



DINAMIKA MOTIVASI BELAJAR SISWA DALAM PEMBELAJARAN KELAS RANGKAP PADA MATA PELAJARAN PENDIDIKAN AGAMA HINDU DAN BUDI PEKERTI DI SMA NEGERI 1 MATARAM

Ida Bagus Kt Diarman^{1*}, Gusti Ngurah Ketut Putera², Ni Komang Wiastti³

^{1,2,3} Institut Agama Hindu Negeri Gde Pudja Mataram, Mataram, Indonesia

^{*)} e-mail korespondensi: ktdiarman11@gmail.com

Article Submitted: 03th July 2026; Accepted 21th August 2026; Published: 28th September 2026

Abstract

This study describes the management of multigrade learning and examines the dynamics of students' learning motivation in the subject of Hindu Religious Education and Character Education at SMA Negeri 1 Mataram. The study employed a descriptive qualitative approach using non-participant observation, semi-structured interviews with one Hindu Religious Education teacher and fifteen students, as well as documentation. Interview and observation data were coded into four recurring motivational themes, namely (1) focus and attention, (2) self-confidence and participation, (3) enthusiasm and social interaction, and (4) persistence and learning responsibility. The school serves 241 Hindu students with one Hindu Religious Education teacher; multigrade learning generally combines two to four groups of students, particularly Grades X and XI, with approximately 25 or more students in each session.

In this study, there were 16 informants (one teacher and fifteen students), consisting of 12 informants with a positive tendency (75%) and 4 informants with less supportive/negative tendencies (25%); these proportions are used only as a descriptive summary of qualitative responses, not as the results of statistical testing. Positive experiences were associated with enthusiasm, peer discussions, and interaction among different classes, while less supportive experiences were related to decreased focus, hesitation to ask questions, and the need for direct guidance when the teacher's attention was divided. Observations reinforced this pattern, as when the teacher focused on one group, other groups shifted to independent tasks or peer discussions and became more vulnerable to losing attention. Understanding of learning materials and discipline were positioned as supporting findings in the learning process, rather than direct indicators of Maslow's hierarchy of needs.

Keywords: *multigrade learning; learning motivation; Hindu Religious Education and Character Education; classroom management*



I. PENDAHULUAN

Pembelajaran agama Hindu diarahkan pada penghayatan nilai dharma, pembentukan karakter, tanggung jawab, dan kesadaran spiritual. Pembelajaran yang dialogis, reflektif, serta memberi ruang bagi siswa untuk bertanya dan mengaitkan materi dengan pengalaman sehari-hari menjadi penting dalam mata pelajaran ini. Wideasanti dan Suardika (2021) menunjukkan bahwa Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti memiliki peran dalam pembentukan karakter melalui penguatan nilai-nilai keagamaan. Dengan demikian, kualitas interaksi guru-siswa dan kondisi kelas menjadi bagian penting dari pengalaman belajar siswa.

Motivasi belajar berkaitan dengan keterlibatan siswa dalam memperhatikan pembelajaran, mengikuti diskusi, mengerjakan tugas, bertanya, dan mempertahankan usaha belajar. Pada jenjang sekolah menengah, motivasi belajar berhubungan erat dengan keterlibatan siswa dalam proses pembelajaran (Fakhri et al., 2023). Di sisi lain, pengelolaan kelas dapat membentuk kondisi yang mendukung atau menghambat keterlibatan tersebut. Uzliwa dan Fadillah (2023) memperlihatkan bahwa perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan kelas yang terarah dapat menciptakan suasana yang membuat siswa lebih nyaman dan terlibat dalam pembelajaran.

Tantangan pengelolaan menjadi lebih kompleks pada pembelajaran kelas rangkap, yaitu situasi ketika satu guru melayani dua atau lebih rombongan belajar dalam waktu yang bersamaan. Dalam kondisi tersebut, guru harus membagi waktu, materi, instruksi, pendampingan, dan pengawasan antarkelompok. Studi Takdir (2021) menunjukkan bahwa pelaksanaan kelas rangkap di daerah terpencil menghadapi kendala ruang, sarana, dan pengelolaan pembelajaran. Wokabelolo dan Sutikno (2021) juga mencatat bahwa keterbatasan perhatian guru dapat berkaitan dengan menurunnya minat belajar sebagian siswa. Sementara itu, Marsella et al. (2023) menemukan adanya perubahan minat belajar dalam pembelajaran kelas rangkap, sedangkan Pranata dan Syamsijulianto (2024) menekankan pentingnya desain, proses, dan evaluasi pembelajaran kelas rangkap untuk menjaga minat belajar siswa.

