JUDIKDAS JURNAL ILMU PENDIDIKAN DASAR INDONESIA
DOI : https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i3.5641
Volume 5 No. 3 (2026) pp 551-567

Studi Fenomenologi tentang Minat dan Motivasi Belajar Siswa Sekolah Dasar

Received:
05/08/2026

Accepted:
21/09/2026

Published:
22/09/2026

[1]Saheria, [2]Abdul Kadir, [3]Suhardi M Anwar, [4]Elhadfa Laabed
[123]Universitas Muhammadiyah Palopo, Indonesia
[4]El Oued University, Nigeria

[1]saheria32@guru.sd.belajar.id
*[2]abdulkadir@umpalopo.ac.id *Corresponding author*
[3]manwarsuhardi@umpalopo.ac.id
[4]rasoulkudwati@gmail.com

How to cite :
Saheria, S., Kadir, A., Anwar, S. M., & Laabed, E. (2026). Studi Fenomenologi tentang Minat dan Motivasi Belajar Siswa Sekolah Dasar. *Jurnal Ilmu Pendidikan Dasar Indonesia, 5*(3), 551-567. https://doi.org/10.51574/judikdas.v5i3.5641

Abstract
This study aims to deeply explore, understand, and describe the lived experience of students at SDN 261 Limbua regarding their learning interest and motivation amid the limitations of a 3T (Frontier, Outermost, and Underdeveloped) region in Luwu Timur Regency. A qualitative approach with a phenomenological research design was utilized in this study. Research subjects were selected using a purposive sampling technique, consisting of five fourth- and fifth-grade students as primary informants, alongside teachers and parents/guardians as supporting informants for data triangulation. Data were collected through in-depth interviews, direct observation, and documentary studies. Data analysis applied the Miles and Huberman model, which includes data condensation, data display, and drawing/verifying conclusions. The results revealed three fundamental findings. First, students' learning interest grows from direct experiences of self-efficacy in concrete subjects such as Mathematics and Physical Education, supported by emotional closeness and a sense of security provided by teacher figures. Second, learning motivation is understood as resilience to remain in school, driven by intrinsic motivation to acquire new knowledge and achieve future aspirations despite facing economic constraints and physical-geographic challenges. Third, students' learning awareness is shaped by three main ecological environment factors: the emotional drive to make caregivers (parents, aunts, or grandmothers) proud, supportive teacher guidance, and adaptive acceptance of 3T regional conditions. This study concludes that students' learning interest and motivation in remote areas are predominantly sustained by warm interpersonal relationships and personal resilience rather than the completeness of physical infrastructure.

Keywords: : Phenomenology, Learning Interest, Learning Motivation, Elementary School Students, 3T Regions

Abstrak
Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi, memahami, dan mendeskripsikan secara mendalam pengalaman hidup (lived experience) siswa SDN 261 Limbua terkait minat dan motivasi belajar di tengah keterbatasan wilayah 3T (Terdepan, Terluar, dan Tertinggal) di Kabupaten Luwu Timur. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian fenomenologi. Subjek penelitian ditentukan melalui teknik purposive sampling, yang terdiri dari lima siswa kelas IV dan V sebagai informan utama, serta guru dan orang tua/wali siswa sebagai informan pendukung untuk triangulasi data. Pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi langsung, dan studi dokumentasi. Analisis data menerapkan model Miles dan Huberman yang meliputi kondensasi data, penyajian data, serta penarikan dan

This is an open-access article under the CC BY-SA 4.0 All rights reserved
*Copyright (c) 2026 Saheria, Abdul Kadir, Suhardi M Anwar, Elhadfa Laabed

verifikasi kesimpulan. Hasil penelitian mengungkapkan tiga temuan mendasar. Pertama, minat belajar siswa tumbuh dari pengalaman langsung berupa rasa mampu (self-efisiensi) pada mata pelajaran konkret seperti Matematika dan Olahraga, serta didukung oleh kedekatan emosional dan rasa aman dari figur guru. Kedua, motivasi belajar dimaknai sebagai kegigihan (resilience) untuk tetap bersekolah, yang didorong oleh motivasi intrinsik untuk menguasai ilmu baru dan mencapai cita-cita masa depan, meskipun menghadapi keterbatasan ekonomi dan tantangan fisik-geografis. Ketiga, kesadaran belajar siswa dibentuk oleh tiga faktor lingkungan ekologis utama, yakni dorongan emosional untuk menyenangkan pengasuh (orang tua, tante, atau nenek), bimbingan suportif guru, serta penerimaan adaptif terhadap kondisi wilayah 3T. Penelitian ini menyimpulkan bahwa minat dan motivasi belajar siswa di wilayah terpencil lebih dominan ditopang oleh hubungan interpersonal yang hangat dan ketahanan diri pribadi daripada kelengkapan sarana dan prasarana fisik.

Kata Kunci: Fenomenologi, Minat Belajar, Motivasi Belajar, Siswa Sekolah Dasar, Wilayah 3T

Pendahuluan

Pendidikan dasar memegang peranan yang sangat krusial dalam fase perkembangan seorang anak (Usnur et al., 2026). Sebagai tahapan formal pertama, pendidikan di tingkat ini tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer ilmu pengetahuan (kognitif), tetapi juga sebagai peletak batu pertama dalam pembentukan karakter, mental, dan keterampilan sosial (Sari et al., 2026). Beberapa alasan ilmiah mengapa pendidikan dasar menjadi fondasi vital bagi masa depan anak:

Pertama, pendidikan dasar merupakan fondasi utama bagi pengembangan diri anak untuk melanjutkan ke jenjang pendidikan yang lebih tinggi, membekali mereka dengan konsep dasar seperti berhitung, membaca, dan menulis, serta pengenalan lingkungan sosial dan alam (Day et al., 2023). Pada jenjang ini, peserta didik mulai membangun rutinitas dan kebiasaan positif yang esensial untuk kesuksesan akademis berkelanjutan (Wulandari et al., 2023). Selain itu, fase ini menjadi periode krusial dalam pembentukan kepribadian, dengan penanaman nilai-nilai karakter yang berkontribusi pada pengembangan individu yang beradab dan memiliki kesiapan emosional yang optimal (Maskur, 2023; Widarnandhana et al., 2023).

Kedua, pendidikan dasar merupakan fase krusial di mana keahlian kognitif anak berkembang pesat, memungkinkan mereka menyerap pengetahuan secara optimal dan membentuk pijakan awal untuk kemampuan belajar di tingkat selanjutnya (Huda & Erlangga, 2023). Pada rentang usia ini, antara 0 hingga 12 tahun, terjadi masa keemasan untuk pertumbuhan dan perkembangan fisik, motorik, serta intelektual anak, sehingga upaya pemberian pengetahuan yang optimal menjadi sangat penting (Dharmayana & Wiguna, 2021). Sebab, pendidikan di jenjang ini menjadi pondasi yang menyokong kualitas pendidikan di tahap selanjutnya, mirip dengan fondasi bangunan yang menopang struktur di atasnya (Akhwani & Nurizka, 2021).

Ketiga, pendidikan dasar juga sangat vital dalam menanamkan nilai-nilai kejujuran, disiplin, dan tanggung jawab sejak dini, yang berperan fundamental dalam pembentukan karakter anak di kemudian hari (Subandi et al., 2025). Keempat, lingkungan sekolah dasar tidak hanya berorientasi pada aspek kognitif, tetapi juga memfasilitasi pengembangan keterampilan dasar, seperti literasi dan numerasi, yang menjadi prasyarat bagi eksplorasi intelektual lebih lanjut (Alwi et al., 2025). Inilah mengapa sekolah dasar ditujukan untuk membangun pengetahuan dasar dan kepribadian siswa sesuai dengan tingkat

perkembangan mereka, sebagai modal untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi (Ifrida et al., 2023). Pada tahap ini, siswa Sekolah Dasar berada dalam fase operasional konkret (7-11 tahun), di mana kemampuan berpikir logis dan memahami hubungan sebab-akibat mulai terbentuk, meskipun pemahaman konsep abstrak masih terbatas (Junisawati et al., 2021).

Namun, pada tahap ini pula, anak mulai mengembangkan pandangan dunia mereka sendiri dan membentuk pendekatan unik dalam menavigasi kehidupan (Ridlwan et al., 2022). Oleh karena itu, intervensi pendidikan karakter yang terstruktur dan berkelanjutan pada jenjang sekolah dasar memiliki implikasi signifikan terhadap pembentukan moral dan etika individu, serta kemampuan adaptasi sosial mereka di masa depan (Gestiardi & Suyitno, 2021; Hikmawati et al., (2022). Pembentukan karakter yang optimal pada usia dini, khususnya pada jenjang pendidikan dasar, selaras dengan tahap operasional konkret Piaget, di mana anak-anak mulai menginternalisasi nilai-nilai etis dan sosial melalui interaksi langsung dan pengalaman belajar (Iyan et al., 2022).

