

## **PENERAPAN MODEL PEMBELAJARAN MATEMATIKA YANG KOOPERATIF DI SEKOLAH DASAR DAN SEKOLAH LANJUTAN**

*Oleh : Sadiana Lase*

### ***Abstrak***

*Penulisan makalah ini bertujuan untuk mengetahui penerapan model pembelajaran matematika yang kooperatif di sekolah dasar dan sekolah lanjutan. Penulisan makalah ini menggunakan metode tinjauan literatur (library research). Dari pembahasan dapat disimpulkan bahwa fokus pembelajaran kooperatif tidak saja tertumpu pada apa yang dilakukan peserta didik tetapi juga pada apa yang dipikirkan peserta didik selama aktivitas belajar berlangsung. Informasi yang ada pada kurikulum tidak ditransfer begitu saja oleh guru kepada peserta didik, tetapi peserta didik difasilitasi dan dimotivasi untuk berinteraksi dengan peserta didik lain dalam kelompok, dengan guru dan dengan bahan ajar secara optimal agar ia mampu mengkonstruksi pengetahuannya sendiri. Dari berbagai pertimbangan dan bukti empirik menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif perlu diterapkan dalam pembelajaran di sekolah di berbagai tingkatan dan berbagai bidang studi, termasuk bidang studi matematika dan sains.*

***Kata kunci :*** *model pembelajaran, matematika dan sekolah*

### **1. Pendahuluan**

#### **1.1. Latar Belakang**

Pada umumnya, pembelajaran matematika dan sains di sekolah masih bersifat konvensional. Pembelajaran konvensional biasanya menggunakan pembelajaran yang bersifat langsung atau disebut sebagai model pembelajaran langsung atau sinonim dengan pembelajaran ekspositori. Model pembelajaran ini memiliki berbagai ciri. Dua diantara ciri-ciri tersebut adalah: pembelajaran yang terpusat pada guru dan memiliki urutan

pembelajaran: penejelasan -- contoh-contoh---latihan ---- balikan (Borich, 1992).

Borich (1992) menunjukkan ciri-ciri pembelajaran langsung, yaitu: 1) pembelajaran pada kelas besar; 2) peng-organisasian pembelajaran seputar pertanyaan yang diajukan guru; 3) latihan yang rinci dan berlebihan; 4) penyajian materi berupa fakta, aturan dan prosedur baru yang harus dikuasai sebelum fakta, atudan atau prosedur berikutnya disajikan; dan 5) susunan tugas formal kelas untuk memaksimalkan latihan dan praktek. Lebih jauh Borich mengngungkapkan bahwa dengan pembelajaran langsung pada kelas besar ini, maka guru akan membagi informasi dan perhatian kepada seluruh peserta didik dalam kelas tersebut. Keadaan demikian tidak memungkinkan guru untuk memperhatikan dan “melayani” masing-masing peserta didik secara baik. Dengan demikian, pembelajaran langsung menganggap bahwa karakteristik peserta didik adalah homogen.

Pembelajaran yang terpusat pada guru mengakibatkan peserta didik kurang aktif, oleh karena itu perlu digeser sedemikian rupa sehingga menjadi lebih terpusat pada peserta didik. Demikian pula adanya asumsi bahwa seluruh peserta didik di kelas mempunyai karakteristik sama membawa konsekuensi pada pemberian perlakuan belajar yang serba sama pula pada mereka, sehingga mengurangi kesempatan mereka untuk berkembang sesuai perbedaan yang dimilikinya. Menurut Murphy, seorang psikolog kenamaan, berpandangan bahwa proses belajar terjadi karena adanya interaksi antara organisme yang dasarnya bersifat individual dengan lingkungan khusus tertentu (Suryabrata, 2002).