Kajian yang lebih mutakhir memperlihatkan gambaran yang tidak tunggal. Zamhari et al. (2025) melaporkan bahwa pembelajaran kelas rangkap dapat menghadirkan suasana belajar yang lebih beragam dan kesempatan interaksi lintas tingkat, tetapi pada saat yang sama dapat menimbulkan kesulitan karena perbedaan tingkat pemahaman dan terbatasnya perhatian guru. Wirya et al. (2025) juga menunjukkan bahwa kelas rangkap dapat menjadi solusi terhadap keterbatasan tenaga pengajar, tetapi tetap menuntut pengelolaan waktu, keberagaman peserta didik, dan strategi pendampingan yang lebih adaptif.

Meskipun demikian, penelitian terdahulu masih didominasi konteks sekolah dasar, daerah terpencil, atau pendidikan nonformal. Penjelasan mengenai bagaimana siswa pada jenjang SMA mengalami kelas rangkap secara motivasional, khususnya dalam pembelajaran Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti yang juga memuat dialog nilai, refleksi, dan pembentukan sikap, masih terbatas. Keterbatasan tersebut menjadi celah penelitian ini. Fokus penelitian bukan untuk membuktikan hubungan sebab-akibat, melainkan untuk mendeskripsikan bagaimana pengelolaan kelas rangkap berlangsung dan bagaimana siswa memaknai pengalaman motivasional mereka dalam situasi tersebut.

Fenomena ini ditemukan di SMA Negeri 1 Mataram. Berdasarkan data penelitian, terdapat 241 siswa beragama Hindu yang dilayani oleh satu guru Pendidikan Agama Hindu.

215

Dinamika Motivasi Belajar Siswa Dalam Pembelajaran Kelas Rangkap Pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Hindu Dan Budi Pekerti Di SMA Negeri 1 Mataram



Keterbatasan tenaga pengajar menyebabkan beberapa rombongan belajar digabung dalam satu sesi pembelajaran. Dalam praktik yang teramati, satu sesi dapat memuat dua sampai empat rombongan belajar, terutama gabungan kelas X dan XI, dengan jumlah sekitar 25 siswa atau lebih. Konfigurasi tersebut membuat guru harus mengatur urutan penjelasan, tugas mandiri, diskusi, serta pengawasan beberapa kelompok secara bersamaan.

Penelitian ini menggunakan fungsi manajemen George R. Terry perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan untuk membaca pengelolaan kelas rangkap. Teori kebutuhan Abraham Maslow digunakan secara terbatas sebagai lensa interpretatif terhadap pengalaman psikologis siswa, terutama kebutuhan rasa aman, rasa memiliki, penghargaan, dan aktualisasi diri. Fokus, perhatian, percaya diri, partisipasi, antusiasme, ketekunan, dan kerja sama diperlakukan sebagai manifestasi empiris yang muncul dari data, bukan sebagai konstruk yang seluruhnya identik dengan hierarki kebutuhan Maslow. Pemahaman materi dan disiplin diposisikan sebagai temuan pendukung mengenai proses dan hasil belajar, bukan indikator teoritis langsung Maslow.

Berdasarkan problem tersebut, penelitian ini bertujuan untuk (1) mendeskripsikan pengelolaan pembelajaran kelas rangkap pada mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti di SMA Negeri 1 Mataram dan (2) menganalisis dinamika motivasi belajar siswa dalam pembelajaran kelas rangkap. Kebaruan penelitian terletak pada fokusnya terhadap pengalaman motivasional siswa SMA dalam pembelajaran Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti, bukan sekadar efektivitas teknis kelas rangkap atau hasil belajar siswa.

II. METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif deskriptif karena bertujuan memperoleh gambaran kontekstual mengenai pengelolaan kelas rangkap dan pengalaman motivasional siswa tanpa menguji hubungan kausal. Penelitian dilaksanakan di SMA Negeri 1 Mataram, yaitu sekolah yang menerapkan penggabungan beberapa rombongan belajar pada mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti.