Dengan demikian, pembelajaran di sekolah dasar harus dirancang sedemikian rupa agar menyenangkan dan mampu memfasilitasi perkembangan kognitif, afektif, dan psikomotorik anak secara optimal (Lestari et al., 2022). Hal ini memungkinkan anak untuk secara progresif mengurangi egosentrisme dan mengembangkan kepekaan terhadap lingkungan sosialnya, yang esensial untuk pembentukan moral dan etika (Pratiwi et al., 2022). Penanaman moral melalui pendidikan karakter yang dilakukan sedini mungkin pada usia sekolah dasar sangat penting untuk membentuk nilai, sikap, dan perilaku yang mencerminkan akhlak mulia atau budi pekerti luhur (Sarwendah & Hermanto, 2022). Pada tahapan ini, siswa usia sekolah dasar (sekitar 7-11 tahun) berada dalam periode perkembangan operasional konkret, yang ditandai dengan kemampuan berpikir rasional dan logis dalam menghadapi permasalahan, namun masih terikat pada objek-objek nyata atau faktual (Gowasa et al., 2024; Katuuk et al., 2024; Rohman et al., 2023).

Oleh karena itu, strategi pengajaran yang mengintegrasikan pengalaman konkret dan relevan dengan kehidupan sehari-hari siswa akan lebih efektif dalam menanamkan nilai-nilai moral dan karakter yang kuat (Ervawaty et al., 2026). Hal ini sejalan dengan teori Piaget yang menyatakan bahwa anak usia sekolah dasar (7-11 tahun) berada pada tahap operasional konkret, di mana mereka mampu melakukan penalaran logis untuk hal-hal yang bersifat konkret (Siregar et al., 2024). Penanaman nilai-nilai karakter pada tahap ini menjadi sangat penting, memungkinkan peserta didik memahami perbedaan antara benar dan salah, merasakan nilai-nilai yang baik, dan membiasakan diri untuk melakukannya (Fitriana & Verrysaputro, 2021).

Pendidikan karakter, yang mencakup aspek moralitas, etika, dan nilai-nilai positif lainnya, memiliki peran fundamental dalam membentuk individu yang berintegritas dan bertanggung jawab, menjadikan usia sekolah dasar sebagai waktu yang tepat untuk menginternalisasi konsep benar-salah dan alasan di balik suatu peraturan (Efendi et al., 2023; Permana et al., 2025). Dengan demikian, kurikulum pendidikan karakter pada jenjang ini harus dirancang secara sistematis, mencakup nilai-nilai seperti tidak egois, berani, mandiri, disiplin, dan memiliki rasa keadilan, serta kasih sayang untuk membentuk pondasi moral yang kokoh (Susilo & Ramadan, 2021). Pendekatan holistik dalam pembentukan karakter di lingkungan sekolah dasar akan mencapai titik optimal apabila dikelola secara integratif melalui beragam kegiatan yang berkesinambungan, baik di dalam maupun di luar kelas (Suryadin et al., 2026).

Selanjutnya kesenjangan antara Kebijakan Standar Nasional Pendidikan (SNP)

dengan realitas psikologis siswa di SDN 261 Limbua (yang terletak di wilayah 3T, Kecamatan Wasuponda, Kabupaten Luwu Timur) adalah sebuah langkah kritis dalam membongkar problem keadilan sosial dalam pendidikan kita. Secara nasional, kurikulum dan standar kelulusan dirancang untuk anak Indonesia secara umum. Namun, ketika standar tersebut ditarik ke wilayah yang memiliki keterbatasan geografis dan sosiokultural seperti di SDN 261 Limbua, terjadi benturan hebat yang berdampak langsung pada kondisi psikologis siswa.

Kebijakan Standar Nasional: Standar Isi dan Standar Proses dalam kurikulum nasional mengasumsikan bahwa seluruh siswa di Indonesia memiliki kesiapan kognitif yang seragam pada tahap operasional konkret di mana berpikir logis masih terikat pada objek nyata (Junisawati et al., 2021; Katuuk et al., 2024; Siregar et al., 2024) serta waktu luang yang sama untuk menyerap materi pelajaran yang padat dan berbasis pada kemampuan berpikir tingkat tinggi (Higher Order Thinking Skills/HOTS), meskipun realitas di wilayah 3T menunjukkan variasi perkembangan yang dipengaruhi faktor geografis dan sosiokultural (Ervawaty et al., 2026).

Realitas di SDN 261 Limbua: Sebagai sekolah di wilayah 3T, banyak siswa yang setelah pulang sekolah tidak bisa langsung belajar. Mereka harus membantu orang tua berkebun, bertani, atau menjaga adik karena kondisi ekonomi keluarga yang terbatas. Kesenjangan Standar Sarana Prasarana vs. Motivasi Intrinsik Kebijakan Standar Nasional: Standar Sarana dan Prasarana menuntut adanya perpustakaan digital, laboratorium komputer, dan alat peraga berbasis teknologi untuk merangsang minat belajar siswa abad ke-21. Realitas di SDN 261 Limbua: Akses internet yang tidak stabil, keterbatasan pasokan listrik yang konstan, dan minimnya buku bacaan fisik yang menarik dan relevan dengan budaya lokal. Dampak Psikologis:

Menurut Self-Determination Theory oleh Ryan & Deci (2000), motivasi intrinsik tumbuh subur jika kebutuhan psikologis dasar siswa yaitu autonomy (kebebasan), competence (kompetensi), dan relatedness (keterhubungan) terpenuhi secara optimal (Permana et al., 2025). Pada tahap operasional konkret siswa sekolah dasar (Junisawati et al., 2021; Katuuk et al., 2024; Siregar et al., 2024). Eksplorasi rasa ingin tahu melalui pengalaman nyata esensial untuk membangun rasa kompeten dan otonom, sebagaimana ditunjukkan oleh rasa penasaran tinggi terhadap lingkungan sekitar (Gestiardi & Suyitno, 2021; Ridlwan et al., 2022).

Namun, di SDN 261 Limbua sebagai wilayah 3T, fasilitas minim seperti akses internet tidak stabil, listrik terbatas, dan kurangnya buku relevan budaya lokal (Ervawaty et al., 2026). Ditambah beban siswa membantu orang tua berkebun atau menjaga adik, membuat mereka sulit mengeksplorasi secara merdeka. Akibatnya, siswa belajar sekadar menggugurkan kewajiban administratif nasional yang one-size-fits-all, bukan didorong oleh rasa ingin tahu mendalam, sehingga berisiko memadamkan motivasi intrinsik dan mengikis harga diri mereka (Suryadin et al., 2026). Kondisi ini diperparah dengan kurangnya pendampingan orang tua yang mayoritas bekerja hingga malam hari, menyebabkan keterlambatan pengerjaan tugas dan kejenuhan siswa terhadap pembelajaran (Hasan et al., 2021).

Realitas di SDN 261 Limbua: Guru-guru di wilayah 3T seringkali mengalami beban ganda (double burden). Mereka harus mengajar kelas rangkap karena kurangnya guru, memikirkan medan jalan yang sulit menuju sekolah, dan mengurus administrasi yang sama rumitnya dengan guru di kota besar. Kesenjangan antara kebijakan standar nasional yang cenderung seragam dengan realitas psikologis siswa di SDN 261 Limbua menegaskan

bahwa pendidikan di wilayah 3T tidak bisa diselesaikan hanya dengan pendekatan administratif satu ukuran untuk semua (one-size-fits-all). Memaksa anak-anak yang berjuang dengan keterbatasan geografis dan fasilitas untuk berlari mengejar standar yang sama dengan anak-anak di kota besar justru berisiko mengikis harga diri dan memadamkan api motivasi intrinsik mereka. Oleh karena itu, memahami pengalaman hidup murni mereka melalui kacamata fenomenologi bukan sekadar tuntutan akademis, melainkan sebuah langkah etis untuk memberikan mereka hangatnya dinamika perjuangan anak-anak di pelosok Wasuponda.