Untuk mempertegas adanya pengaruh kepribadian peserta didik terhadap proses belajar mengajar, Erikson dalam Borich (1992), Gage dan Berliner (1984) mengemukakan bahwa setiap peserta didik akan melewati tiga tahapan “krisis” kepribadian selama bersekolah. Pertama, krisis pencapaian lawan rendah diri (*accomplishment versus inferiority*), yang dapat terjadi selama disekolah dasar. Kedua, krisis identitas lawan kebingungan

(*identity versus confusion*) yang kadang-kadang terjadi selama di sekolah menengah. Ketiga, krisis keakraban lawan keterasingan (*intimacy versus isolation*) yang terjadi di awal kedewasaan.

Orang tua dan guru mempunyai peran penting pada masa krisis pencapaian lawan rendah diri di sekolah dasar. Pada masa ini orang tua maupun guru diperlukan untuk memberikan dorongan semangat kepada peserta didik sehingga ia merasa mampu (*accomplishment*). Bila dorongan dan dukungan yang ia terima kurang cukup, maka akan berkembang rasa rendah diri (*inferiority*) pada diri peserta didik. Rasa cemas yang berlebihan terhadap kegagalan (karena malu pada teman, takut pada ancaman orang tua) akan mengakibatkan peserta didik mengalami kesulitan dalam menyelesaikan tugas-tugasnya (Borich, 1992). Oleh karena itu, guru dituntut untuk mengatur standar tantangan belajar yang cukup tinggi namun jangan terlalu sukar untuk dicapai oleh peserta didik. Guru dituntut pula untuk mengembangkan kepercayaan diri (*selfconfidence*) dan harga diri (*self-esteem*) peserta didik dengan jalan memberikan tugas yang menantang yang dapat meraka selesaikan.

Erikson dalam Seifert (1991) memberikan alternatif bagaimana mewujudkan pembelajaran yang baik. Pertama, berikan tugas dan aktivitas yang diinginkan dan yang dapat dikerjakannya. Tingkatkan semangatnya dengan jalan mengurangi tingkat kompetisi dan yakinkan bahwa setiap peserta didik mampu menyelesaikannya. Sampaikan pesan bahwa semua peserta didik adalah pemenang. Kedua, kuatkan usaha dan ketekunannya. bagi peserta didik yang mengalami kesulitan, bantu peserta didik tersebut sehingga terpecahkan masalah pertamanya kemudian pastikan ia berkonsentrasi pada masalah berikutnya sampai selesai. Saran erikson tersebut bukan berarti bahwa kompetisi sama sekali harus dihilangkan, namun kompetisi seharusnya hanya digunakan sewajarnya (*sparingly*) dan pada kondisi yang cocok (Johnson dan Johnson, 1987). Kompetisi yang tidak diberikan pada kondisi yang cocok akan mengakibatkan rasa rendah diri (*inferiority*) pada peserta didik yang tidak berhasil

dalam tugas. Kompetisi klas dapat dilakukan pada dua kondisi berikut. Pertama, pada klas yang memiliki motivasi dan kemampuan yang sama dan, kedua, hasil-hasil kompetisi tidak perlu dianggap terlalu serius. Kalau dua kondisi ini tidak dipenuhi, maka peserta didik akan enggan dan mungkin menolak untuk mengerjakan tugas-tugas dikemudian hari (Seifert, 1991).

Model pembelajaran kooperatif nampaknya merupakan jawaban atas pertanyaan tersebut. Pembelajaran kooperatif adalah kerja kelompok yang terkelola dan terorganisasikan sedemikian sehingga peserta didik bekerja sama dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan-tujuan akademik, efektif dan sosial (Johnson dan Johnson, 1989). Dalam model pembelajaran kooperatif terdapat lima prinsip yang harus tercermin didalamnya.. lima prinsip tersebut adalah : 1) saling ketergantungan positif; 2) tanggung jawab perseorangan; 3) tatap muka; 4) komunikasi antar anggota; dan 5) evaluasi proses kelompok (Lie, 2000). Dalam menyelesaikan tugasnya, peserta didik yang satu membutuhkan peserta didik yang lain, karena mereka bekerja dalam satu team. Masing-masing peserta didik memiliki tanggung jawab untuk memberikan kontribusi pada kelompoknya. Peserta didik yang paham terhadap salah satu tugas harus membantu peserta didik lain yang belum memahami tugas tersebut. Demikian pula peserta didik yang belum paham harus meminta penjelasan kepada yang telah paham. Mereka juga harus berinteraksi satu sama lainnya melalui tatap muka dan komunikasi. Evaluasi dilakukan baik secara individual maupun kelompok. Prinsip-prinsip pembelajaran demikian akan mengeliminasi kompetisi yang menimbulkan krisis kepribadian seperti frustrasi, kecemasan yang berlebihan, dan rasa rendah diri yang berujung pada motivasi belajar yang rendah.