Sumber data primer terdiri atas satu guru Pendidikan Agama Hindu yang secara langsung bertanggung jawab terhadap pembelajaran kelas rangkap dan lima belas siswa yang mengikuti pembelajaran tersebut. Pemilihan informan dilakukan secara purposive berdasarkan keterlibatan langsung dalam fenomena yang diteliti: guru dipilih karena menjadi pengelola utama pembelajaran Pendidikan Agama Hindu, sedangkan siswa dipilih karena memiliki pengalaman mengikuti kelas rangkap dan dapat memberikan informasi mengenai proses belajar yang mereka alami. Data sekunder meliputi data jumlah siswa, jadwal pembelajaran, perangkat/modul ajar, sarana-prasarana, dan dokumentasi kegiatan pembelajaran. Lima belas informan siswa berasal dari kelas X dan XI. Berdasarkan identifikasi informan pada paparan wawancara, 5 siswa berasal dari kelas X dan 10 siswa berasal dari kelas XI.

Data dikumpulkan melalui observasi nonpartisipan, wawancara semi terstruktur, dan dokumentasi. Observasi diarahkan pada pembagian waktu guru, pola pemberian instruksi, aktivitas kelompok ketika guru mendampingi kelompok lain, partisipasi siswa, suasana kelas, dan bentuk pengawasan. Wawancara diarahkan pada pengalaman siswa mengenai fokus, kesempatan bertanya, rasa percaya diri, antusiasme, interaksi teman sebaya, ketekunan, tanggung jawab belajar, serta pengalaman guru dalam merencanakan dan mengelola kelas



rangkap. Dokumentasi digunakan untuk memeriksa konsistensi informasi mengenai jumlah siswa, jadwal, perangkat pembelajaran, dan aktivitas kelas.

Analisis dilakukan secara bertahap. Pertama, catatan observasi dan hasil wawancara dibaca berulang untuk mengidentifikasi unit makna yang berkaitan dengan pengelolaan kelas dan pengalaman motivasional. Kedua, unit makna diberi kode awal, misalnya pembagian perhatian guru, waktu tunggu, tugas mandiri, fokus, keberanian bertanya, interaksi sosial, ketekunan, dan pengawasan. Ketiga, kode yang berdekatan dikelompokkan menjadi tema yang lebih luas. Tema pengelolaan dipetakan pada fungsi perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan Terry, sedangkan tema pengalaman motivasional dibaca secara hati-hati melalui kebutuhan rasa aman, sosial, penghargaan, dan aktualisasi diri Maslow. Keempat, hasil wawancara dibandingkan dengan observasi dan dokumentasi untuk melihat kesesuaian maupun perbedaan. Temuan yang tidak sejalan dengan kecenderungan umum tetap dipertahankan agar variasi pengalaman siswa tidak hilang dalam proses interpretasi. Keabsahan data diperkuat melalui triangulasi teknik dengan membandingkan hasil observasi, wawancara, dan dokumentasi.

III. PEMBAHASAN

3.1. Konteks Penyelenggaraan Kelas Rangkap

Hasil penelitian menunjukkan bahwa kelas rangkap di SMA Negeri 1 Mataram terutama merupakan respons organisatoris terhadap ketidakseimbangan antara jumlah siswa Hindu dan ketersediaan guru Pendidikan Agama Hindu. Data penelitian mencatat 241 siswa Hindu yang dilayani oleh satu guru, sehingga rasio layanan secara keseluruhan adalah 1:241. Dalam sesi yang diamati, dua sampai empat rombongan belajar dapat digabung, terutama kelas X dan XI, dengan sekitar 25 siswa atau lebih. Konfigurasi ini tidak berarti seluruh 241 siswa berada dalam satu pertemuan, melainkan menggambarkan beban layanan keseluruhan yang harus diadwalkan oleh satu guru.

Aspek	Keterangan	Sumber/Status
Jumlah siswa Hindu	241 siswa	Data penelitian
Jumlah guru Pendidikan Agama Hindu	1 guru	Data penelitian
Rasio layanan keseluruhan	1 : 241	Perhitungan dari data penelitian
Rombongan belajar per sesi	2–4 rombongan	Temuan penelitian
Tingkat yang umum digabung	Terutama kelas X dan XI	Temuan penelitian
Jumlah siswa per sesi	Sekitar 25 siswa atau lebih	Temuan penelitian

Sumber: Data penelitian/penulis, 2026.