Berdasarkan konteks kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi makna mendalam pengalaman hidup siswa SDN 261 Limbua melalui tiga pertanyaan utama: (1) Bagaimana pengalaman nyata siswa dalam menumbuhkan minat belajar di tengah keterbatasan wilayah 3T? (2) Apa makna motivasi belajar bagi siswa dalam kehidupan sehari-hari? dan (3) Bagaimana faktor lingkungan ekologis (keluarga, guru, dan geografis) membentuk kesadaran siswa tentang pentingnya belajar?"

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian fenomenologi untuk mengurai serta mendeskripsikan secara mendalam pengalaman hidup (*lived experience*) Peneliti menerapkan teknik bracketing (epoche) dengan mengesampingkan asumsi personal, pandangan teoritis perkotaan, dan prasangka awal mengenai ketertinggalan wilayah 3T. Hal ini dilakukan agar fenomena minat dan motivasi belajar dapat diungkap murni berdasarkan kacamata kesadaran subjektif dan pengalaman aktual (lived experience) para siswa. Sementara itu, pendekatan fenomenologi diterapkan secara khusus untuk menangkap esensi dinamika belajar siswa, termasuk bagaimana mereka menyikapi tantangan aksesibilitas dan keterbatasan sarana prasarana sekolah. Dalam penelitian ini, peneliti bertindak sebagai instrumen kunci (*human instrument*) yang hadir langsung di lokasi penelitian guna mengamati interaksi, mengumpulkan data kualitatif, serta membangun hubungan emosional (*rapport*) yang erat dengan informan tanpa mengubah setting alamiah yang ada. Penelitian ini dilaksanakan di SDN 261 Limbua, Kabupaten Luwu Timur, yang memiliki karakteristik wilayah terpencil dengan keterbatasan fasilitas pembelajaran serta tantangan fisik-geografis yang khas daerah 3T. Pemilihan subjek penelitian dilakukan secara sengaja menggunakan teknik purposive sampling berdasarkan kriteria inklusi tertentu, seperti tingkat keaktifan, jenjang pendidikan, dan latar belakang keluarga. Informan utama dalam penelitian ini terdiri dari lima orang siswa kelas IV dan V SDN 261 Limbua.

Guna memperkaya sudut pandang dan menjaga objektivitas data, penelitian ini juga melibatkan informan pendukung yang mencakup guru kelas serta orang tua atau wali siswa untuk keperluan triangulasi data. Kehadiran informan pendukung sangat krusial dalam memberikan konfirmasi kontekstual atas pengalaman dan dorongan belajar yang dialami oleh para siswa. Pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan melalui tiga teknik utama, yaitu wawancara mendalam (*in-depth interview*), observasi langsung, dan studi dokumentasi. Wawancara mendalam dilaksanakan secara semi-terstruktur kepada informan utama dan pendukung untuk menggali pandangan subjektif, perasaan, cita-cita, serta faktor pendorong minat dan motivasi belajar siswa. Observasi langsung diterapkan untuk mengamati secara cermat perilaku belajar siswa di dalam kelas, respons mereka terhadap proses pembelajaran, serta interaksi sosial antara siswa, guru, dan teman sejawat. Selain itu, studi dokumentasi digunakan untuk memperoleh data pendukung seperti profil

sekolah, catatan perkembangan dan kehadiran siswa, serta dokumen relevan lainnya yang memperkuat temuan di lapangan.

Analisis data dalam penelitian ini menerapkan model interaktif Miles et al. (2014) yang diintegrasikan dengan orientasi fenomenologis guna menguraikan fenomena serta makna pengalaman hidup (lived experience) siswa. Proses analisis diawali dengan tahap kondensasi data (data condensation), di mana peneliti menyeleksi, memfokuskan, dan mentransformasikan data mentah dari catatan lapangan serta transkrip wawancara melalui tindakan bracketing (menyampingkan bias awal peneliti) dan horisonalisasi untuk mengisolasi unit-unit makna terkait pengalaman nyata siswa. Selanjutnya, pada tahap penyajian data (data display), data yang tercondensasi disajikan dalam narasi deskriptif yang terstruktur secara tekstural—menggambarkan apa yang dialami siswa terkait minat belajar—dan secara struktural, yakni menganalisis bagaimana faktor lingkungan (keluarga, guru, dan geografis 3T) membentuk kesadaran belajar mereka. Tahap akhir adalah penarikan dan verifikasi kesimpulan (conclusion drawing and verification), di mana peneliti mengekstraksi sintesis esensi mengenai makna "motivasi belajar" bagi siswa SDN 261 Limbua yang terverifikasi secara berkelanjutan. Untuk menjamin kredibilitas dan keabsahan data (trustworthiness), peneliti menerapkan teknik triangulasi sumber dan triangulasi teknik, serta melakukan member checking untuk mengonfirmasi kembali kesesuaian interpretasi data dengan pengalaman aktual para informan.

Hasil

Berikut hasil analisis yang telah dilakukan berdasarkan penelitian. Maka terdapat beberapa tema yang di temukan pada penelitian ini diantaranya:

Tabel 1 Pengalaman Siswa Sdn 261 Limbua dalam Menumbuhkan Minat belajar di tengah keterbatasan wilayah 3T

Aspek	Hasil Analisis Informan
Perjuangan menuju sekolah	Kelima informan menunjukkan perjuangan nyata dalam menuju sekolah, meski dengan tingkat kesulitan medan yang berbeda-beda. Ada berangkat pukul 06.00 dan tetap berjalan kaki menembus hujan menggunakan payung; berangkat pukul 07.00 melewati jalan yang becek; LSI bahkan harus bangun pukul 05.00 dan berjalan sendirian melewati gunung dan hutan tanpa akses jalan raya, serta menunggu hujan reda sebelum melanjutkan perjalanan; WS melewati jembatan dan menganggap perjalanannya sudah biasa, meski memilih tidak berangkat bila hujan deras; sementara MAA berangkat pukul 06.30 dengan berjalan kaki cukup jauh melewati jembatan yang kerap banjir sehingga sering pulang dalam keadaan basah, dan mengaku capek namun tetap semangat menempuhnya. Secara keseluruhan, kelima informan menunjukkan kegigihan menghadapi medan dan cuaca demi dapat bersekolah.
Ketekunan menghadapi kesulitan belajar	Terdapat variasi strategi dalam menghadapi kesulitan belajar. MUA dan LSI menunjukkan sikap aktif, yaitu tetap menulis dan membaca saat pelajaran terasa sulit (Musfika), serta berusaha mengerjakan sendiri lalu bertanya kepada guru bila belum paham (Lusiana). MAA juga menunjukkan sikap serupa dengan langsung bertanya kepada guru ketika menemui pelajaran yang sulit. Sebaliknya, ARS dan WS mengaku hampir tidak pernah merasakan kesulitan berarti dan menyatakan menyukai seluruh mata pelajaran. Meski responsnya berbeda, kelima informan sama-sama menunjukkan sikap positif dan tidak mudah menyerah dalam proses belajar.
Antusiasme	Seluruh informan menunjukkan antusiasme tinggi terhadap kegiatan belajar

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

Aspek	Hasil Analisis Informan
terhadap kegiatan belajar	meski dengan preferensi mata pelajaran yang berbeda: MUA, LSI, dan MAA menggemari matematika karena merasa mudah dan bisa berhitung, sedangkan ARS dan WS lebih menyukai pelajaran Penjas/olahraga seperti kasti. Kelima informan juga sama-sama merasa senang melihat buku atau alat tulis baru, gemar meminjam buku di pojok baca, serta merasa rindu untuk kembali ke sekolah saat libur panjang karena ingin bertemu teman dan melanjutkan belajar.
Kemampuan beradaptasi dengan keterbatasan fasilitas	Kelima informan sama-sama menghadapi sekolah dengan fasilitas yang sangat terbatas (minim buku dan alat peraga, bahkan tanpa kantor, kantin, dan UKS). MUA dan ARS menunjukkan sikap proaktif dengan mengandalkan inisiatif pribadi dan semangat "berjuang semampu"; LSI menghadapinya dengan sikap sabar sambil berharap adanya perbaikan; MAA menyatakan tetap belajar walau merasa kurang nyaman akibat keterbatasan tersebut; sementara WS cenderung menerima keadaan apa adanya tanpa strategi adaptasi khusus. Meski responsnya bervariasi, seluruh informan tetap melanjutkan proses belajar di tengah keterbatasan tersebut.

