

STRATEGI PEMBELAJARAN KOOPERATIF TIPE JIGSAW VERSUS PEMBELAJARAN LANGSUNG

Mashudi

IAIN Jember
masstain@gmail.com

Abstract

Learning method or technique and learning strategy need to be notice in learning activities. This study aim to discusses cooperative strategy. Cooperative strategy has some elements; (1) Positif depending to each other (2)face to face meeting (3) individual responsibility (4) group and interpersonal skill (5) effective group process. Some of the cooperative learning basic theories are Behaviourism theory and constructivism theory that have differ point of view. Benefit of cooperative learning could be divided into four aspects (1) improving positive attitudes toward learning activities (2) Increasing student interaction to each other (3) improving student learning achievement ,(4) authentic assessment. Then, Jigsaw in cooperative learning is a product of social constructivism. Slavid stated technique that use appropriate approach based on social cohesive are Jigsaw, Group Investigation and learning Together (LT).

Keyword : Cooperative learning, Jigsaw, direct instruction

Abstrak:

Salah satu masalah yang memerlukan perhatian dalam kegiatan pembelajaran adalah metode teknik, dan strategi pembelajaran (*learning method & technique*). Strategi pembelajaran kooperatif memiliki beberapa elemen antara lain; (1) Saling ketergantungan positif, (2) Tatap muka, (3) Tanggung jawab individu, (4) Keterampilan kelompok dan interpersonal, dan (5) Keefektifan proses kelompok. Teori yang mendasari pembelajaran kooperatif dengan mengikuti perspektif yang berbeda. Di antaranya adalah teori behavioristik dan teori konstruktivisme. Manfaat pembelajaran kooperatif dilihat dari empat aspek tersebut; (1)Meningkatkan sikap positif terhadap kegiatan pembelajaran, (2)Menggiatkan interaksi antarsiswa, (3)Meningkatkan prestasi belajar, dan (4)Penilaian otentik. Berikutnya Pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw* adalah produk dari perspektif konstruktivisme sosial. Sebagaimana Slavin menyebutkan teknik yang menggunakan pendekatan yang sesuai dengan pandangan kohesif sosial adalah *Jigsaw, Group Investigation, dan Learning Together (LT)*.

Kata Kunci : Pembelajaran kooperatif, Jigsaw, pembelajaran langsung

PENDAHULUAN

Salah satu di antara masalah besar dalam bidang pendidikan di Indonesia yang banyak diperbincangkan adalah rendahnya mutu pendidikan yang tercermin dari rendahnya rata-rata prestasi belajar. Prestasi belajar bisa di lihat dari proses pembelajaran yang berjalan secara optimal. Pembelajaran yang optimal dapat ditempuh dengan adanya rencana pembuatan strategi pembelajaran. Strategi pembelajaran merupakan pola kegiatan pembelajaran berurutan yang di

tetapkan dari waktu ke waktu dan diarahkan untuk mencapai suatu hasil belajar siswa yang di inginkan. Strategi pembelajaran juga untuk mencapai komponen yang ada dalam komponen pembelajaran. selain itu tujuan dari strategi pembelajaran mengajari siswa bagaimana belajar dan menginga, berfikir dan bagaimana memotivasi diri sendiri.

Dalam kegiatan pembelajaran yang terjadi di lembaga pendidikan pastilah terjadi interaksi belajar mengajar antara siswa dengan pembelajar. Salah satu masalah yang memerlukan perhatian dalam kegia-

tan pembelajaran adalah metode dan teknik pembelajaran (*Learning Method & Techniques*). Pada awalnya metode dan teknik pembelajaran ini kurang mendapatkan perhatian, karena orang berpandangan bahwa pembelajaran itu merupakan suatu kegiatan yang sifatnya praktis, jadi tidak di perlukan pengetahuan (toeri) yang ada sangkut pautnya dengan pembelajaran. Orang merasa sudah mampu untuk mengajar dan menjadi pendidik atau fasilitator kalau sudah menguasai materi yang akan di sampaikan. Pandangan ini tidaklah benar. Fasilitator tidak perlu pula mempelajari pengetahuan yang ada kaitannya dengan kegiatan pembelajaran, khususnya metode dan teknik pembelajaran yang berguna untuk “bagaimana memproses“ terjadinya interaksi belajar.

Masalah lain adalah bahwa pendekatan dalam pembelajaran masih terlalu didominasi peran guru (*Teacher Centered*). Guru lebih banyak menempatkan siswa sebagai objek dan bukan sebagai subjek didik. Pendidikan kita kurang memberikan kesempatan kepada peserta didik dalam berbagai mata pelajaran, untuk mengembangkannya kemampuan berpikir holistik (menyeluruh), kreatif, objektif, dan logis, belum memanfaatkan *quantum learning* sebagai salah satu paradigma menarik dalam pembelajaran, serta kurang memperhatikan ketuntasan belajar secara individual.

Demikian juga proses pendidikan dalam sistem persekolahan kita, umumnya belum menerapkan strategi pembelajaran sampai peserta didik menguasai materi pembelajaran secara tuntas. Akibatnya, banyak peserta didik yang tidak menguasai materi pembelajaran meskipun sudah dinyatakan tamat dari sekolah. Tidak heran kalau mutu pendidikan secara nasional masih rendah. rendahnya daya serap atau prestasi belajar, atau belum terwujudnya keterampilan proses dan pembelajaran yang menekankan pada peran aktif siswa, inti persoalannya adalah pada masalah ketuntasan belajar yakni pencapaian taraf penguasaan minimal

yang ditetapkan bagi setiap kompetensi secara perorangan merupakan hal penting, sebab menyangkut masa depan peserta didik, terutama mereka yang mengalami kesulitan belajar.

Strategi Pembelajaran Kooperatif

Pada umumnya pembelajaran kooperatif merupakan strategi pembelajaran yang menggunakan kelompok-kelompok kecil dan memberi peluang bagi peserta didik untuk berinteraksi dengan peserta didik lainnya. Menurut Newman (1990) pembelajaran kooperatif adalah sebuah aktivitas yang melibatkan kelompok kecil peserta didik yang bekerja sama sebagai sebuah tim untuk menyelesaikan suatu masalah, menyelesaikan suatu tugas, atau mencapai tujuan bersama.

