiana, E. P., & Dadi, D. (2020). Faktor-faktor yang mempengaruhi motivasi belajar IPA siswa SMP berbasis pesantren. *Bioed: Jurnal Pendidikan Biologi*, 8(2), 12–17. <https://doi.org/10.25157/jpb.v8i2.4376>
- Rusdi, H., Ervianti, R., Adrias, A., & Zulkarnaini, A. P. (2025). Pengaruh media pembelajaran digital terhadap motivasi belajar siswa sekolah dasar. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2).
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>

- Sardiman, A. M. (2021). *Interaksi dan motivasi belajar mengajar*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Schunk, D. H., Meece, J. L., & Pintrich, P. R. (2014). *Motivation in education: Theory, research, and applications* (4th ed.). Boston: Pearson Education.
- Silangen, P. V. A., Mamentu, M. D., & Dolonseda, H. P. (2025). Pengaruh kesiapan belajar dan motivasi belajar terhadap hasil belajar mata pelajaran ekonomi di sekolah menengah. *Jurnal Penelitian, Pendidikan dan Pengajaran: JPPP*, 6(2), 137–146.
- Slameto. (2010). *Belajar dan faktor-faktor yang mempengaruhinya*. Jakarta: Rineka Cipta.
- Surbakti, R., & Chantrin, I. (2025). Pengaruh penggunaan media digital interaktif terhadap motivasi belajar siswa sekolah dasar. *Jurnal Pelita Ilmu Pendidikan (JPIP)*, 3(2), 41–44.
- Syarifah, S., Lestari, A., Nurhaliza, N., Anggaraini, Y., Wahyudi, H., & Zatrachadi, M. F. (2022). Pembelajaran daring dan motivasi belajar peserta didik di tengah wabah COVID-19. *Kutubkhanah*, 22(1).
- Uno, H. B. (2016). *Teori motivasi dan pengukurannya: Analisis di bidang pendidikan*. Jakarta: Bumi Aksara.
- Wedanthi, L. P. R., Suarni, N. K., & Margunayasa, I. G. (2025). Implementasi teori behaviorisme Skinner untuk meningkatkan motivasi belajar IPAS siswa kelas V. *JPIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(2), 2392–2396.
- Widyaningrum, D., Smaragdina, A. A., Rizky, D. D., Ardiansyah, Y. E., & Prasasti, F. A. M. (2025). Meningkatkan motivasi belajar siswa menggunakan Zep Quiz pada pembelajaran informatika di SMP. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2), 200–211.
- Yasnel, Y., Sariah, S., Susiba, S., Syafi'ah, S. A., Zatrachadi, M. F., Darmawati, D., & Istiqomah, I. (2022). Motivasi belajar sejarah kebudayaan Islam (MBSKI) scale: Mengukur sifat psikometri dengan Rasch measurement tool (RMT). *Jurnal Konseling dan Pendidikan*, 10(1), 176–184.
- Zullia, A., Rasimin, R., & Yaksa, R. A. (2024). Identifikasi motivasi belajar siswa kelas VIII SMP Adhyaksa 1 Jambi. *Journal of Education Research*, 5(1), 698–704.