Tabel 2 Makna Motivasi Belajar Bagi Siswa Sdn 261 Limbua dalam Kehidupan Sehari-Hari Mereka

Aspek	Hasil Analisis Informan
Belajar sebagai jalan menjadi pintar	Kelima informan memaknai "pintar" secara berbeda namun saling melengkapi: MUA mengaitkannya dengan kemampuan menulis, membaca, dan berhitung; ARS memaknainya sebagai bekal untuk bisa bekerja; LSI mewujudkannya lewat pencapaian peringkat 1 secara konsisten; WS memaknainya sebagai kemampuan membaca; sedangkan MAA memaknai pintar sebagai kemampuan untuk bisa melakukan sesuatu, yang diperoleh lewat rajin belajar. Meski definisinya beragam, seluruh informan sepakat bahwa sekolah dan belajar merupakan jalan utama untuk menjadi pintar.
Dorongan untuk menguasai ilmu	Terdapat variasi motivasi antarinforman: MUA lebih termotivasi oleh perolehan nilai bagus, sedangkan ARS, LSI, WS, dan MAA justru lebih bersemangat karena dorongan untuk menguasai ilmu baru dibandingkan sekadar mengejar nilai. Hal ini menunjukkan bahwa mayoritas informan memiliki motivasi intrinsik yang kuat dalam belajar, meski sebagian tetap menghargai pencapaian nilai sebagai bentuk validasi hasil belajar.
Perasaan positif terhadap keberhasilan belajar	Seluruh informan secara konsisten mengungkapkan perasaan senang dan bangga ketika berhasil menyelesaikan tugas maupun ketika mendapat pujian dari guru di depan kelas. MUA merasa senang saat meraih peringkat 2-3, LSI bahkan merasa sangat bangga karena berhasil mempertahankan peringkat 1 sejak kelas 1 hingga kelas 4, sementara ARS, WS, dan MAA juga menunjukkan kegembiraan serupa setiap kali berhasil menyelesaikan tugas dan mendapat pujian dari guru.
Harapan masa depan sebagai penyemangat	Kelima informan memiliki harapan masa depan yang menjadi sumber semangat belajar, yaitu keinginan melanjutkan pendidikan ke jenjang SMP dan seterusnya. MUA berharap dapat membanggakan mama dan meringankan beban keluarga; ARS bercita-cita melanjutkan hingga perguruan tinggi lalu bekerja; LSI ingin membuktikan hasil perjuangannya kepada orang tua dan membantu ekonomi keluarga; WS memandang sekolah sebagai sarana mencapai cita-citanya dengan penuh optimisme; sedangkan MAA membayangkan dirinya tetap bersekolah hingga jenjang SMP di masa depan sambil terus rajin belajar.

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

Tabel 3 Dukungan Keluarga, Peran Guru dalam Membangun Semangat Belajar, dan Sikap terhadap Keterbatasan Infrastruktur, Lingkungan Sekolah, dan Fasilitas Sarana.

Aspek	Hasil Analisis Informan
Dukungan keluarga	Kelima informan memperoleh dukungan dari sosok keluarga yang berbeda-beda sesuai kondisi masing-masing: MUA dan LSI dibesarkan dan didukung oleh ibu mereka (ayah Musfika telah meninggal, ayah Lusiana bekerja jauh di Kendari); ARS diasuh oleh tante karena orang tua tinggal terpisah; WS tinggal bersama nenek karena kedua orang tuanya berada di tempat berbeda; sedangkan MAA dibesarkan oleh ibunya karena berpisah dengan sang ayah sejak kecil. Meski pengasuh utama berbeda, seluruh informan menjadikan sosok pengasuh tersebut sebagai sumber motivasi belajar sekaligus orang yang paling ingin mereka banggakan kelak.
Peran guru dalam membangun semangat belajar	Seluruh informan menyebutkan peran guru sebagai faktor penting yang membangun semangat belajar mereka, khususnya karena sikap guru yang tidak pernah memarahi, mengajar dengan sungguh-sungguh, dan memberikan pujian di depan kelas. MUA dan LSI secara khusus menyebut Ibu Saheria sebagai sosok guru favorit, ARS dan WS menyatakan perasaan senang dan semangat ketika mendapat pujian atau bimbingan dari guru mereka, sementara MAA menganggap semua guru membuatnya semangat karena telah memberikan ilmu dan merasa sangat senang saat dipuji di depan kelas.
Sikap terhadap keterbatasan infrastruktur, lingkungan sekolah, dan fasilitas sarana	Kelima informan sama-sama berada di lingkungan sekolah dengan infrastruktur yang sangat terbatas, mulai dari tidak adanya kantor, kantin, dan UKS hingga kondisi bangunan yang rusak (dinding papan dan pintu rusak seperti dialami LSI, serta ruang kelas retak seperti dialami Muhammad Alif Al-Rasha/Aca). MUA dan ARS menyikapinya dengan inisiatif pribadi dan semangat berjuang semampunya; LSI dan Aca sama-sama berharap ada bantuan perbaikan dari pemerintah namun tetap bersikap sabar dan terus belajar meski kurang nyaman; sedangkan WS cenderung pasrah tanpa menyebutkan strategi maupun harapan perbaikan infrastruktur secara spesifik.

Struktur tematik dari ketiga tabel menggambarkan dinamika psikologis dan ekologis belajar siswa di wilayah 3T yang saling menopang secara utuh. Esensi pertama, yaitu minat belajar (Tabel 1), berfokus pada pengalaman langsung dan efikasi diri siswa, yang tercermin dari perjuangan fisik menembus medan sulit, ketekunan pada pelajaran konkret seperti Matematika dan Olahraga, serta antusiasme yang tumbuh dari rasa aman bersama figur guru. Esensi kedua, motivasi belajar (Tabel 2), berpusat pada resiliensi dan dorongan intrinsik, di mana belajar dimaknai sebagai jalan menjadi pintar dan menguasai ilmu baru demi meraih cita-cita masa depan, yang melahirkan kegigihan untuk tetap bersekolah meskipun dihadapkan pada keterbatasan ekonomi dan fasilitas. Esensi ketiga, kesadaran belajar (Tabel 3), dibentuk oleh lingkungan ekologis dan sosiokultural, mencakup dorongan emosional untuk membanggakan sosok pengasuh (orang tua, tante, atau nenek), bimbingan suportif guru melalui pujian, serta penerimaan adaptif terhadap kondisi geografis daerah 3T.

Ketiga esensi tersebut saling berhubungan secara siklis dan hierarkis dalam membentuk daya tahan belajar siswa di daerah terpencil. Hubungan ini diawali dari lingkungan ekologis (Tabel 3) yang membentuk kesadaran emosional bahwa sekolah adalah sarana membalas perjuangan keluarga dan pengasuh. Kesadaran dasar ini kemudian memicu motivasi belajar (Tabel 2) berbasis intrinsik, yang bertindak sebagai mesin resiliensi atau ketahanan mental siswa untuk terus bertahan di sekolah di tengah kesulitan. Pada akhirnya, motivasi tersebut terwujud dalam tindakan nyata saat siswa hadir di

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

sekolah, di mana minat belajar (Tabel 1) teraktualisasi melalui pengalaman langsung atas rasa mampu pada materi konkret serta rasa dihargai dalam interaksi dengan guru. Dengan demikian, kesadaran ekologis berfungsi sebagai akar pendorong, motivasi belajar sebagai mesin resiliensi, dan minat belajar sebagai tindakan nyata di kelas, yang secara keseluruhan membuktikan bahwa keberlangsungan belajar siswa di wilayah terpencil lebih dominan ditopang oleh kehangatan hubungan interpersonal dan ketahanan pribadi dibandingkan kelengkapan sarana fisik

Diskusi

Pengalaman Nyata Siswa dalam Menumbuhkan Minat Belajar di Tengah Keterbatasan Wilayah 3T

Perjuangan Menuju Sekolah (Tabel 1) menunjukkan bahwa hambatan geografis dihadapi hampir setiap hari, namun tidak menjadi alasan bagi kelima informan untuk berhenti berangkat. LSI, yang harus menembus hutan tanpa akses jalan raya, menuturkan kondisinya sebagai berikut.

> *LSI, saat ditanya apakah ia berjalan sendirian melewati hutan setiap hari: "Sendiri." LSI mengenai kondisi jalan yang dilalui: "Tidak ada, mbak. ... Harus lewat hutan" LSI, mengenai sikapnya saat hujan turun di perjalanan: "Tunggu hujan sampai hilang."*

Sikap menunggu hujan reda, alih-alih pulang atau menyerah, memperlihatkan bahwa minat untuk tetap sampai ke sekolah lebih kuat daripada rasa takut atau lelah menghadapi medan. Pola serupa terlihat pada MAA, yang mengaku sering pulang dalam keadaan basah setelah melewati jembatan yang kerap banjir.