Menurut Gokhale (1995) pembelajaran kooperatif merujuk pada sebuah metode pembelajaran yang memungkinkan peserta didik dari tingkat kemampuan berbeda saling bekerja sama dalam kelompok kecil untuk mencapai suatu tujuan. Dalam pengertian ini masing-masing peserta didik mempunyai tanggung jawab pribadi dan sosial. Keberhasilan peserta didik dianggap sebagai keberhasilan bersama. Peserta didik bisa membantu peserta didik lain untuk meraih kesuksesan.

Sementara Eggen dan Kauchak (1996) menyatakan bahwa belajar kooperatif adalah sekelompok metode pembelajaran yang melibatkan peserta didik belajar bersama-sama untuk mencapai tujuan bersama. Lebih jauh mereka menyatakan bahwa belajar kooperatif bertujuan untuk meningkatkan partisipasi peserta didik, memberi pelajaran kepemimpinan dan pengalaman membuat keputusan kelompok, dan memberi kesempatan untuk berinteraksi dan belajar dengan peserta didik lain yang berasal dari latar belakang budaya dan kemampuan berbeda.

Melalui pembelajaran kooperatif ini, para peserta didik diharapkan saling menge-

Tabel 2.1 Perbandingan Pembelajaran Kooperatif dan Pembelajaran Konvensional

Pembelajaran Konvensional	Pembelajaran Kooperatif
Guru sering membiarkan adanya siswa saling mendominasi kelompok atau menggantungkan diri pada kelompok	Adanya saling ketergantungan positif, saling bantu, dan saling memberikan motivasi sehingga ada interaksi positif
Akuntabilitas individual sering diabaikan sehingga tugas-tugas sering diborong oleh salah seorang anggota kelompok	Adanya akuntabilitas individual yang mengukur penguasaan materi pelajaran tiap anggota kelompok, dan kelompok diberi umpan balik tentang hasil belajar para anggotanya sehingga saling mengetahui siapa yang memerlukan bantuan dan siapa yang membantu
Kelompok belajar biasanya homogeny	Kelompok belajar heterogen, baik dalam kemampuan akademik, jenis kelamin, ras, etnik, dan sebagainya
Pimpinan kelompok sering ditentukan oleh guru atau kelompok dibiarkan untuk memilih pimpinannya dengan cara masing-masing	Pimpinan kelompok dipilih secara demokratis atau bergilir untuk memberikan pengalaman memimpin bagi para anggota kelompok
Pemantauan melalui observasi dan intervensi sering tidak dilakukan oleh guru pada saat belajar kelompok sedang berlangsung	Pada saat belajar kooperatif sedang berlangsung guru terus melakukan pemantauan melalui observasi dan melakukan intervensi jika terjadi masalah dalam kerja sama antaranggota kelompok
Guru sering tidak memperhatikan proses kelompok yang terjadi dalam kelompok-kelompok belajar	Guru memperhatikan proses kelompok yang terjadi dalam kelompok-kelompok belajar
Penekanan sering hanya padapenyelesaian tugas	Penekanan tidak hanya pada penyelesaian tugas tetapi juga pada hubungan interpersonal (hubungan antarpribadi yang saling menghargai)

(Adapasi dari Johnson and Johnson, 1991)

nal dan saling menghargai perbedaan yang ada melalui interaksi yang diberikan dalam pembelajaran di kelas. Panitz (2000) mengemukakan jika orang yang berbeda belajar untuk bekerja sama di dalam kelas, kemudian hari dapat diprediksi, mereka akan menjadi warga negara atau warga dunia yang lebih baik. Akan menjadi lebih mudah untuk saling berhubungan secara positif dengan orang yang berpikir dengan cara yang berbeda, tidak hanya pada skala lokal, tetapi juga meliputi skala global.

Berdasarkan beberapa pengertian tersebut diketahui bahwa dalam pembelajaran kooperatif peserta didik dengan mudah belajar, berinteraksi dan bekerja sama, saling menyumbangkan pikiran dan bertanggung jawab terhadap

pencapaian hasil belajar secara kelompok maupun individual. Antar anggota kelompok saling belajar dan membelajarkan untuk mencapai tujuan bersama. Keberhasilan kelompok adalah keberhasilan individu dan demikian sebaliknya.

Slavin (1995) berpendapat bahwa pembelajaran kooperatif hanya berhasil jika ia memiliki tiga ciri berikut, yakni penghargaan kelompok, tanggung jawab individu, dan peluang yang sama untuk berhasil. Peserta didik akan diberikan penghargaan apabila kelompok mereka mencapai kriteria tertentu tanpa ada persaingan antarsesama kelompok. Penghargaan kelompok menjadikan peserta didik lebih termotivasi untuk melibatkan diri di dalam aktivitas kelompok. Tanggung jawab individu bermaksud agar

semua anggota kelompok bertanggung jawab terhadap keberhasilan kelompok. Dengan kata lain, suatu kelompok tidak dapat berhasil dengan usaha individu saja. Ini akan mendorong peserta didik membimbing rekan-rekan kelompok dan semua anggota kelompok bertanggung jawab menguasai materi pelajaran. Ciri peluang yang sama untuk berhasil merujuk kepada pencapaian peserta didik yang diukur berdasarkan peningkatan prestasi masing-masing.

Dalam aktivitas pembelajaran kooperatif terdapat elemen-elemen yang merupakan ciri pokok pembelajaran kooperatif. Johnson and Johnson (2004) mengemukakan terdapat lima elemen dasar agar dalam suatu kelompok terjadi pembelajaran kooperatif. Kelima elemen dasar tersebut adalah sebagai berikut; (1) Saling ketergantungan positif, (2) Tatap muka, (3) Tanggung jawab individu, (4) Keterampilan kelompok dan interpersonal, dan (5) Keefektifan proses kelompok.

Selain pendapat-pendapat yang telah dipaparkan di atas, Johnson and Johnson (1991) lebih lanjut menjelaskan pembelajaran kooperatif dengan cara membandingkannya dengan pembelajaran konvensional. Hal tersebut dilakukan dengan merinci perbedaan-perbedaan penting antara pembelajaran kooperatif dengan pembelajaran yang bersifat konvensional, seperti diperlihatkan pada tabel 2.1.

Pada pembelajaran kooperatif terdapat struktur interaksi yang dirancang untuk memfasilitasi pemenuhan produk akhir atau tujuan tertentu melalui orang yang bekerja sama dalam kelompok. Menurut Setyosari (2009) proses interaksi tersebut menuru tlebih mengedepankan adanya rasa tanggung jawab bersama, menghargai gagasan atau pendapat pihak lain, rasa saling memiliki (*Sense Of Belonging*), dan sebagainya.