Dari uraian di atas, nampak bahwa model pembelajaran kooperatif dapat menjadi solusi alternatif dalam pembelajaran matematika.

## 1.2. Tujuan Penulisan

Penulisan makalah ini bertujuan untuk mengetahui penerapan model pembelajaran matematika yang kooperatif di sekolah dasar dan sekolah lanjutan.

### 1.3. Metode Penulisan

Penulisan makalah ini menggunakan metode tinjauan literatur (*library research*).

## 2. Uraian Teoritis

### 2.1. Teori-Teori pendukung Model Pembelajaran Kooperatif

Model pembelajaran konvensional atau pembelajaran langsung mempunyai sandaran teori psikologi behavioristik dan teori pembelajaran sosial, sedangkan model pembelajaran kooperatif memiliki basis pada teori psikologi kognitif dan teori pembelajaran sosial (Arends, 1997). Fokus pembelajaran kooperatif tidak saja tertumpu pada apa yang dilakukan peserta didik tetapi juga pada apa yang dipikirkan peserta didik selama aktivitas belajar berlangsung. Informasi yang ada pada kurikulum tidak ditransfer begitu saja oleh guru kepada peserta didik, tetapi peserta didik difasilitasi dan dimotivasi untuk berinteraksi dengan peserta didik lain dalam kelompok, dengan guru dan dengan bahan ajar secara optimal agar ia mampu mengkonstruksi pengetahuannya sendiri.

Dari uraian di atas nampak bahwa guru bukanlah sebagai pusat pembelajaran, sumber utama pembelajaran, serta pentransfer pengetahuan sebagaimana terjadi pada pembelajaran konvensional. Pusat pembelajaran telah bergeser dari guru ke peserta didik. Dalam model pembelajaran kooperatif, guru berperan sebagai fasilitator, penyedia sumber belajar bagi peserta didik, pembimbing peserta didik dalam belajar kelompok, pemberi motivasi peserta didik dalam memecahkan masalah, dan sebagai pelatih peserta didik agar memiliki ketrampilan kooperatif. Teori yang menjadi pendukung model pembelajaran kooperatif ini adalah: 1) Teori Psikologi Kognitif-Konstruktivistik (Piaget dan

Vygotsky), dan 2) Teori Psikologi Sosial (Dewey, Thelan, Allport, dan Lewin).

*a.d. 1. Teori Psikologi Kognitif-Konstruktivistik*

- Kognitif

Jean Piaget dan Lev Vygotsky merupakan dua ahli psikologi kognitif yang besar sumbangannya dalam mendukung pengembangan pembelajaran kooperatif ([http://users.muohio.edu/shermanlw/wolf\\_chapter-draft3-25.html](http://users.muohio.edu/shermanlw/wolf_chapter-draft3-25.html)). Sumbangan pemikiran dan penelitian dari kedua ahli tersebut serta kaitannya dengan model pembelajaran kooperatif dijelaskan dalam uraian berikut.