> *Aca, tentang jembatan yang biasa banjir di perjalanan pulang: "Iya. Kalau pulang basah basah bu" Aca, tentang perasaannya menembus jalan jauh dan hujan: "Capek." Aca, ditanya apakah tetap semangat meski capek: "Iye bu"*

Berbeda dengan Lusi dan Aca yang tetap menerjang hujan, WS menunjukkan strategi adaptasi yang lebih selektif dan terukur, bukan sekadar pasrah pada keadaan.

> *WS, mengenai kebiasaannya saat hujan deras: "Tidak pergi ke sekolah kalau hujan, Bu." WS, mengenai sikapnya bila hujan hanya rintik-rintik: "Iye, Bu."*

Respons WS tersebut menunjukkan bahwa ketiadaan minat belajar tidak selalu tepat diasumsikan ketika seorang siswa “absen” dalam kondisi cuaca ekstrem; keputusannya justru mencerminkan pertimbangan risiko yang wajar bagi anak usia sekolah dasar, sehingga minat belajarnya tetap dapat dibaca melalui konsistensi kehadirannya pada hari-hari lain. Hal ini sejalan dengan pandangan bahwa minat belajar anak usia sekolah dasar tumbuh lebih kuat melalui pengalaman berhasil pada aktivitas konkret dan hubungan emosional dengan guru dibanding dorongan kognitif abstrak semata, sekaligus menegaskan bahwa faktor fisiologis seperti kelelahan fisik dan kecukupan kondisi tubuh turut memengaruhi ketertarikan belajar. sebagaimana dikemukakan meskipun pada kelima informan penelitian ini pengaruh tersebut tidak sampai memadamkan minat, melainkan sekadar membentuk strategi adaptasi yang berbeda-beda.

Minat belajar juga tampak kuat termanifestasi pada mata pelajaran yang dirasakan dapat langsung dikuasai dan dipraktikkan. Tiga informan secara terpisah mengaitkan kesukaannya pada Matematika dengan rasa mampu menguasainya.

> *Aca, tentang alasan menyukai Matematika: "Bisa dia juga menghitung." LSI, tentang alasan menyukai Matematika: "Gampang." MUA (Pika), tentang alasan menyukai*

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

Matematika: "Karena bisa berhitung."

Sementara itu, ARS dan WS justru menunjukkan pola yang berbeda dengan lebih menggemari mata pelajaran Penjas/olahraga.

ARS, tentang pelajaran yang paling ditunggu: "Penjas. Karena olahraga. ... Kasti." Kecenderungan memilih mata pelajaran berdasarkan rasa mampu ini selaras dengan konsep efikasi diri (self-efficacy) yang dikemukakan Evans et al. (2024), yakni ketertarikan siswa melonjak ketika mereka meyakini dirinya sanggup menuntaskan tugas yang dihadapi. Relevansi materi dengan pengalaman konkret keseharian siswa, sebagaimana ditekankan Sarbaitinil et al. (2024), juga tampak berperan: kegiatan berhitung dan olahraga fisik merupakan aktivitas yang akrab dan langsung dapat dirasakan hasilnya oleh anak-anak di wilayah 3T, berbeda dengan materi abstrak yang menuntut sarana penunjang seperti alat peraga atau teknologi yang justru minim tersedia di SDN 261 Limbua.

Selain rasa mampu pada mata pelajaran tertentu, kedekatan emosional dengan sosok guru menjadi faktor kedua yang paling menonjol dalam menumbuhkan minat belajar. Tiga dari lima informan secara spontan menyebut nama Ibu Saheria sebagai guru yang paling berkesan. MUA, tentang alasan menyenangi masa belajar di kelas 1 bersama Ibu Saheria: "Karena Ibu Saheria selalu mengajarkan hal-hal yang baik, tidak pernah memarahi murid, dan mengajarkan membaca, menghitung, serta menulis sehingga dari yang tadinya tidak tahu menjadi tahu." LSI, ditanya sosok guru yang ingin dicontohnya: "Mungkin seperti ibu." LSI, tentang alasan merasa nyaman belajar di kelas 2 bersama Ibu Saheria: "Tidak ribut." WS, tentang sosok guru yang membuatnya semangat belajar: "Enak, tidak suka menyuruh-nyuruh. ... Suka mengajar." Pola ini memperkuat gagasan bahwa bagi anak usia sekolah dasar, guru adalah representasi dari pelajaran itu sendiri, sehingga kehangatan emosional guru jauh lebih mudah menarik minat siswa dibandingkan kondisi sarana belajar.

Temuan ini juga sejalan dengan Amalia et al. (2022) yang menegaskan pentingnya kompetensi pedagogik dan kemampuan komunikasi guru dalam menumbuhkan minat belajar siswa sekolah dasar. Dengan demikian, pengalaman menumbuhkan minat belajar pada siswa SDN 261 Limbua dapat dimaknai sebagai proses yang bersifat pengalaman langsung dan relasional: minat tumbuh dari rasa mampu pada aktivitas konkret serta dari rasa aman dan dihargai dalam relasi dengan guru, bukan dari kelengkapan fasilitas belajar yang justru sangat terbatas di sekolah ini. Temuan ini secara langsung menjawab rumusan masalah pertama sekaligus menjawab kesenjangan yang diuraikan pada latar belakang, yaitu bahwa Standar Sarana dan Prasarana nasional yang menuntut ketersediaan perpustakaan digital, laboratorium komputer, dan alat peraga berbasis teknologi ternyata bukan prasyarat mutlak bagi tumbuhnya minat belajar di SDN 261 Limbua; minat belajar anak-anak di wilayah 3T justru tumbuh subur melalui jalur pengalaman konkret dan relasi manusiawi yang jauh lebih terjangkau untuk dibangun di tengah keterbatasan infrastruktur. 4.5.2.

Makna Motivasi Belajar bagi Siswa SDN 261 Limbua dalam Kehidupan Sehari-hari Rumusan masalah kedua mempertanyakan apa yang menjadi makna “motivasi belajar” bagi siswa SDN 261 Limbua dalam kehidupan sehari-hari mereka. Temuan pada Tabel 2 memperlihatkan bahwa kelima informan memaknai kata “pintar” secara beragam namun saling melengkapi, dan pemaknaan tersebut menjadi dasar dari orientasi motivasi belajar masing-masing. Aca, tentang arti kata pintar: "Karena bisa." ARS, tentang alasan penting pergi ke sekolah dan arti pintar: "Cari ilmu, Bu. ... Supaya bisa juga kerja, Bu. ... Bisa kerja,

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

Bu." WS, tentang arti kata pintar: "Bisa membaca." MUA, tentang arti kata pintar:

"Pintar itu karena bisa menulis, bisa membaca, dan bisa menghitung dari hasil itu bisa mencapai nilai yang tinggi." Perbedaan penekanan ini sejalan dengan Teori Harapan dan Nilai (Expectancy-Value Theory) yang dikembangkan Wigfield dan Eccles, yaitu bahwa motivasi siswa terhadap suatu kegiatan belajar ditentukan oleh nilai atau manfaat yang mereka lekatkan pada kegiatan tersebut. Bagi ARS, nilai dari "pintar" terletak pada fungsinya sebagai bekal kerja di masa depan, sedangkan bagi MUA, nilai tersebut terletak pada pencapaian angka atau prestasi yang dapat diukur secara formal. Perbedaan orientasi ini semakin tampak jelas ketika keempat informan ditanya mana yang lebih membuat mereka semangat: mendapatkan nilai bagus atau menguasai ilmu baru. Aca, tentang hal yang lebih membuatnya semangat: "Senang menguasai ilmu baru." ARS, tentang hal yang lebih membuatnya semangat: "Menghasil ilmu baru." LSI, tentang hal yang lebih membuatnya semangat: "Menguasai." Hanya MUA yang secara eksplisit memaknai motivasinya melalui pencapaian nilai. MUA, tentang hal yang lebih membuatnya semangat: "Lebih semangat karena ingin mendapat nilai yang bagus."