Untuk mendorong siswa berinteraksi dengan sesama anggota kelompok, terdapat beberapa teori yang dikemukakan. Teori interdependensi sosial menyatakan bahwa cara interdependensi sosial distrukturkan

untuk menentukan bagaimana setiap individu berinteraksi, yang pada gilirannya akan menentukan keluarannya (Johnson, 2004).

Terjadi interaksi yang promotif atau bersifat meningkatkan ketika masing-masing individu saling mengenal dan mengambil peran antara satu sama lain, saling mendukung dan memfasilitasi usaha satu sama lain. Sebaliknya ketiadaan interdependensi mengakibatkan tidak adanya interaksi karena setiap individu bekerja secara sendiri-sendiri. Untuk teori interdependensi sosial, tugas yang terdistribusi dengan baik, sudah cukup untuk menarik minat siswa menyelesaikan tugas secara berkelompok, maka penguatan yang berupa ganjaran tidak dipentingkan.

Slavin (1991) menekankan pada perlunya memberikan penghargaan kelompok untuk memotivasi siswa agar bersemangat belajar di dalam kelompok pembelajaran kooperatif. Hal ini dilakukan karena menurut teori behavioristik penghargaan atau ganjaran sebagai motivasi siswa untuk berinteraksi dengan sesama mereka. Bahkan penghargaan juga perlu untuk mendorong siswa mengambil peran di antara anggota kelompok. Penghargaan yang diberikan untuk kelompok akan mendorong siswa merasa perlu untuk membantu anggota kelompok dan memberi dukungan sesama mereka untuk mencapai tujuan kelompok. Tanpa adanya penghargaan, siswa kurang berminat untuk melibatkan diri di dalam aktivitas kelompok karena tidak merasa penting untuk berbuat demikian.

Ketika siswa melakukan upaya-upaya kerja sama, partisipasinya akan terlibat dalam berbagai diskusi yang memungkinkan konflik-konflik kognitif akan terjadi dan terselesaikan, sedangkan yang tidak memadai akan terungkap dan kemudian dimodifikasi. Menurut teori perkembangan kognitif yang dikemukakan oleh Piaget bahwa setiap individu bekerja sama dalam lingkungannya, maka akan muncul konflik-

konflik sosio-kognitif yang menciptakan ketidakseimbangan kognitif, yang pada gilirannya akan memicu kemampuan pengambilan perspektif dan perkembangan kognitif mereka (Santrok, 2004). Hal senada juga disampaikan oleh Vygotsky dalam Santrock, bahwa pengetahuan itu bersifat sosial, dan dikonstruksikan dari berbagai usaha kooperatif untuk belajar, memahami, dan menyelesaikan masalah (Santrok, 2004).

Teori Pembelajaran Kooperatif

Kerangka teoritik menjelaskan teori-teori yang mendasari pembelajaran kooperatif dengan mengikuti perspektif yang berbeda. Di antaranya adalah teori behavioristik dan teori konstruktivisme.

2.1. Perspektif Teori Behaviorisme

Perspektif teori behavioristik memfokuskan pada dampak faktor penguatan kelompok dan penghargaan terhadap pembelajaran. Dengan memberikan penghargaan kepada kelompok berdasarkan penampilan kelompok, akan menciptakan struktur penghargaan antarperorangan di dalam kelompok, sehingga anggota-anggota kelompok itu akan saling memberi penguatan sosial sebagai respon terhadap upaya-upaya yang berorientasi pada tugas teman kelompoknya.

Deutsch (1985) mengidentifikasi tiga struktur tujuan: (1) kooperatif, yang memungkinkan setiap upaya individu berorientasi pada tujuan, menyumbangkan pada pencapaian tujuan individu lain, (2) kompetitif, yang memungkinkan setiap upaya individu berorientasi pada tujuan menggagalkan/mencegah pada pencapaian tujuan individu lain, (3) individualistik, yang memungkinkan setiap upaya individu berorientasi pada tujuan, dan tidak berdampak apapun terhadap pencapaian tujuan individu lain.

Berdasarkan struktur tujuan kooperatif tersebut, dalam memenuhi tujuan-tujuan perorangan, anggota kelompok harus membantu anggota kelompoknya untuk

mengerjakan apa saja agar kelompok tersebut berhasil, dan yang sangat penting adalah mendorong anggota kelompoknya agar memberikan dukungan maksimum kepada anggota kelompok.

Selain dari itu Slavin menyatakan bahwa *“Motivational Theories Of Cooperative Learning Emphasize The Degree To Which Cooperative Goals Change Student’S Incentives To Do Academic Work”*. Pernyataan ini mengandung pengertian bahwa teori motivasi pada pembelajaran kooperatif menekankan pada penghargaan. Penghargaan diberikan untuk merangsang perasaan dan kognisi. Dengan adanya motivasi diharapkan timbul kecenderungan untuk menghidupkan perilaku yang bertujuan untuk selalu mengharapkan penghargaan dalam proses pembelajaran.

2.2. Perspektif Teori Konstruktivisme

Dalam teori konstruktivisme dibagi menjadi dua antara lain; (1) Konstruktivisme personal, (2) Konstruktivisme sosial, untuk lebih jelasnya sebagai berikut

1. Konstruktivisme Personal

Perspektif konstruktivisme berfokus pada bagaimana siswa memperoleh, menyimpan, dan memproses apa yang dipelajari, dan bagaimana proses berpikir dan belajar itu terjadi. Teori ini menyatakan bahwa pengetahuan dikonstruksi sebagai hasil interaksi siswa dengan pengalaman dan objek yang dihadapinya.

Implikasi dari teori Piaget dalam pendidikan yakni, bahwa siswa harus terlibat secara aktif dalam pengetahuannya sendiri dan ini sesuai dengan prinsip pembelajaran kooperatif yang memungkinkan setiap siswa memberi sumbangan bagi kelompoknya yang sangat diperlukan dalam belajar kooperatif.

Pembelajaran kooperatif memungkinkan siswa saling berinteraksi dengan siswa lain. Interaksi dapat menimbulkan konflik / perbedaan pendapat, karena penguasaan siswa terhadap konsep yang dipelajari berbeda-beda. Berdasarkan teori Piaget perbedaan pendapat akan menimbulkan

ketidakseimbangan di dalam proses kognitif siswa. Seterusnya menurut Tudge (1990) bahwa siswa akan berusaha mengimbangnya dengan memahami konsep tersebut dan menyesuaikan dengan perspektif baru berdasarkan diskusi dengan rekan-rekan yang lebih mampu.