Tabel tersebut memperjelas bahwa persoalan utama bukan sekadar ukuran satu kelas, melainkan akumulasi beban layanan dan kebutuhan menjadwalkan banyak rombongan belajar dengan satu guru. Dibandingkan studi kelas rangkap di sekolah dasar atau pendidikan nonformal (Pranata & Syamsijulianto, 2024; Wirya et al., 2025), konteks SMA Negeri 1 Mataram memiliki karakteristik tersendiri karena materi antarjenjang dapat berbeda dan



pembelajaran agama juga menuntut dialog nilai, refleksi, serta pendampingan sikap. Karena itu, penggabungan kelas menimbulkan persoalan sinkronisasi materi dan distribusi perhatian guru, bukan hanya masalah kepadatan ruang.

“Dalam praktiknya, kondisi kelas rangkap berbeda dengan kelas biasa, karena saya harus menghadapi beberapa rombongan belajar dalam satu waktu. Oleh karena itu, saya perlu menyesuaikan metode, strategi, alokasi waktu, dan langkah pembelajaran agar seluruh siswa tetap dapat mengikuti proses belajar meskipun perhatian guru harus terbagi kepada beberapa kelompok.” (Guru, wawancara, 28 Mei 2026).

3.2. Pengelolaan Kelas Rangkap dalam Perspektif George R. Terry

Pada fungsi perencanaan, guru telah menyiapkan RPP atau modul ajar, tetapi perangkat tersebut harus dinegosiasikan dengan kenyataan kelas gabungan. Tantangan perencanaan bukan hanya menyesuaikan durasi, melainkan menyusun urutan layanan antarkelompok, menentukan materi yang dapat dipelajari bersama, memisahkan materi yang spesifik pertingkat, serta menyiapkan aktivitas mandiri ketika guru beralih ke kelompok lain. Dengan kata lain, kualitas perencanaan kelas rangkap ditentukan oleh kemampuan mengantisipasi waktu tunggu dan memastikan setiap kelompok tetap memiliki kegiatan belajar yang bermakna.

Pada fungsi pengorganisasian, guru membagi beberapa rombongan belajar ke dalam alur kerja yang berlangsung secara paralel. Satu kelompok menerima penjelasan langsung, sedangkan kelompok lain mengerjakan tugas mandiri atau berdiskusi. Strategi ini memungkinkan pembelajaran tetap berlangsung, tetapi menciptakan risiko ketimpangan akses terhadap bantuan guru. Ketika instruksi pada kelompok mandiri kurang spesifik, waktu menunggu dapat berubah menjadi percakapan di luar tugas atau penurunan perhatian. Temuan ini memperlihatkan keterkaitan antara pengorganisasian dan pengawasan: pengorganisasian yang kurang terstruktur akan meningkatkan beban pengawasan pada tahap berikutnya.

“Biasanya saya memberikan penjelasan kepada satu kelompok terlebih dahulu, kemudian kelompok lain diarahkan untuk mengerjakan tugas secara mandiri. Setelah itu, guru bergantian memberikan arahan kepada kelompok berikutnya.” (Guru, wawancara, 28 Mei 2026).

“Kadang guru harus menjelaskan materi kepada kelompok yang berbeda, sehingga waktu guru untuk menjelaskan menjadi terbagi. Namun, saya masih bisa mengikuti pembelajaran dengan baik apabila teman-teman yang bergabung tetap tertib, tidak ribut, dan memperhatikan guru.” (Siswa, kelas XI IPA, wawancara, 28 Mei 2026).

Pada fungsi pelaksanaan, kegiatan pembelajaran mencakup doa pembuka, penjelasan materi, penugasan, diskusi, dan presentasi. Ceramah dan penugasan menjadi metode yang relatif dominan karena guru harus berpindah fokus antarkelompok. Namun, diskusi dan presentasi menunjukkan adanya ruang bagi keterlibatan siswa. Dalam kerangka Terry, pelaksanaan tidak cukup dinilai dari terlaksananya rangkaian kegiatan, tetapi dari kemampuan guru menggerakkan siswa agar tetap aktif ketika pendampingan langsung tidak tersedia. Di titik ini, tutor sebaya, lembar kerja bertahap, pembagian peran kelompok, dan instruksi tertulis dapat berfungsi sebagai perangkat penggerak agar kelompok yang tidak sedang didampingi guru tetap memiliki tujuan belajar yang jelas.

Fungsi pengawasan merupakan titik paling rentan. Ketika perhatian guru terpusat pada satu kelompok, pemantauan terhadap kelompok lain berkurang. Observasi menunjukkan



kemungkinan munculnya percakapan di luar tugas, penurunan fokus, atau pengerjaan tugas yang kurang sungguh-sungguh. Persoalan ini bukan semata-mata masalah disiplin siswa, tetapi konsekuensi struktural dari pengawasan simultan terhadap beberapa kelompok. Temuan ini sejalan dengan studi Uzliwa dan Fadillah (2023) bahwa pengawasan kelas berkaitan dengan keberlangsungan proses belajar, serta dengan Zamhari et al. (2025) yang menunjukkan bahwa perhatian guru yang terbagi merupakan salah satu tantangan utama kelas rangkap.