Kecenderungan mayoritas informan pada dorongan menguasai ilmu baru selaras dengan Self-Determination Theory yang dikemukakan Ryan & Deci (2000): perilaku belajar yang digerakkan oleh rasa ingin tahu dan kepuasan pribadi (motivasi intrinsik) cenderung lebih tahan lama dibanding perilaku yang semata bergantung pada penghargaan eksternal seperti nilai. Variasi pada diri MUA tetap penting dicatat sebagai bukti bahwa makna motivasi belajar anak-anak di wilayah 3T tidak seragam; variasi tersebut juga selaras dengan fungsi penyeleksi perbuatan dalam motivasi belajar yang dikemukakan Cahyani & Kurniawan (2025), yaitu bahwa motivasi menuntun setiap individu memprioritaskan tujuan yang paling relevan dengan kondisi dan kebutuhan pribadinya masing-masing. Ketahanan motivasi belajar kelima informan juga tampak dari fakta bahwa tidak satu pun yang benar-benar berhenti sekolah, meskipun harus menghadapi kelelahan fisik dan keterbatasan ekonomi keluarga sehari-hari. Aca, ditanya apakah pernah ingin berhenti sekolah: "Tidak Pernah Bu" WS, ditanya apakah pernah ingin berhenti sekolah: "Tidak, Bu." MUA, ditanya apakah pernah ingin berhenti sekolah: "Tidak pernah." ARS, ditanya apakah pernah muncul pikiran berhenti sekolah: "Pernah ada, Bu." Sekalipun ARS mengakui pernah sekilas terpikir untuk berhenti, ia menegaskan tetap melanjutkan sekolah dengan penuh semangat, sebagaimana tampak dari responsnya saat menghadapi keterbatasan fasilitas. ARS, ditanya cara tetap semangat belajar di tengah keterbatasan fasilitas sekolah: "Berjuang, Bu. Semampu." Ketahanan motivasi tersebut juga terlihat dari cara LSI menyikapi keterbatasan uang jajan yang tidak selalu tersedia sebelum berangkat sekolah. LSI, ditanya kebiasaan uang jajan di sekolah: "Dua ribu." LSI, ditanya sikapnya ketika uang jajan tidak tersedia: "Sabar, tetap sarapan baru di sekolah."

Temuan ini relevan didialogkan dengan Teori Kebutuhan Maslow yang telah bahwa pemenuhan kebutuhan fisiologis dan rasa aman semestinya menjadi prasyarat sebelum motivasi belajar yang lebih tinggi dapat tumbuh optimal, sebagaimana ditekankan pula oleh Calysta & Adezira (2025).

Namun demikian, respons "sabar, tetap sarapan" dari LSI justru memperlihatkan ketahanan (resiliensi) motivasi belajar yang melampaui prediksi teori hierarkis secara ketat: motivasi belajarnya tidak serta-merta runtuh sekalipun kebutuhan dasar belum sepenuhnya terpenuhi setiap hari. Pola resiliensi ini juga selaras dengan urgensi yang disorot Setiawan et al. (2025) mengenai pentingnya pemenuhan gizi bagi keberlangsungan motivasi belajar siswa di wilayah dengan keterbatasan ekonomi, sekaligus menjadi catatan

penting bagi pihak sekolah dan pemangku kebijakan. Dengan demikian, motivasi belajar bagi siswa SDN 261 Limbua dalam keseharian mereka lebih tepat dimaknai sebagai kegigihan untuk tetap hadir dan berusaha memahami pelajaran apa pun kondisinya, yang berakar pada keinginan menguasai ilmu (motivasi intrinsik) dan bukan pada kemudahan atau kelengkapan sarana belajar, meskipun terdapat variasi individual yang dipengaruhi konteks keluarga masing-masing.

Temuan ini menjawab rumusan masalah kedua sekaligus memperkuat argumen pada latar belakang bahwa motivasi intrinsik siswa di SDN 261 Limbua tetap dapat tumbuh subur sekalipun kebutuhan psikologis dasar menurut Self-Determination Theory autonomy, competence, dan relatedness tidak selalu difasilitasi oleh sarana prasarana yang memadai, melainkan lebih banyak ditopang oleh kegigihan personal dan dukungan relasional di sekitar siswa. 4.5.3. Peran Faktor Lingkungan (Keluarga, Guru, dan Geografis) dalam Membentuk Kesadaran Siswa tentang Pentingnya Belajar Rumusan masalah ketiga mempertanyakan bagaimana faktor lingkungan keluarga, guru, dan geografis membentuk kesadaran siswa tentang pentingnya belajar. Temuan pada Tabel 3 menunjukkan tiga lapis faktor lingkungan yang saling menguatkan. Pada faktor keluarga, seluruh informan tumbuh dalam struktur pengasuhan yang tidak selalu melibatkan kedua orang tua kandung secara utuh, namun tetap menjadikan sosok pengasuh utama sebagai orang yang paling ingin dibanggakan. Aca, tentang alasan ingin membanggakan ibunya: "Karena... Dia jaga aku dari kecil, karena dia juga lahirkan ka bu."

ARS, tentang alasan ingin membanggakan tantenya: "Karena dia yang kasih sekolah, Ka." LSI, tentang alasan ingin membanggakan mamanya: "Dia kasih sekolah. ... Yang lahirkan ke dunia, karena tidak ada di dunia kalau tidak ada mama." WS, tentang alasan ingin membanggakan neneknya: "nenek yang menemani WS di sini. Mama di kalimantan" MUA, tentang alasan ingin membanggakan mamanya: "Mama karena Mama sudah lelah mencari uang, dan karena Mama yang telah melahirkan serta membesarkan Pika." Kesadaran untuk membanggakan pengasuh utama tersebut juga tumbuh dari rasa iba melihat perjuangan ekonomi mereka sehari-hari, sebagaimana diungkapkan ARS dan WS ketika ditanya perasaannya melihat pengasuhnya bekerja di kebun. ARS, tentang perasaannya melihat tantenya menanam nilam dan sawit: "Sedih. ... Karena kasihan." WS, tentang perasaannya melihat orang tuanya menanam nilam dan coklat: "Kasihan, Bu. ... Dibantu jg, Bu." Kutipan-kutipan tersebut memperlihatkan bahwa kesadaran belajar pada anak-anak SDN 261 Limbua tumbuh kuat melalui dorongan emosional untuk membalas jasa dan meringankan beban pengasuh, sebuah pola yang belum banyak disoroti secara spesifik oleh penelitian minat dan motivasi belajar terdahulu yang umumnya masih berfokus pada struktur keluarga inti, dan sekaligus relevan dengan temuan Hasan et al. (2021) mengenai keterbatasan pendampingan belajar akibat orang tua yang bekerja hingga larut. Pada faktor guru, figur Ibu Saheria yang disebut berulang oleh tiga informan berperan sebagai sumber rasa aman dan kenyamanan belajar, sARS, tentang perasaannya ketika mendapat pujian dari guru di depan kelas: "Senang." MUA, ditanya apakah Ibu Saheria pernah memarahi murid: "Tidak pernah marah." Ketiadaan sikap memarahi serta konsistensi mengajarkan hal baik menjadi elemen yang paling menonjol dalam membangkitkan kesadaran belajar siswa, memperkuat temuan Amalia et al. (2022) bahwa kompetensi pedagogik dan kehangatan komunikasi guru berkontribusi signifikan terhadap motivasi belajar siswa sekolah dasar. Pada faktor geografis, kondisi wilayah 3T jarak tempuh yang jauh, medan yang sulit, serta fasilitas sekolah yang serba terbatas justru tampak membentuk sikap adaptif, bukan sikap menyerah.

ARS, tentang caranya tetap semangat belajar di tengah keterbatasan fasilitas: "Berjuang, Bu. Semampu." LSI, tentang caranya tetap belajar di tengah keterbatasan fasilitas: "Sabar, mbak." Aca, tentang caranya tetap semangat belajar meski fasilitas terbatas: "Tetap belajar, walaupun kurang nyaman bu" Sikap adaptif tersebut turut disertai harapan konkret agar kondisi fisik sekolah diperbaiki, sebagaimana disampaikan Aca dan LSI. Aca, tentang harapannya untuk sekolah: "Semoga kelas di dalam cepat diperbaiki. ... Retak, ibu." LSI, tentang harapannya untuk sekolah: "Bantuan. ... Diperbaiki sekolah. ... Jelek itu dindingnya, pintunya rusak." Berbeda dari keempat informan lainnya, WS justru menyampaikan harapan yang mengarah pada akses teknologi.