2. Konstruktivisme sosial

Perspektif konstruktivisme sosial tentang belajar menegaskan adanya pergeseran paradigma dari konsep transfer pengetahuan menuju pada suatu konsep pengkonstruksian aspek sosial pengetahuan (*Social Construction Of Knowledge*). Dengan pergeseran paradigma ini, maka pembelajaran di kelas mendorong peningkatan dialog antarsiswa, memperkuat kembali ide-ide tentang *peer-mediated instruction*, meliputi komunitas-komunitas para siswa, pembelajaran kolaboratif, tutor sebaya, dan pembelajaran kooperatif.

Berdasarkan pandangan teori ini, Slavin mengatakan hubungan yang erat antar anggota kelompok akan mendorong siswa untuk saling menolong di dalam proses pembelajaran. Aktivitas yang ditekankan adalah menumbuhkan hubungan yang baik dan mewujudkan kepercayaan sesama anggota kelompok dan terdapat suasana yang memberikan peluang kepada anggota kelompok untuk menilai keberhasilan kelompok mereka.

Siswa diberi peran tertentu di dalam kelompok, sehingga terjadi saling ketergantungan antara satu sama lain di dalam mencapai tujuan kelompok. Struktur tugas yang diberikan kepada masing-masing anggota kelompok bertujuan untuk mewujudkan tanggung jawab individu.

Konsep kunci dari pembelajaran ini adalah saling ketergantungan positif, yang selanjutnya Johnson dan Johnson menyebutkan lima elemen dasar dari pembelajaran kooperatif yakni saling ketergantungan positif, tanggung jawab individu, tatap muka, keterampilan kerja

sama, dan proses interaksi kelompok (Johnson, 1991).

Vygotsky (dalam Santrock) juga banyak membicarakan aspek perkembangan kognitif siswa sejalan dengan pembelajaran kooperatif. Menurutnya, pengetahuan, sikap dan nilai yang terbentuk pada diri individu sejak awal tergantung kepada interaksi dengan orang lain (Santrock, 2004). Melalui interaksi dengan rekan-rekannya siswa mempunyai peluang untuk mengungkapkan apa yang ada pada pikiran dan menjadikan proses berpikir lebih lancar. Selanjutnya proses ini dapat membantu siswa menyelesaikan permasalahan pembelajaran. Keadaan ini dapat diwujudkan dalam pembelajaran kooperatif yang meningkatkan aktivitas siswa dalam membicarakan mengenai apa yang kurang dipahami bersama rekan-rekan mereka.

Konsep *Zone Of Proximal Development* yang diperkenalkan oleh Vygotsky (dalam Santrock) menyatakan terdapat satu tahap proses kognitif siswa yang memungkinkan mereka dapat menguasai suatu konsep hanya dengan bantuan orang dewasa atau teman sebaya yang berkemampuan lebih. Zone tersebut merupakan batas pada upaya siswa yang mencoba menguasai konsep itu secara mandiri (Santrock, 2004).

Ide penting lain yang diturunkan dari teori Vygotsky adalah perancangan (*Scaffolding*). Perancangan ini mengacu pada sejumlah bantuan oleh teman sebaya atau orang dewasa yang berkompeten kepada anak. Memberikan perancangan berarti memberikan sejumlah dukungan pada tahap-tahap awal pembelajaran kepada anak, dan kemudian mengurangnya untuk memberikan kesempatan pada anak tersebut untuk mengambil tanggung jawab yang semakin besar segera setelah ia mampu melakukan tugas sendiri secara mandiri.

Kauchak dan Eggen menyarankan suatu model aktivitas untuk memfasilitasi konstruk pengetahuan berdasarkan pada pandangan konstruktivisme dengan aspek

penting yakni: (1) pembelajaran berfokus pada penjelasan dan jawaban atas masalah atau pertanyaan, (2) penjelasan dan jawaban datang dari siswa bukan guru, (3) penjelasan-penjelasan dan jawaban-jawaban berasal dari representasi materi pelajaran, dan (4) guru membantu siswa membangun pengetahuan dengan mengarahkan interaksi sosial dan menyediakan representasi materi pelajaran (Edgen & Kauchack,1998).

Selanjutnya Kauchak dan Eggen mengatakan interaksi sosial dalam pembelajaran kooperatif merupakan hal penting karena mengajak siswa untuk berpikir tentang ide-idenya dan membandingkan dengan ide-ide yang lain. Meskipun belajar kelompok bukan hal yang penting di dalam belajar kooperatif, tetapi bila belajar kelompok dilakukan dengan baik, maka akan memberikan cara yang efektif untuk meningkatkan interaksi sosial (Edgen & Kauchack,1998).

3. Manfaat Penggunaan Strategi Pembelajaran Kooperatif

Panitz (1996) menyebutkan lebih dari lima puluh manfaat pembelajaran kooperatif. Manfaat-manfaat itu dapat diringkas ke dalam empat kategori yakni: sosial, psikologis, akademik, dan penilaian.

Dari aspek sosial pembelajaran kooperatif dapat menggiatkan interaksi antar-siswa. Sementara dari aspek psikologis pembelajaran kooperatif dapat mempromosikan sikap positif terhadap kegiatan pembelajaran. Pembelajaran kooperatif juga dapat meningkatkan prestasi akademik. Selain itu dilihat dari aspek penilaian pembelajaran kooperatif, guru dapat menggunakan penilaian yang lebih otentik. Berikut ini akan dibahas manfaat pembelajaran kooperatif dilihat dari empat aspek tersebut.

1. Meningkatkan sikap positif terhadap kegiatan pembelajaran.

Manfaat penggunaan strategi pembelajaran kooperatif pada tahap persiapan pembelajaran yang paling menonjol adalah dapat meningkatkan sikap positif siswa terhadap

mata pelajaran. Menurut Astin (1996) siswa yang dengan aktif dilibatkan dalam proses pembelajaran jauh lebih mungkin untuk menjadi tertarik terhadap pembelajaran dan membuat lebih banyak usaha untuk tidak absen menghadiri sekolah.

Panitz juga menetapkan harapan tinggi untuk siswa dan guru, menciptakan suatu sikap siswa yang lebih positif kepada guru, kepala sekolah, dan personil lain, dan menciptakan suatu sikap guru yang lebih positif kepada siswa mereka (Panitz,1996). Keterlibatan siswa dalam strategi pembelajaran ini sangat intens. Guru mempelajari perilaku siswa, sebab siswa mempunyai banyak kesempatan untuk menjelaskan diri mereka kepada guru. Komunikasi mereka bersifat dialogis dan terbuka, sehingga mereka saling memberi masukan dalam menetapkan kebijakan dan memeriksa prosedur kelas.