a. Teori Piaget

Piaget (dalam Slavin, 2000) memandang bahwa setiap anak memiliki rasa ingin tahu bawaan yang mendorongnya untuk berinteraksi dengan lingkungannya. Baik lingkungan fisik maupun sosialnya. Piaget meyakini bahwa pengalaman secara fisik dan pemanipulasian lingkungan akan mengembangkan kemampuannya. Ia juga mempercayai bahwa interaksi sosial dengan teman sebaya, khususnya dalam mengemukakan ide dan berdiskusi akan membantunya memperjelas hasil pemikirannya dan menjadikan hasil pemikirannya lebih logis. (Slavin, 2000). Melalui pertukaran ide dengan teman lain, seorang anak yang sebelumnya memiliki pemikiran subyektif terhadap sesuatu yang diamati akan merubah pemikirannya menjadi obyektif. Aktivitas berpikir anak seperti itu terorganisasi dalam suatu struktur kognitif (mental) yang disebut dengan "scheme" atau pola berpikir (*patterns of behavior or thinking*).

Berkaitan dengan pandangan Piaget dalam hal pembelajaran, Duckworth (Slavin, 1995) mengemukakan bahwa pedagogi yang baik harus melibatkan anak pada situasi di mana anak mandiri melakukan percobaan, dalam arti anak mencoba segala sesuatu untuk melihat apa yang terjadi, memanipulasi tandatanda, memanipulasi simbol, mengajukan pertanyaan dan menemukan sendiri jawabannya, mencocokkan apa yang ia temukan dan membandingkan temuannya dengan anak lain.

### b. Teori Vygotsky

Lev Semionovich Vygotsky, seorang ahli psikologi Rusia memiliki kesamaan dengan Piaget (ahli psikologi dan biologi dari Switzerland) dalam memandang perkembangan kognitif anak. Vygotsky memandang bahwa akuisisi "sistem isyarat" (*sign system*) terjadi dalam sekuen tahapan yang invarian untuk setiap anak sebagaimana disampaikan oleh Piaget. Namun, Vygotsky berbeda dalam memandang "pemicu" perkembangan kognitif anak. Ia meyakini bahwa perkembangan kognitif anak terkait sangat kuat dengan masukan dari orang lain. Vygotsky mendasarkan karyanya pada dua ide utama. Pertama, perkembangan intelektual dapat dipahami hanya bila ditinjau dari konteks pengalaman historis dan budaya anak. Kedua, perkembangan bergantung pada sistem-sistem isyarat (*sign system*) di mana ia tumbuh. Sistem isyarat mengacu kepada simbol-simbol yang diciptakan oleh budaya untuk membantu orang bertikir, berkomunikasi dan memecahkan masalah. Teori Vygotsky di atas mempunyai dua implikasi utama dalam pembelajaran, yaitu, perlunya pengelola pembelajaran secara kooperatif dengan mengelompokkan peserta didik secara heterogen dari sisi kemampuan akademik, dan kedua, pendekatan pembelajaran yang menekankan pentingnya scaffolding, dengan menekankan pentingnya tanggung jawab peserta didik pada tugas belajarnya. (Slavin, 2000).

Vygotsky menekankan pentingnya peranan lingkungan kebudayaan dan interaksi sosial dalam perkembangan sifat-sifat dan tipe-tipe manusia. Menurut Vygotsky (Slavin, 2000), peserta didik belajar melalui interaksi dengan orang dewasa dan teman sebaya yang lebih mampu. Interaksi sosial ini memacu terbentuknya ide baru dan memperkaya perkembangan intelektual peserta didik. Pada setting kooperatif, peserta didik dihadapkan pada proses berpikir teman sebaya mereka. Tutorial oleh teman yang lebih kompeten akan sangat efektif dalam mendorong pertumbuhan daerah perkembangan proximal (*Zone of Proximal Development*) anak.