Jika keempat fungsi dibaca sebagai satu siklus, kelemahan pengawasan tidak dapat diperbaiki hanya dengan menambah teguran pada siswa. Perbaikan perlu dimulai sejak perencanaan dan pengorganisasian: kegiatan mandiri harus memiliki instruksi, target, waktu, dan mekanisme pemeriksaan yang jelas; kelompok perlu memiliki peran; dan guru perlu menentukan titik rotasi pendampingan. Analisis ini memperdalam penggunaan teori Terry karena setiap fungsi dipahami saling memengaruhi, bukan sebagai empat langkah yang berdiri sendiri.

Tabel 2. Analisis Pengelolaan Kelas Rangkap Berdasarkan Fungsi Terry

Fungsi	Temuan Empiris	Makna Analitis
Perencanaan	Perangkat pembelajaran tersedia, tetapi perlu penyesuaian alokasi waktu dan urutan layanan.	Perlu desain tugas paralel dan antisipasi waktu tunggu.
Pengorganisasian	Guru membagi perhatian melalui penjelasan bergantian, tugas mandiri, dan diskusi.	Risiko ketimpangan pendampingan jika instruksi kelompok lain tidak cukup jelas.
Pelaksanaan	Doa, penjelasan, penugasan, diskusi, dan presentasi tetap berlangsung.	Aktivitas mandiri perlu lebih terstruktur agar partisipasi tidak bergantung pada kehadiran guru.
Pengawasan	Pemantauan simultan beberapa kelompok belum merata.	Menjadi bottleneck utama; perlu cek formatif, rotasi, dan tanggung jawab kelompok.

Sumber: Penulis, 2026, berdasarkan data penelitian.

Dinamika Motivasi Belajar Siswa

Pengodean data wawancara dan observasi menghasilkan empat tema motivasional yang saling berhubungan: fokus dan perhatian; percaya diri dan partisipasi; antusiasme dan interaksi sosial; serta ketekunan dan tanggung jawab belajar. Pengelompokan ini bersifat empiris, yaitu disusun dari pola yang muncul dalam data. Teori Maslow digunakan setelah tema terbentuk untuk membantu menafsirkan pengalaman psikologis siswa, bukan untuk memaksakan seluruh temuan ke dalam hierarki kebutuhan.

Fokus dan perhatian: antara rasa nyaman dan perhatian guru yang terbagi

Sebagian siswa mampu mempertahankan fokus ketika suasana kelas tertib dan instruksi guru jelas. Namun, ketika kelas menjadi ramai atau guru sedang mendampingi kelompok lain, sebagian siswa lebih mudah kehilangan perhatian. Dalam pembacaan Maslow, kondisi ini dapat



dikaitkan secara terbatas dengan kebutuhan rasa aman dan nyaman: lingkungan yang dapat diprediksi dan teratur membantu siswa mempertahankan perhatian. Fokus itu sendiri bukan kebutuhan Maslow, melainkan manifestasi belajar yang dapat dipengaruhi oleh terpenuhi atau tidak terpenuhinya rasa aman dan kenyamanan dalam kelas.

“Saya merasa nyaman belajar dalam kelas rangkap apabila suasana kelas hening, tertib, dan teman-teman tidak membuat keributan. Dalam kondisi seperti itu, saya lebih mudah menyimak penjelasan guru dan mengikuti pembelajaran dengan baik.” (Siswa, kelas XI IPA, wawancara, 28 Mei 2026).

“Saya bisa fokus kalau suasana kelas tenang. Tetapi kalau kelas terlalu ramai, saya sulit berkonsentrasi. Dalam kelas rangkap jumlah siswa lebih banyak, jadi ketertiban teman-teman sangat berpengaruh terhadap fokus saya saat belajar.” (Siswa, kelas XI IPA, wawancara, 28 Mei 2026).

Temuan tersebut memperlihatkan bahwa kelas rangkap tidak otomatis menurunkan perhatian. Variasi muncul menurut kondisi kelas dan tingkat kemandirian siswa. Hal ini konsisten dengan Zamhari et al. (2025), yang menemukan bahwa pengalaman motivasional dalam kelas rangkap dapat berbeda antarsiswa karena perhatian guru terbagi dan tingkat pemahaman siswa beragam.