Strategi ini juga menawarkan inovasi dalam penggunaan strategi pembelajaran di kelas. Suasana kelas menjadi menarik dan menyenangkan oleh karena variasi aktivitas yang dilakukan guru. Siswa juga dapat menggunakan berbagai cara atau sistem interaktif untuk mempresentasikan materi kajiannya.

2. Menggiatkan interaksi antar siswa

Keseluruhan fokus pembelajaran dengan pendekatan pembelajaran kooperatif melibatkan secara aktif siswa dalam proses pembelajaran (Slavin,2005). Ketika siswa dalam kelompok mencoba untuk memecahkan masalah, maka mereka saling berhubungan satu sama lainnya, berbagai informasi dan gagasan saling dimunculkan. Mereka mungkin juga mengajar siswa lainnya atau sebaliknya. Siswa membantu satu sama lainnya dan mengambil peran berbeda di dalam kelompok mereka.

Masing-masing siswa sebagai anggota kelompok membangun tanggung jawab untuk diri mereka dan anggota kelompok mereka melalui suatu kepercayaan atas

kemampuan dan bakat mereka, dan suatu proses penilaian yang memberi penghargaan kepada individu maupun kelompok. Hal ini dilakukan untuk membuat keputusan tentang hasil pertimbangan mendalam mereka dan menyajikan penemuan mereka kepada keseluruhan kelas.

3. Meningkatkan prestasi belajar

Hasil penelitian terhadap efektivitas pembelajaran kooperatif menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif memberikan dampak positif yang signifikan terhadap prestasi akademik siswa, bila dibandingkan dengan pembelajaran kompetitif maupun pembelajaran individual (Johnson & Johnson, 2004). Selain itu hasil yang dicapai oleh siswa yakni pemahaman konsep, pemecahan masalah, kategorisasi dan retensi ini diperoleh menggunakan usaha-usaha intensif (Johnson & Johnson, 2004). Usaha intensif ini dilakukan oleh siswa melalui pengarahan dari guru dalam kegiatan kooperatif. Strategi ini akan menggiring siswa untuk percaya diri dalam menyelesaikan tugas tanpa harus bersaing dan menonjolkan individualistik antar sesama siswa.

4. Penilaian otentik

Aspek penilaian pembelajaran kooperatif menyediakan umpan balik kepada siswa maupun guru, karena efektivitas kelas dapat diamati. Guru dapat bergerak di sekitar ruangan dan mengamati interaksi siswa dalam kelompok, dan mampu secara dini mendeteksi dan memperbaiki kesalahan dalam pembelajaran.

2.3 Pembelajaran Kooperatif Tipe *Jigsaw*

Tipe *jigsaw* ini pada mulanya dikembangkan oleh Elliot Aronson (Slavin) dari University of Texas dan University California di Santa Crus. Dalam salah satu kerangkanya ia memberi gambaran bahwa *jigsaw* adalah sebuah tipe dalam pembelajaran kooperatif yang memungkinkan siswa menjadi ahli dalam satu bagian materi pelajaran yang sedang mereka pelajari (Slavin, 2005).

Slavin mengembangkan tipe *jigsaw* II sebagai bentuk adaptasi dari tipe *jigsaw* orisinal yang dikembangkan Aronson. Menurut Slavin faktor penting yang membedakan *jigsaw* II dari *jigsaw* orisinal adalah bentuk materi yang digunakan dalam pembelajaran. Pada tipe *jigsaw* orisinal,

Tabel 2.2 Perbedaan Pembelajaran Kooperatif Tipe *jigsaw* I dan *jigsaw* II

Pembelajaran <i>jigsaw</i> tipe I		Pembelajaran <i>jigsaw</i> II	
A	Para siswa membaca bagian-bagian yang berbeda dengan yang dibaca oleh teman satu timnya. Berguna untuk membantu tim ahli menguasai informasi yang unik, sehingga tim menghargai kontribusi tiap anggotanya. Jadi ada ketergantungan kepada teman satu tim	a	Para siswa membaca bagian-bagian yang sama dengan yang dibaca oleh teman satu timnya
B	Membutuhkan waktu lebih sedikit	b	Membutuhkan waktu lebih banyak
C	Bahan bacaan singkat, hanya satu bagian dari seluruh unit yang harus dipelajari	c	Bahan bacaan menyeluruh dari semua materi, sehingga konsep-konsep yang telah disatukan menjadi lebih mudah untuk dipahami
D	Dari tiap bagian bacaan harus ditulis supaya dengan sendirinya dapat dipahami	d	Dari tiap bagian bacaan tidak harus ditulis seluruhnya
E	Persiapan melibatkan penulisan kembali materi untuk menyesuaikan dengan format <i>jigsaw</i>	e	Persiapan tidak melibatkan penulisan kembali materi untuk menyesuaikan dengan format <i>jigsaw</i> .

(Sumber: Slavin, 2005)

siswa membaca bagian-bagian bacaan yang berbeda dengan bagian bacaan yang dibaca oleh anggota kelompok asal yang sama. Sementara itu, pada tipe *jigsaw II*, semua anggota kelompok asal membaca keseluruhan isi bacaan yang dikaji dalam pembelajaran untuk menyelesaikan tugas-tugas yang berbeda.

Selanjutnya Slavin mengemukakan perbedaan pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw I* dan *jigsaw II* tabel 2.2:

Pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw* ini adalah produk dari perspektif konstruktivisme sosial. Sebagaimana Slavin menyebutkan teknik yang menggunakan pendekatan yang sesuai dengan pandangan kohesif sosial adalah *Jigsaw*, *Group Investigation*, dan *Learning Together (LT)*.

Pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw* ini menghendaki keterlibatan seluruh siswa secara aktif. Untuk mewujudkan itu siswa ditempatkan dalam kelompok-kelompok kecil. Setiap siswa dalam kelompok diberi satu tugas yang ingin dicapai dalam pembelajaran. Selanjutnya siswa dianggap sebagai ahli pada bagian yang ditugaskan dan berkewajiban untuk mengajarkan tugas itu kepada anggota kelompok asalnya setelah dibahas dalam kelompok ahli (Slavin,2005).