WS, tentang permintaannya untuk sekolah: "Minta dibelikan HP, Bu." Permintaan WS tersebut secara tidak langsung menggemakan kesenjangan yang diuraikan pada latar belakang, yaitu antara tuntutan Standar Sarana dan Prasarana nasional abad ke-21 yang mengharapkan ketersediaan teknologi pembelajaran, dengan realitas minimnya akses tersebut di SDN 261 Limbua, sekaligus relevan dengan temuan Waruwu & Sitinjak (2022) bahwa media dan multimedia interaktif dapat berperan meningkatkan minat belajar siswa apabila tersedia secara memadai Ketiga faktor lingkungan tersebut pada akhirnya saling menguatkan: dorongan emosional dari keluarga untuk membanggakan pengasuh, rasa aman relasional dari guru, dan penerimaan yang adaptif terhadap kondisi geografis bersama-sama membentuk kesadaran siswa SDN 261 Limbua bahwa belajar adalah jalan untuk membalas perjuangan orang-orang terdekat mereka, bukan semata kewajiban administratif sekolah. Temuan ini menjawab rumusan masalah ketiga sekaligus menegaskan argumen inti pada latar belakang bahwa kesadaran belajar siswa di wilayah 3T dibentuk terutama oleh kualitas relasi mikro keluarga, guru, dan penerimaan terhadap kondisi geografis dan bukan oleh kelengkapan standar sarana prasarana nasional yang seragam, sehingga pendekatan pendidikan di wilayah 3T tidak dapat diselesaikan hanya dengan pendekatan administratif satu ukuran untuk semua (*one-size-fits-all*) mengenai peran guru, serta studi-studi terapan seperti (Setiawan et al. 2025).

Kesesuaian ini menegaskan bahwa pola psikologis dasar minat dan motivasi belajar anak usia sekolah dasar cenderung bersifat universal. Meskipun demikian, penelitian ini menawarkan sejumlah kebaruan (novelty) yang belum banyak diangkat secara mendalam oleh penelitian terdahulu, khususnya penelitian bertema minat dan motivasi belajar yang selama ini lebih banyak dilakukan di wilayah perkotaan atau menggunakan pendekatan kuantitatif. Kebaruan tersebut meliputi: pertama, gambaran bahwa minat belajar pada anak-anak wilayah 3T justru tumbuh melalui, bukan sekadar bertahan meski adanya, perjuangan fisik-geografis harian; kedua, temuan bahwa motivasi belajar dapat tetap resilien meski pemenuhan kebutuhan dasar menurut hierarki Maslow tidak selalu stabil, sebagaimana tergambar dari sikap “sabar, tetap sarapan” pada salah satu informan; dan ketiga, peran struktur pengasuhan non-orang tua kandung (tante, nenek) sebagai figur utama yang dibanggakan dan menjadi sumber kesadaran belajar, sebuah dimensi keluarga yang jarang menjadi fokus eksplisit pada penelitian sejenis di wilayah 3T. Ketiga temuan ini sekaligus menjawab kesenjangan yang diuraikan pada latar belakang penelitian dan memperkuat urgensi pendekatan pendidikan yang lebih kontekstual serta berbasis empati lokal di wilayah 3T, sebagaimana menjadi manfaat praktis yang diharapkan dari penelitian ini.

Kesimpulan

Ada tiga esensi utama mengenai pengalaman hidup siswa di wilayah 3T terkait

e-ISSN: 2809-4085
p-ISSN: 2809-8749

minat dan motivasi belajar. *Pertama,* minat belajar siswa tumbuh secara aktual melalui pengalaman efikasi diri pada mata pelajaran konkret seperti Matematika dan Olahraga, serta ditopang oleh rasa aman, kepedulian, dan kehangatan relasional dari figur guru. Tantangan fisik-geografis seperti menembus hutan, menyebarkan jembatan rawan banjir, dan cuaca ekstrem tidak meratakan minat, melainkan membentuk strategi adaptasi mandiri dalam diri siswa untuk terus hadir berjuang demi masa depan. *Kedua*, motivasi belajar siswa dimaknai sebagai ketahanan atau kegigihan pribadi untuk bertahan di sekolah. Motivasi ini merupakan dorongan oleh dorongan intrinsik untuk menguasai ilmu baru serta harapan mencapai cita-cita masa depan. Ketahanan motivasi tersebut terbukti melampaui batas ekonomi keluarga maupun minimalnya fasilitas belajar harian. *Ketiga,* kesadaran belajar siswa yang dibentuk oleh tiga lapisan lingkungan ekologis utama, yaitu dorongan emosional yang kuat untuk menyenangkan sosok pengasuhnya (orang tua, tante, atau nenek), guru bimbingan yang suportif dan penuh empati, serta sikap penerimaan yang adaptif terhadap kenyataan geografis daerah 3T. Secara keseluruhan, penelitian ini menyimpulkan bahwa minat dan motivasi belajar siswa di daerah terpencil lebih dominan ditentukan oleh kualitas hubungan interpersonal yang hangat dan ketahanan diri pribadi dibandingkan kelengkapan sarana infrastruktur fisik. Implikasinya, penyediaan keadilan pendidikan di wilayah 3T tidak dapat diselesaikan hanya melalui pendekatan administratif yang seragam *(one-size-fits-all*) yang kaku. Pengambilan kebijakan hendaknya merumuskan strategi intervensi pendidikan yang berbasis empati lokal, penghindaran implementasi kebijakan, penguatan kapasitas pendidik, serta dukungan kesejahteraan sosial-ekonomi masyarakat secara berkelanjutan.

Referensi

Akhwani, A., & Nurizka, R. (2021). Meta-analisis quasi eksperimental model pembelajaran value clarification technique (VCT) terhadap prestasi belajar siswa sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 5(2), 446–454. https://doi.org/10.31004/basicedu.v5i2.706

Alwi, M., Fadilah, D., Aulia, L., & Husni, M. (2025). Efektivitas alat peraga Montessori human body magnet terhadap pemahaman konsep IPAS. *Cokroaminoto Journal of Primary Education*, 8(3), 1334. https://doi.org/10.30605/cjpe.8.3.2025.6865

Amalia, N., Ermawati, D., & Kuryanto, M. S. (2022). Pengaruh penggunaan metode hypnoteaching terhadap motivasi belajar matematika siswa sekolah dasar. *JIIP - Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 5(7), 2148. https://doi.org/10.54371/jiip.v5i7.685

Cahyani, A. R., & Kurniawan, A. W. (2025). Survei motivasi belajar siswa dalam mengikuti pembelajaran pendidikan jasmani olahraga dan kesehatan pada siswa–siswi SMA sederajat se-Kecamatan Kandat Kabupaten Kediri. *Sinar Dunia: Jurnal Riset Sosial Humaniora dan Ilmu Pendidikan*, 4(1), 144. https://doi.org/10.58192/sidu.v4i1.3118

Calysta, S. B., & Adezira, R. (2025). Implementasi teori hierarki kebutuhan Maslow dalam meningkatkan motivasi dan prestasi belajar siswa. *Jurnal Kajian dan Inovasi Ilmu (JKII)*, 1(2), 56. https://doi.org/10.64123/jkii.v1.i2.4

Day, W. O. S. H., Riyana, M., & Harahap, D. G. S. (2023). Pengembangan LKPD bermuatan karakter lokal untuk meningkatkan literasi sains siswa. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(5), 2127. https://doi.org/10.31004/edukatif.v5i5.5651

Dharmayana, I. W., & Wiguna, I. B. A. A. (2021). Peran pendidikan pramuka dalam menumbuhkan pendidikan karakter anak. *Padma Sari: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(1), 56. https://doi.org/10.53977/ps.v1i01.352

Efendi, U. R., Arpah, S., & Yunita, S. (2023). Penanaman nilai-nilai kewarganegaraan melalui kegiatan ekstrakurikuler kepramukaan. *JS (Jurnal Sekolah)*, 7(3), 514. https://doi.org/10.24114/js.v7i3.46462

Ervawaty, E., Zannah, F., & Elhawwa, T. (2026). Pengembangan bahan ajar "Lestari" berbasis potensi lokal bagi siswa kelas IV SD. *Learning: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(2), 670. https://doi.org/10.51878/learning.v6i2.9686

Evans, P., Vansteenkiste, M., Parker, P. D., Kingsford-Smith, A., & Zhou, S. (2024). Cognitive load theory and its relationships with motivation: A self-determination theory perspective. *Educational Psychology Review*, 36(1). https://doi.org/10.1007/s10648-023-09841-2

Fitriana, T. R., & Verrysaputro, E. A. (2021). Nilai pendidikan karakter tokoh Prabu Kresna dalam Serat Pedhalangan Lampahan Tunggul Wulung Pathet Nem untuk siswa sekolah dasar. *Piwulang: Jurnal Pendidikan Bahasa Jawa*, 9(1), 43. https://doi.org/10.15294/piwulang.v9i1.43443

Gestiardi, R., & Suyitno, S. (2021). Penguatan pendidikan karakter tanggung jawab sekolah dasar di era pandemi. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 12(1), 1. https://doi.org/10.21831/jpk.v0i1.39317