Percaya diri dan partisipasi: kebutuhan penghargaan dalam ruang sosial yang lebih besar

Tema kedua berkaitan dengan keberanian bertanya, menjawab, berdiskusi, dan menyampaikan pendapat. Siswa yang aktif dan mudah beradaptasi relatif tetap berpartisipasi dalam kelas gabungan, sedangkan siswa yang pemalu cenderung lebih menahan diri ketika harus berbicara di depan siswa dari kelas lain. Dalam kerangka Maslow, pengalaman ini relevan dengan kebutuhan penghargaan: siswa lebih berani berpartisipasi ketika merasa diterima, tidak takut dipermalukan, dan memperoleh respons yang menghargai. Dengan demikian, masalah percaya diri tidak cukup dibaca sebagai karakter personal; ukuran audiens dan budaya interaksi kelas turut membentuk rasa aman untuk berbicara.

“Saya merasa percaya diri untuk bertanya, menjawab, atau menyampaikan pendapat. Kegiatan diskusi bersama teman membuat saya lebih berani.” (Siswa, kelas XI IPA, wawancara, 28 Mei 2026).

Sebaliknya, Siswa lain menyatakan: *“Saya merasa agak malu dan kurang bebas ketika belajar dalam kelas rangkap karena di dalam kelas ada siswa dari kelas lain. Dalam kelas biasa, suasananya terasa lebih dekat sehingga saya lebih nyaman untuk bertanya kepada guru.” (Siswa, kelas X, wawancara, 28 Mei 2026).*

Antusiasme dan interaksi sosial: peluang rasa memiliki dan belajar teman sebaya

Kelas rangkap juga membuka pengalaman positif. Sebagian siswa menikmati suasana yang lebih hidup karena dapat bertemu, berdiskusi, dan bertukar pengetahuan dengan siswa dari kelas lain. Interaksi tersebut memperluas sumber belajar dari guru ke teman sebaya. Dalam teori Maslow, pengalaman diterima dan terhubung dengan kelompok dapat dibaca melalui kebutuhan sosial atau rasa memiliki. Temuan ini sejalan dengan Pranata dan Syamsijulianto (2024) serta Zamhari et al. (2025), yang menempatkan interaksi sosial sebagai salah satu potensi positif pembelajaran kelas rangkap.

“Saya lebih semangat belajar karena bisa bertukar pikiran dengan banyak orang. Kelas rangkap memberi kesempatan untuk mendengar pendapat dari teman yang



berbeda. Dari pendapat tersebut, saya bisa memperoleh tambahan pemahaman dan lebih tertarik mengikuti pembelajaran.” (Sisiwa, kelas XI IPA, wawancara, 28 Mei 2026).

“Kelas rangkap memudahkan kerja sama karena saya dapat berdiskusi dan saling membantu dengan teman dari kelas lain.” (Siswa, kelas XI IPS, wawancara, 28 Mei 2026).

Namun, manfaat sosial tersebut tidak merata. Siswa yang belum akrab atau cenderung pemalu dapat memilih menjadi pengamat daripada terlibat aktif. Karena itu, interaksi sosial baru menjadi sumber motivasi apabila guru mengorganisasikannya melalui kelompok kecil, pembagian peran, atau tutor sebaya yang memberi ruang aman kepada siswa dengan tingkat keberanian berbeda.

Ketekunan dan tanggung jawab: tuntutan kemandirian dalam kelas dengan pendampingan bergantian

Kelas rangkap menuntut siswa mengerjakan tugas ketika guru sedang melayani kelompok lain. Sebagian siswa mampu mempertahankan usaha belajar dan menyelesaikan tugas tanpa pengawasan langsung, sedangkan sebagian lainnya lebih mudah kehilangan ritme ketika instruksi kurang jelas atau pengawasan berkurang. Ketekunan dan tanggung jawab dalam penelitian ini dipahami sebagai manifestasi motivasional yang dipengaruhi oleh struktur tugas, kejelasan tujuan, dan dukungan guru. Keterkaitannya dengan aktualisasi diri dalam teori Maslow harus dibaca secara hati-hati; data lebih kuat menunjukkan kebutuhan akan kesempatan berkembang dan merasa mampu, bukan bukti langsung bahwa siswa telah mencapai tingkat aktualisasi diri.