Selanjutnya tipe ini memberi kesempatan kepada setiap siswa ahli yang memiliki tugas sama untuk berkumpul dan berdiskusi sehingga terbentuk kesamaan persepsi mengenai tugas mereka. Setelah pengkajian mendalam, siswa kembali lagi ke kelompok asalnya untuk mengajarkan tugas keahliannya itu kepada anggota kelompoknya. Akhirnya setiap siswa diminta bertanggung jawab pada semua bagian tugas dengan mengerjakan tes secara individual.

Dengan demikian, pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw* ini memberdayakan dua bentuk kelompok kerja dalam pembelajaran. Bentuk kelompok pertama dinamakan kelompok asal (induk), sedangkan bentuk kelompok yang kedua dinamakan kelompok ahli. Siswa secara simultan menjadi anggota

pada kedua bentuk kelompok ketika proses pembelajaran berlangsung. Arends (2007) mengatakan pembentukan kelompok asal pada metode ini bersifat heterogen ditinjau dari segi kemampuan, motivasi, jenis kelamin, serta etnis siswa.

Dalam proses pembelajaran tipe *jigsaw* guru memperhatikan skemata atau latar belakang pengalaman siswa dan membantu siswa mengaktifkan skemata ini agar bahan pelajaran menjadi lebih bermakna. Siswa bekerja sama dengan sesama siswa dalam suasana gotong royong dan mempunyai banyak kesempatan untuk mengolah informasi dan meningkatkan keterampilan berkomunikasi (Lie,2002).

Tipe *jigsaw* dalam kegiatan pembelajaran, menurut Slavin (2005) merupakan salah satu metode kooperatif yang paling fleksibel. Beberapa modifikasi dapat membuatnya tetap pada model dasarnya tetapi mengubah beberapa detail implementasinya. Pada tipe ini teknik yang dapat dilakukan sebagai berikut.

1. Sebelum bahan pelajaran diberikan, guru memberikan pengenalan mengenai topik yang akan dibahas sebagai bahan pelajaran. Guru bisa menuliskan topik di papan tulis dan menanyakan apa yang siswa ketahui mengenai topik itu. Kegiatan ini dimaksudkan untuk mengaktifkan skemata siswa agar lebih siap menghadapi bahan pelajaran baru (Lie,2002)
2. Siswa ditugasi secara berkelompok (*heterogen*) sekitar enam siswa. Ukuran anggota sebenarnya dapat bervariasi antara tiga dan tujuh siswa, namun lima hingga enam siswa merupakan ukuran yang ideal. Pada kelompok-kelompok yang lebih kecil, maka tantangan untuk belajar bersama dengan individu-individu bervariasi akan berkurang. Sedangkan pada kelompok dengan anggota yang lebih banyak, akan mengakibatkan siswa tidak memiliki kesempatan untuk mengungkapkan pendapatnya.

3. Materi dipilah-pilah menjadi beberapa bagian. Bagian pertama diberikan kepada siswa yang pertama, sedangkan siswa kedua menerima bagian yang kedua, demikian seterusnya. Kemudian siswa mengerjakan bagian mereka masing-masing.
4. Selanjutnya siswa saling berbagi mengenai bagian yang dikerjakannya. Dalam kegiatan ini siswa bisa saling melengkapi dan berinteraksi antara satu dengan yang lainnya.
5. Jika siswa mengalami kesulitan dalam mengerjakan pekerjaannya, maka bisa membentuk kelompok para ahli (*Expert Group*). Siswa berkumpul dengan siswa lain yang mendapatkan bagian yang sama dari kelompok lain. Setelah itu, mereka kembali kepada kelompok induk (*Home Teams*) dan mengambil posisi untuk menyampaikan apa yang telah dikaji dari kelompok ahli kepada teman-teman kelompok induknya (Jacobsen, 2009)
6. Kegiatan ini bisa diakhiri dengan diskusi mengenai topik yang dibahas. Diskusi ini bisa dilakukan secara berpasangan atau dengan seluruh siswa di kelas.

Meskipun tipe *jigsaw* sangat mudah diterapkan dengan variasi yang tidak terbatas, Sharan menyebutkan empat tahap dasar di dalam prosesnya, yakni: (1) pendahuluan, (2) eksplorasi terfokus, (3) melaporkan dan menyusun ulang, serta (4) integrasi dan evaluasi. Pada tahap pendahuluan guru menyusun kelas menjadi kelompok inti heterogen (Sharran, 1999).

Selanjutnya guru memberikan tema, teks, informasi, atau materi-materi kepada kelas itu dan membantu siswa memahami mengapa mereka mempelajari tema itu, bagaimana menyesuaikan tema itu dengan apa yang telah mereka kerjakan sebelumnya, dan apa yang akan mereka pelajari selanjutnya.

Selama tahap eksplorasi terfokus, siswa memerlukan dorongan untuk meng-

ungkapkan apa-apa yang mereka pahami untuk mengklarifikasi gagasan mereka dan membangun pemahaman bersama. Dalam hal ini guru menganjurkan penulisan penjelasan yang digunakan siswa untuk menuangkan gagasan utama yang mereka kerjakan untuk membantu mereka mengklarifikasi dan memfokuskan pemikiran mereka. Guru juga bisa menyediakan serangkaian pertanyaan arahan untuk membantu siswa menelusuri gagasan yang ada dalam materi yang diberikan kepada mereka.

Pada tahap melaporkan dan menyusun ulang, siswa kembali ke kelompok inti mereka untuk mengambil giliran menjelaskan gagasan yang dihasilkan dalam kelompok fokus. Selama tahap pelaporan, para anggota kelompok didorong untuk mengajukan pertanyaan dan membicarakan gagasan itu secara mendalam. Seringkali ketika siswa sedang saling memberikan pemahaman, mereka mulai menyusun ulang pemahaman mereka secara keseluruhan.

Selanjutnya pada tahap integrasi dan evaluasi, guru bisa merancang aktivitas individu, kelompok kecil, atau seluruh siswa di kelas yang bisa secara aktif menyatukan hasil belajar para siswa. Misalnya, siswa bisa melakukan tugas demonstrasi dalam kelompok inti mereka. Guru akan mengajukan pertanyaan untuk membantu siswa berpikir ulang tentang bagaimana mereka bekerja bersama dan apakah mereka bisa bekerja dengan cara yang sama atau berbeda di masa-masa mendatang ketika mereka bekerja sama.