Gowasa, H., Tampubolon, H., & Simbolon, B. R. (2024). Analisis dampak pendidikan karakter dalam pembentukan moral anak. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 6(2), 1111. https://doi.org/10.31004/edukatif.v6i2.6441

Hasan, M., Thamrin, M. I., Rahmatullah, R., Pratama, M. A. D., & Darwis, N. W. (2021). Implementasi pembelajaran pada berbagai jenjang pendidikan di daerah 3T pada masa pandemi COVID-19. *Ideas: Jurnal Pendidikan, Sosial, dan Budaya*, 7(3), 47. https://doi.org/10.32884/ideas.v7i3.413

Hikmawati, H., Yahya, M., Elpisah, E., & Fahreza, M. (2022). Pengaruh lingkungan sekolah terhadap pembentukan karakter siswa sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(3), 4117. https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i3.2717

Huda, M. A., & Erlangga, R. A. (2023). Pengembangan evaluasi pembelajaran Milanpulsa berpedoman pada Computer Adaptive Test (CAT) untuk penilaian kognitif tematik. *JS (Jurnal Sekolah)*, 7(2), 169. https://doi.org/10.24114/js.v7i2.43381

Ifrida, F., Huda, M., Prayitno, H. J., Purnomo, E., & Sujalwo, S. (2023). Pengembangan dan peningkatan program kemampuan literasi dan numerasi siswa di sekolah dasar. *Jurnal Ilmiah Kampus Mengajar*, 3(1). https://doi.org/10.56972/jikm.v3i1.94

Iyan, A., Ridwan, A., & Rustini, T. (2022). Pendidikan karakter dalam pembelajaran IPS di sekolah dasar. *Journal on Education*, 5(1), 908. https://doi.org/10.31004/joe.v5i1.706

Junisawati, J., Estuhono, E., & Subhan, M. (2021). Pengembangan modul IPA SD berbasis model Research Based Learning (RBL) untuk keterampilan 4 Cs siswa kelas IV pada tema Pahlawanku. *Innovative: Journal of Social Science Research*, 1(2), 148. https://doi.org/10.31004/innovative.v1i2.2292

Katuuk, D. A., Wongkar, M. M., Mossey, S. H., & Pagawak, D. (2024). Analisis evaluasi pendidikan karakter peserta didik dalam manajemen Kurikulum 2013 di sekolah pedesaan dan perkotaan. *Journal on Education*, 6(4), 18598. https://doi.org/10.31004/joe.v6i4.5822

Lestari, E. Y., Shinta, D., Susilo, J., & Khoirulloh, K. (2022). Efektivitas penggunaan media komik edukasi bermuatan budaya Jawa dalam meningkatkan keterampilan membaca pemahaman siswa sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(2), 2815. https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i2.2503

Maskur, M. (2023). Dampak pergantian kurikulum pendidikan terhadap peserta didik sekolah dasar. *Jurnal Keguruan dan Ilmu Pendidikan (JKIP)*, 1(3), 190. https://doi.org/10.61116/jkip.v1i3.172

Miles, M.B., Huberman, A.M. and Saldana, J. (2014) *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Sage, London.

Permana, D., Rahman, A., Wildan, D., Harsing, & Hasanah, A. (2025). Landasan teori pendidikan karakter dalam perspektif teori perkembangan moral, kognitif, dan sosial. *Jurnal Belaindika: Pembelajaran dan Inovasi Pendidikan*, 7(2), 215. https://doi.org/10.52005/belaindika.v7i2.355

Pratiwi, E. Y. R., Nursalim, M., & Sujarwanto, S. (2022). Penerapan neuropsikologi terhadap pemecahan masalah perilaku belajar siswa sekolah dasar. *Jurnal Basicedu*, 6(4), 5918. https://doi.org/10.31004/basicedu.v6i4.3165

Ridlwan, M., Naila, I., & Nurdianah, L. (2022). Pembekalan literasi dasar guru sekolah dasar Islam untuk mencapai Sustainable Development Goals (SDGs): Pendidikan berkualitas. *Stilistika: Jurnal Pendidikan Bahasa dan Sastra*, 15(2), 249. https://doi.org/10.30651/st.v15i2.13390

Rohman, T., Khojir, K., & Soe'oed, R. (2023). Perenialisme dan transformasi pendidikan karakter di era modern. *Tafáqquh: Jurnal Penelitian dan Kajian Keislaman*, 11(2), 307. https://doi.org/10.52431/tafaqquh.v11i2.2207

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist, 55*, 68-78. http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68

Sarbaitinil, S., Muzakkir, M., Yasin, M., Baresi, I. S., & Muhammadong, M. (2024). Menumbuhkan minat belajar siswa melalui metode pembelajaran kreatif. *Journal of International Multidisciplinary Research*, 2(2), 367. https://doi.org/10.62504/jimr75xf4w76

Sari, W. P., Lesmi, K., Muluk, R. K. A., & Khotimah, I. (2026). Penerapan pembelajaran unplugged coding dalam meningkatkan problem solving pada anak usia dini. *Learning: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(1), 261. https://doi.org/10.51878/learning.v6i1.8907

Sarwendah, A. P., & Hermanto, H. (2022). Nilai-nilai karakter dalam pelaksanaan pembelajaran tematik berbasis proyek pada siswa Sekolah Luar Biasa Negeri Balikpapan. *Jurnal Pendidikan Karakter*, 13(1), 38. https://doi.org/10.21831/jpka.v13i1.47299

Setiawan, A., Purwanti, H., Maulani, H. C., Anggraeni, F. N., & Gaffar, M. A. (2025). Analisis kebijakan SE Dirjen Pendis No. 10 Tahun 2024 panduan program makan bergizi gratis di lingkungan pesantren: Implikasi terhadap motivasi belajar santri. *Khatulistiwa: Jurnal Pendidikan dan Sosial Humaniora*, 5(2), 341. https://doi.org/10.55606/khatulistiwa.v5i2.5796

Siregar, A. N., Lubis, S. E. F., Khairunnisa, R., Dharma, S., & Yunita, S. (2024). Strategi pembentukan habituasi dalam penerimaan nilai-nilai pendidikan kewarganegaraan. *JS (Jurnal Sekolah)*, 8(2), 349. https://doi.org/10.24114/js.v8i2.57262

Subandi, S., Sya, M. F., & Syawalin, N. N. (2025). Pentingnya pendidikan sejak dini dalam pembentukan karakter setiap anak. *Karimah Tauhid*, 4(1), 407. https://doi.org/10.30997/karimahtauhid.v4i1.16131

Suryadin, A., Agustina, Y. A., Aprilia, S., & Rani, D. (2026). Evaluasi program ekstrakurikuler pencak silat di SD dengan pendekatan model Stake. *Learning: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan dan Pembelajaran*, 6(2), 634.

https://doi.org/10.51878/learning.v6i2.9688

Susilo, F., & Ramadan, Z. H. (2021). Analisis pendidikan karakter melalui budaya sekolah di kelas 3 Madrasah Ibtidaiyah. *Jurnal Obsesi: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 6(3), 1919. https://doi.org/10.31004/obsesi.v6i3.1950

Usnur, U. H., Sutrisni, S., Sari, L. D., Sakinah, R., & Hanum, E. (2026). Edukasi parenting Islami berbasis video home education untuk meningkatkan perkembangan kognitif anak di desa. *Community: Jurnal Pengabdian Kepada Masyarakat*, 6(1), 401. https://doi.org/10.51878/community.v6i1.9414

Waruwu, A. B. C., & Sitinjak, D. S. (2022). Penggunaan multimedia interaktif dalam meningkatkan minat belajar siswa pada pembelajaran kimia. *Jurnal Pendidikan MIPA*, 12(2), 298. https://doi.org/10.37630/jpm.v12i2.589

Widarnandhana, I. G. D., Ariani, N. W. T., & Jayadiningrat, M. G. (2023). Peran orangtua dalam persiapan anak usia dini menuju pendidikan sekolah dasar. *Pratama Widya: Jurnal Pendidikan Anak Usia Dini*, 8(2), 144. https://doi.org/10.25078/pw.v8i2.3103

Wulandari, A. P. D., Zumrotun, E., & Widiyono, A. (2023). Analisis implementasi Gerakan Literasi Sekolah (GLS) dalam Program Kampus Mengajar Angkatan 5. *JGK (Jurnal Guru Kita)*, 8(1), 106. https://doi.org/10.24114/jgk.v8i1.51720