Guru menjelaskan: “Siswa yang memiliki motivasi tinggi biasanya tetap aktif meskipun pembelajarannya dilakukan secara kelas rangkap. Mereka berani bertanya kalau ada materi yang belum dipahami, mengerjakan tugas dengan sungguh-sungguh, dan antusias ketika diminta mempresentasikan hasil tugasnya. Sebaliknya, siswa yang motivasi belajarnya rendah biasanya lebih banyak diam, kurang berani menyampaikan pendapat, dan kadang tidak terlalu serius mengerjakan tugas.” (Guru, wawancara, 28 Mei 2026).

Salah satu siswa juga menyatakan: “Saya cenderung diam dan mengikuti pembelajaran sesuai arahan guru. Dalam kelas rangkap, saya tetap hadir dan mengikuti kegiatan belajar, tetapi saya tidak terlalu banyak menyampaikan pendapat.” (Siswa, kelas XI IPS, wawancara, 28 Mei 2026).

Pemahaman materi dan disiplin sebagai temuan pendukung

Pemahaman materi dan disiplin muncul dalam data, tetapi keduanya tidak diposisikan sebagai indikator langsung Maslow. Pemahaman materi lebih tepat dipahami sebagai hasil proses pembelajaran yang dipengaruhi oleh durasi penjelasan, kesempatan bertanya, dan dukungan teman sebaya. Disiplin merupakan perilaku belajar yang berkaitan dengan kejelasan aturan, pengawasan, dan tanggung jawab. Dalam kelas rangkap, siswa yang aktif dapat mencari klarifikasi atau berdiskusi ketika penjelasan guru terbatas, sedangkan siswa yang pasif berisiko membiarkan ketidakpahaman berlanjut. Demikian pula, kelas yang tertib membantu konsentrasi, tetapi ketertiban tidak dapat direduksi menjadi pemenuhan satu tingkat kebutuhan Maslow.



Tabel 3. Tema Dinamika Motivasi Belajar dalam Kelas Rangkap

Tema/Temuan	Peluang	Hambatan	Kedudukan Teoretis
Fokus dan perhatian	Kelas tertib dan instruksi jelas membantu konsentrasi.	Kelas ramai dan perhatian guru terbagi memudahkan kehilangan fokus.	Dikaitkan secara terbatas dengan rasa aman/nyaman; bukan indikator Maslow langsung.
Percaya diri dan partisipasi	Siswa aktif tetap berani bertanya, menjawab, dan berdiskusi.	Siswa pemalu lebih ragu berbicara di kelas gabungan.	Relevan dengan kebutuhan penghargaan dan penerimaan.
Antusiasme dan interaksi sosial	Interaksi lintas kelas membuat suasana lebih hidup dan memperluas diskusi.	Tidak semua siswa nyaman dengan kelompok yang lebih besar.	Relevan dengan kebutuhan sosial/rasa memiliki.
Ketekunan dan tanggung jawab	Sebagian siswa mampu menyelesaikan tugas secara mandiri.	Sebagian membutuhkan pengawasan dan instruksi lebih rinci.	Manifestasi motivasional; aktualisasi diri ditafsirkan secara hati-hati.
Pemahaman materi	Diskusi teman sebaya dapat membantu pemahaman.	Waktu penjelasan terbatas dan siswa pasif cenderung tidak bertanya.	Temuan pendukung/hasil proses belajar, bukan konstruk Maslow.
Disiplin belajar	Kelas tertib mendukung keterlibatan.	Ketertiban menurun ketika pengawasan berkurang.	Perilaku pendukung, bukan indikator Maslow.

Sumber: Penulis, 2026, berdasarkan data penelitian.

Secara keseluruhan, temuan tidak menunjukkan satu arah perubahan motivasi yang beragam. Kelas rangkap memperluas peluang interaksi sosial bagi sebagian siswa, tetapi sekaligus memperbesar kebutuhan akan pengaturan perhatian, instruksi, dan pengawasan. Karena itu, implikasi praktis yang paling kuat adalah perlunya desain pembelajaran paralel: guru dapat menggunakan diskusi kelompok kecil, tutor sebaya, lembar kerja bertahap, presentasi singkat, kuis formatif, dan rotasi pendampingan. Strategi tersebut tidak dimaksudkan sekadar menambah variasi metode, tetapi untuk mengurangi waktu pasif kelompok yang tidak sedang memperoleh penjelasan langsung dan memperluas akses siswa terhadap dukungan belajar.