Dalam tipe *jigsaw* ini setiap siswa memiliki rasa tanggung jawab untuk mencapai keberhasilan kelompoknya (Jacobsen, 2009). Setiap anggota kelompok akan mengkaji dan menyelesaikan materi yang diberikan kepadanya. Keberhasilan kelompok tergantung pada usaha setiap anggotanya. Jika satu anggota kelompok tidak menyelesaikan tugasnya dengan baik, maka keberhasilan kelompok tidak akan tercapai. Dengan tipe *jigsaw* ini, maka

tugas yang diberikan kepada setiap anggota kelompok akan menjadi ringan, karena dia tidak mengerjakan sendiri, melainkan dengan teman yang lainnya dalam kelompok para ahli.

Siswa yang memiliki kemampuan cepat belajar mempunyai peluang yang sangat bernilai dalam hal penciptaan tutorial yang efektif. Sebaliknya siswa yang lamban belajar tidak perlu malu bertanya kepada siswa yang berkemampuan cepat belajar.

Sebagaimana Arends (2007) mengatakan bahwa dalam pembelajaran kooperatif siswa dengan kemampuan kurang, lebih banyak bekerja berdampingan dengan mereka yang memiliki kemampuan lebih dan kelompok yang berkemampuan lebih ini mendapatkan manfaat dari proses ketika berperan sebagai tutor bagi teman-temannya yang kurang mampu. Dengan demikian, maka eksistensi setiap anggota atau siswa akan menjadi penting artinya, bagi keberhasilan kelompoknya.

Sekalipun tipe ini dikembangkan untuk memberikan tanggung jawab kepada siswa untuk mencapai keberhasilan kelompoknya, tidak berarti nilai pribadi diabaikan. Keberhasilan individu tetap diakui, namun diharapkan dapat membantu teman untuk sukses bersama.

Berdasarkan paparan tersebut, maka dapat dikemukakan bahwa tipe *jigsaw* ini adalah salah satu tipe pembelajaran kooperatif yang terdiri dari beberapa anggota dalam suatu kelompok (kelompok induk atau kelompok ahli) yang bertanggung jawab atas penguasaan bagian materi belajar dan mampu mengajarkan materi tersebut kepada anggota lain dalam kelompoknya.

C. Pembelajaran Langsung

Praktik pembelajaran sosiologi yang sering dilakukan saat ini masih cenderung menggunakan metode pembelajaran klasikal dengan ceramah yang mengharapkan siswa duduk, diam, dengar, catat, dan hafal. Siswa menjadi pasif dalam kegiatan pembelajaran.

Praktik pembelajaran seperti ini dikenal sebagai pembelajaran konvensional yang berpusat pada guru.

Pada pembelajaran konvensional, menurut Santrock (2004) perencanaan dan instruksi disusun secara ketat, dan guru mengarahkan pembelajaran siswa. Aktivitas pembelajaran ini menekankan pada paparan/ceramah, penjelasan dan demonstrasi. Dalam hal ini guru harus menerangkan dan mendemonstrasikan materi yang sebanyak-banyaknya kepada siswa.

Siswa yang berhasil adalah siswa yang paling banyak menyerap dan mengumpulkan informasi atau pengetahuan dari guru. Agar berhasil siswa dipacu untuk bersaing mengalahkan yang lain. Siswa belajar dan mengerjakan tugas atau latihan dengan sendiri-sendiri, sehingga kurang terjadi interaksi di antara siswa. Semua kesukaran dikemukakan pada guru saja. Hal ini akan menjadikan guru tidak mempunyai waktu yang cukup untuk mengatasi semua permasalahan pembelajaran yang dialami siswa.

Johnson dan Johnson mengemukakan ciri-ciri dari pembelajaran konvensional yakni: (1) guru sering membiarkan adanya siswa saling mendominasi kelompok atau menggantungkan diri pada kelompok, (2) akuntabilitas individual sering diabaikan sehingga tugas-tugas sering diborong oleh salah seorang anggota kelompok, (3) kelompok belajar biasanya homogen, (4) pimpinan kelompok sering ditentukan oleh guru atau kelompok dibiarkan untuk memilih pemimpinnya dengan cara masing-masing, (5) pemantauan melalui observasi dan intervensi sering tidak dilakukan oleh guru pada saat belajar kelompok sedang berlangsung, (6) guru sering tidak memperhatikan proses kelompok yang terjadi dalam kelompok-kelompok belajar, (7) penekanan sering hanya pada penyelesaian tugas (Johnson, 2004).

Hal senada juga dikemukakan oleh Panitz (2000) yang menyebutkan ciri-ciri dari

pembelajaran konvensional yaitu: (1) lingkungan terpusat pada guru, (2) guru memegang kontrol penuh atas kelas, (3) kuasa dan tanggung jawab utama terpusat pada guru (*teachers centered*), (4) guru sebagai instruktur dan pembuat keputusan, (5) pengalaman belajar secara alami adalah kompetitif, pada umumnya terjadi kompetisi antarsiswa, siswa marah jika idenya digunakan teman lainnya, (6) rangkaian tugas pembelajaran terorganisasi dalam pokok bahasan yang terpisah, (7) pembelajaran berlangsung di dalam ruang kelas, (8) isi adalah paling utama, (9) para siswa menguasai pengetahuan melalui latihan (*drill*) praktik, dan (10) isi tidak perlu dipelajari dalam konteks.

Salah satu strategi pembelajaran konvensional yang masih dilakukan selama ini adalah pembelajaran langsung (*direct instruction*). Strategi ini dirancang khusus untuk menunjang proses belajar siswa yang berkaitan dengan pengetahuan prosedural dan pengetahuan deklaratif yang terstruktur dengan baik dengan tujuan untuk mempercepat siswa menguasai materi pelajaran (Adam, 1996)

Penguasaan materi tersebut dapat diajarkan dengan pola kegiatan bertahap, selangkah demi selangkah. Sebagaimana Arends (2007) menyatakan bahwa: “*Direct instruction is teacher centered model that has five steps; establishing set, explanation and/or demonstration, guide practice, feedback, and extended practice A direct instruction lesson requires careful orchestration by teacher and learning environment that businesslike and task oriented*”.

Hal yang sama dikemukakan oleh Kardi dan Nur (2000) bahwa suatu pelajaran dengan model pembelajaran langsung berjalan melalui lima fase yakni: (1) penjelasan tentang tujuan dan mempersiapkan siswa, (2) pemahaman atau presentasi materi ajar yang akan diajarkan atau demonstrasi tentang keterampilan tertentu, (3) memberikan latihan terbimbing, (4) mengecek

pemahaman dan memberikan umpan balik, (5) memberikan latihan mandiri.