Vygotsky yakin bahwa tujuan belajar akan tercapai jika anak belajar menyelesaikan tugas-tugas yang belum dipelajari tetapi tugas-tugas tersebut masih berada dalam daerah perkembangan terdekat mereka. Daerah perkembangan terdekat adalah tingkat perkembangan sedikit di atas tingkat perkembangan orang saat ini. *Zone of Proximal Development (ZPD)* adalah jarak antara tingkat perkembangan aktual, yang ditentukan melalui penyelesaian masalah secara mandiri dan tingkat perkembangan potensial anak, yang ditentukan melalui pemecahan masalah dengan bimbingan (*scaffolding*) orang dewasa atau teman sebaya. Menurut Vygotsky, pada saat peserta didik bekerja di dalam daerah perkembangan terdekat mereka, tugas-tugas yang tidak dapat mereka selesaikan sendiri akan dapat mereka selesaikan dengan bimbingan (*scaffolding*) orang dewasa atau teman sebaya.

- Konstruktivisme

Piaget dan Vygotsky adalah dua ahli psikologi yang sekaligus dua orang konstruktivis. Vygotsky yang memiliki latar belakang hidup masyarakat sosialis lebih cenderung menekankan pentingnya konstruksi sosial, sementara Piaget yang seorang biologist lebih cenderung menekankan pentingnya konstruksi personal. Teori tentang konstruksi pengetahuan oleh kognisi sendiri ini -- disebut juga teori konstruktivistik atau teori kognitif-konstruktivistik, sangat populer di masa sekarang ini dan juga merupakan basis teori dari model pembelajaran kooperatif (Arends, 1997).

Konstruktivisme memandang bahwa pengetahuan merupakan hasil konstruksi kognitif melalui aktivitas seseorang. Kaum konstruktivisme beranggapan bahwa pengetahuan adalah hasil konstruksi manusia. Manusia mengkonstruksi pengetahuan mereka melalui interaksi mereka dengan objek, fenomena, pengalaman dan lingkungan mereka.

Doolittle & Camp (1999) mendasarkan pada pendapat Von Glasprsfeld, Garrison, Gergen, Dewey, dll, mengemukakan bahwa

terdapat 4 prinsip epistemologi yang esensial dari konstruktivisme, yaitu: 1) pengetahuan tidak dihimpun secara pasif, tetapi merupakan hasil dari kesadaran (*kognizing*) aktif individual; 2) kognisi merupakan proses adaptif yang berfungsi membuat perilaku individual lebih bersemangat pada lingkungan tertentu yang diberikan; 3) mengorganisasi kognisi dan membuat pengertian (*sense*) dari pengalaman seseorang, dan bukan satu proses untuk mengubah suatu representasi akurkat dari kenyataan; 4) pengetahuan berakar dalam konstruksi biologis/neurologis dan dalam interaksi sosial, budaya dan bahasa.

#### *a.d.2. Teori Psikologi Sosial*

##### - Teori John Dewey dan Herbert Thelan

Menurut Dewey (Arends, 1997), kelas seharusnya merupakan cermin dari masyarakat luas dan berfungsi sebagai laboratorium belajar dalam kehidupan nyata. Dewey menegaskan bahwa guru perlu menciptakan sistem sosial yang bercirikan demokrasi dan proses ilmiah dalam lingkungan belajar peserta didik dalam kelas. Tanggung jawab utama guru adalah memotivasi peserta didik untuk belajar secara kooperatif dan memikirkan masalah-masalah sosial yang penting setiap hari.

Bersamaan dalam aktivitasnya memecahkan masalah di kelompoknya, peserta didik belajar prinsip-prinsip demokrasi melalui interaksi dengan peserta didik lain. Beberapa tahun setelah Dewey, Thelan (dalam Arends, 1997) berpendapat bahwa kelas haruslah merupakan laboratorium atau miniatur demokrasi yang bertujuan mengkaji masalah-masalah sosial dan masalah antar pribadi. Thelan tertarik dengan dinamika kelompok dan mengembangkan bentuk yang lebih rinci dan terstruktur dari penyelidikan kelompok, dan mempersiapkan dasar konseptual untuk pengembangan pembelajaran kooperatif (Arends, 1997).