IV. SIMPULAN

Dalam konteks SMA Negeri 1 Mataram, pembelajaran kelas rangkap pada mata pelajaran Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti merupakan strategi untuk melayani 241



siswa Hindu dengan keterbatasan satu guru Pendidikan Agama Hindu. Pengelolaannya telah mencakup perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan pengawasan, tetapi tantangan utama muncul pada sinkronisasi beberapa rombongan belajar, pemerataan perhatian, dan pengawasan ketika guru berpindah antarkelompok. Analisis fungsi Terry menunjukkan bahwa persoalan pengawasan berkaitan erat dengan kualitas perencanaan tugas paralel dan pengorganisasian kelompok.

Dinamika motivasi siswa bersifat beragam, bukan kausal dan tidak seragam. Kelas rangkap dapat memperkuat antusiasme, interaksi sosial, dan kemandirian bagi siswa tertentu, tetapi dapat pula mengurangi fokus, keberanian bertanya, dan ketekunan bagi siswa yang membutuhkan pendampingan langsung atau kurang nyaman dalam kelompok besar. Teori Maslow membantu menafsirkan aspek rasa aman, rasa memiliki, dan penghargaan, sedangkan pemahaman materi dan disiplin lebih tepat ditempatkan sebagai temuan pendukung. Simpulan ini terbatas pada pengalaman informan dan kondisi pembelajaran di SMA Negeri 1 Mataram; penelitian tidak dimaksudkan untuk menggeneralisasikan hasil ke seluruh penyelenggaraan kelas rangkap.

DAFTAR PUSTAKA

- Fakhri, N., Syarifuddin, N., Dewi, E. M. P., & Buchori, S. (2023). Learning motivation and student engagement among senior high school students. *JURKAM: Jurnal Konseling Andi Matappa*, 7(2), 73–81. <https://doi.org/10.31100/jurkam.v7i2.2851>
- Marsella, I. P., Anjeli, Hidayat, E., & Sahid, N. F. (2023). Pengaruh pembelajaran kelas rangkap terhadap minat belajar siswa sekolah dasar. *Jurnal Mudabbir (Journal Research and Education Studies)*, 3(2), 27–35.
- Maslow, A. H. (1987). *Motivation and personality* (3rd ed.). Harper & Row.
- Pranata, A., & Syamsijulianto, T. (2024). Evaluasi pembelajaran kelas rangkap terhadap minat belajar siswa sekolah dasar. *Jurnal Pendidikan: Riset dan Konseptual*, 8(1), 17–25. https://doi.org/10.28926/riset_konseptual.v8i1.842
- Takdir, L. (2021). Studi implementasi pembelajaran kelas rangkap di daerah terpencil. *Diadik: Jurnal Ilmiah Teknologi Pendidikan*, 10(2), 186–197. <https://doi.org/10.33369/diadik.v10i2.18279>
- Terry, G. R. (2021). *Dasar-dasar manajemen* (edisi revisi). Bumi Aksara.
- Uzliva, C. A., & Fadillah, A. (2023). Manajemen kelas dalam meningkatkan motivasi belajar siswa. *Thawalib: Jurnal Kependidikan Islam*, 4(2), 83–94. <https://doi.org/10.54150/thawalib.v4i2.235>
- Widiasanti, N. M., & Suardika, I. K. (2021). Penerapan Pendidikan Agama Hindu dan Budi Pekerti dalam membentuk karakter siswa. *Cetta: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 4(4), 771–783. <https://doi.org/10.37329/cetta.v4i4.3101>
- Wirya, D. Y., Purwoko, B., Mariana, N., Khamidi, A., & Wadinah, I. (2025). Penerapan pembelajaran kelas rangkap (multigrade teaching) di Sanggar Bimbingan Malaysia. *Epistema*, 5(2), 157–164. <https://doi.org/10.21831/ep.v5i2.79148>
- Wokabelolo, F. I., & Sutikno, P. Y. (2021). Dampak minat belajar siswa dalam pembelajaran kelas rangkap. *Jurnal Kreatif: Jurnal Kependidikan Dasar*, 12(1), 240–244. <https://doi.org/10.15294/kreatif.v12i1.33129>



Zamhari, A., Pratiwi, D. A., Resa, D. S., Jannah, M., Putri, E. A., & Ira. (2025). Dampak pelaksanaan pembelajaran kelas rangkap terhadap motivasi belajar siswa. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar (JIPDAS)*, 5(1), 281–291. <https://doi.org/10.37081/jipdas.v5i1.2538>