Selanjutnya Joyce dan Weil (1986) mengemukakan lima tahapan dalam pembelajaran langsung sebagai berikut. (a) Orientasi dapat berupa: (1) kegiatan pendahuluan, (2) mendiskusikan atau menginformasikan tujuan pelajaran, (3) memberikan penjelasan, (4) menginformasikan materi dan (5) menginformasikan kerangka pelajaran, (b) Presentasi; berupa: (1) penyajian materi dalam langkah-langkah kecil sehingga materi dapat dikuasai siswa dalam waktu relatif pendek, (2) pemberian contoh-contoh konsep, (3) pemodelan, dan (4) menjelaskan ulang hal-hal yang sulit, (c) Latihan terstruktur; (d) Latihan terbimbing; dan (e) Latihan

Pembelajaran yang berpusat pada guru ini tidak mengikuti strategi pembelajaran yang disarankan dalam pembelajaran yang lebih menekankan pada strategi berpusat pada siswa. Strategi pembelajaran terpusat pada siswa memungkinkan siswa untuk terlibat aktif dalam proses pembelajaran, dan bukan sebagai penerima informasi atau pengetahuan dari guru saja. Sehubungan dengan itu perlu dilakukan perubahan progresif terhadap strategi pembelajaran yang lebih mengarahkan siswa untuk aktif dan interaktif dalam belajar. Salah satu strategi pembelajaran yang dapat dikembangkan adalah strategi pembelajaran kooperatif tipe *jigsaw*.

KESIMPULAN

Pembelajaran kooperatif siswa dengan mudah belajar, berinteraksi dan bekerja sama, saling menyumbangkan pikiran dan bertanggung jawab terhadap pencapaian hasil belajar secara kelompok maupun individual Tipe *jigsaw* adalah sebuah tipe dalam pembelajaran kooperatif yang memungkinkan siswa menjadi ahli dalam satu bagian materi pelajaran yang sedang mereka pelajari. Tipe ini mirip dengan teka-teki *jigsaw*

DAFTAR RUJUKAN

- Adam, G.L., dan Engelman, S. 1996. *Research on Direct Instruction: 25 Years Beyond Distar*. Seattle: Educational Achievement System. (206): 820- 6111
- Arends, R.I. 2007. *Learning to Teach*. New York: McGraw Hill Companies, Inc., 1221 Avenue of the America.
- Astin, A.W., Sax.L.J., Korn,W.S., dan Mahoney, K.M. 1996. *The American Freshman: National norms for Fall*. Los Angeles: Higler Education Research Institute: UCLA
- Deutsch, M. 1985. *Distributive Justice, A Social Psychological Perspective*. Boston: Allyn dan Bacon
- Eggen, P.D., dan Kauchak.P.P. 1998. *Strategies for Teacher; Teacher Content and Thinking Skills*. Boston: Allyn dan Bacon
- Gokhale, A.A. 1995. *Collaborative Learning Enhance Critical Thinking*. *Journal Technology Education*. Illionis University
- Jacobsen, D.A., Eggen, P., Kauchak, D. 2009. *Methodes for Teaching*. New Jersey: Pearson Education, Inc, Publishing as Allyn dan Bacon
- Johnson, D.W., dan Johnson, R.T. 1984. *Cooperation and Competition Theory and Research*. Edina, MN: Interaction Book Co
- Johnson, D.W., dan Johnson, R.T. 1991. *Learning Together and Alone : Cooperation, Competition, and Individualization* (3th Edition). Prentice Hll, Inc. Engglewood Cliffs: New Jersey
- Johnson, D.W., Johnson,R.T., dan Holube, E. 1993. *Cooperation in The Classroom*, Edina, Minn: Interaction Book Company
- Johnson, D.W., dan Johnson, Roger, T. 2004. *The New Circle of Learning*. Alexandria. Virginia
- Joice, B., dan Weil, M. 1986. *Models of Teaching*. Boston: Allyn and Bacon
- Kardi, S., dan Nur. 2000. *Guruan Langsung*. Surabaya: Unesa. Surabaya
- Lie, A. 2002. *Cooperative Learning Mempraktikan Cooperative Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Jakarta: Grasindo
- Newman, R.S. 1990. *Childrens Help Seeking in the Classroom: The Role of Motivational Factor and attitude*. *Journal of Educational Psychology*, 82. 71-80
- Newman, dan Artzt, A. 1990. *How to Use Cooperative Learning in the Mathematics Class*, Ronton, VA: National Council of Teacher of mathematics.
- Panitz, T. 1996. *A Definition of Collaborative vs. Coopertive Learning*. (<http://lgu.ac.uk/delibration/coolab.learning/panitz.html>, diakses tanggal 15 Juni 2010)
- Panitz, T. 2000. *Comparing Traditional Tecnick and Collaborative Learning*. (<http://edweb.gsn.org/edref.sys.learn.html>, diakses tanggal 15 Juni 2010)
- Piaget, J. 1987. *Psychology of Intelligence*. Paterson, NJ: Littlefied Adams
- Santrock, J.W. 2004. *Educational Psychology*. McGraw-Hill Company, Inc.
- Setyosari, P. 2003. *Pengaruh Strategi Pengajaran Konsep melalui Contoh dan Non Contoh, Contoh dan Buku Teks terhadap Hasil Belajar IPS Siswa Kelas V SD*. Disertasi. Malang: UNM Malang
- Setyosari, P. 2009. *Pembelajaran Kolaborasi: Landasan Untuk Mengembangkan Keterampilan Sosial. Rasa Saling Menghargai dan Tanggung Jawab*. Pidato Pengukuhan Guru besar. Malang: Universitas Negeri Malang
- Sharan, S. 1999. *Handbook of Cooperative Learning Methodes*. London: Praeger Wesport, Connecticut

- Slavin, R.E. 1983. When does Cooperative Learning Increase Student Achievement? *Psychological Bulletin*, 94 (3)
- Slavin, R.E. 1995. *Cooperative Learning Theory*. Second Edition. Massachusetts: Allyn and Bacon
- Slavin, R.E. 1996. Research on Cooperative Learning and Achievement; What are Know, What We Need to Know. *Contemporary Educational Psychology*, 21
- Slavin, R.E. 2005. *Cooperative Learning, Theory, Research, and Practce*. London: Allyn Bacon.
- Tudge, J. 1990. Vygotsky, the Zone of Proximal Development, and Peer Collaboration. Implication for the Classroom Practice. Dalam L.C. Moll, (Ed), *Vygotsky and education: Instructional implication and application of sociohistorical psychology*. New York: Cambridge university press
- Woolffolk, A.E. 1995. *Educational Psychology*. Boston: Allyn and Bacon