##### - Teori Gordon Allport

Allport (Arends, 1997) berpandangan bahwa hukum saja tidaklah cukup untuk mengurangi kecurigaan dan meningkatkan

penerimaan secara baik antar kelompok. Pandangan Allport dikenal dengan "*The Nature of Prejudice*". Untuk mengurangi kecurigaan dan meningkatkan penerimaan satu sama lain adalah dengan jalan mengumpulkan mereka (antar suku atau ras) dalam satu lokasi, kontak langsung dan bekerjasama antar mereka.

Shlomo Sharan dan koleganya menyimpulkan adanya tiga kondisi dasar untuk memformulasikan pandangan Allport untuk mengurangi kecurigaan antar kelompok dan meningkatkan penerimaan antar mereka. Tiga kondisi tersebut adalah: 1) kontak langsung antar suku atau ras; 2) dalam seting tertentu, mereka bekerjasama dan berperan aktif dalam kelompok; 3) dalam seting tersebut, mereka secara resmi menyetujui adanya kerjasama (Arends, 1997).

#### - Teori Kurt Lewin

Kurt Lewin yang lahir pada tahun 1890 di Polandia ini dapat dipandang sebagai Bapak Psikologi Sosial. ([http://.users.muohio.edu/shermanlw/wolf\\_chapter-draft3-25.html](http://.users.muohio.edu/shermanlw/wolf_chapter-draft3-25.html)). Lewin sangat tertarik pada masalah-masalah pergerakan yang dinamis dalam kelompok (*group dynamics movement*), terutama tentang resolusi konflik sosial yang terjadi di antara para peserta didik. Dalam suatu kelompok, ada dua kemungkinan yang dapat terjadi, yaitu: mendorong penerimaan sosial (*promote social acceptance*) atau meningkatkan jarak/ketegangan sosial (*increase social distance*). Pandangan-pandangan Lewin tentang dinamika kelompok ini kemudian dikembangkan oleh para peserta didikpeserta didiknya. D. Johnson, E. Aronson, R. Schmuck dan L. Sherman adalah generasi ke-tiga dari Lewin (peserta didik dari peserta didik Lewin) yang turut mengembangkan pandangan-pandangan Lewin tersebut di atas.

Para penerus Lewin mencari cara bagaimana memfasilitasi integrasi dan memajukan hubungan antar manusia, mendorong demokrasi dan mengurangi timbulnya konflik. Dari sini muncul berbagai strategi pembelajaran kooperatif. Para penerus Lewin (terutama generasi kedua dan ketiga Lewin) mengembangkan

berbagai teknik pembelajaran kooperatif yang menggabungkan pandangan teori psikologi sosial dari Lewin dan psikologi kognitif. Deutsch (dalam Slavin, 1995) mengembangkan prinsip "ketergantungan" (*interdependence*), yang kemudian ia bagi menjadi ketergantungan positif dan negatif. Johnson & Johnson mengembangkan "creative conflict" dan Slavin dengan "*group contingencies*".

Banyak hasil penelitian Lewin yang menyetujui pentingnya partisipasi aktif dalam kelompok untuk mempelajari keterampilan baru, mengembangkan sikap baru, dan memperoleh pengetahuan. Hasil penelitiannya juga menunjukkan betapa produktifnya kelompok bila anggota-anggotanya berinteraksi dan kemudian saling merefleksikan pengalaman-pengalamannya. (Johnson & Johnson, 2000).

### **3. Pembahasan**

Setiap model pembelajaran biasanya dicirikan oleh adanya tiga struktur yang termuat dalam pembelajaran itu. Tiga struktur tersebut adalah struktur tugas, struktur tujuan dan struktur penghargaan. Struktur tugas mengacu pada bagaimana pembelajaran diorganisasikan dan jenis kegiatan yang dilakukan peserta didik. Sedangkan struktur tujuan mengacu pada jenis ketergantungan yang dibutuhkan peserta didik pada saat mereka mengerjakan tugas. Biasanya dibedakan atas struktur tujuan individualistik, kompetitif dan kooperatif. Struktur tujuan disebut individualistik bila dalam mencapai tujuan belajarnya peserta didik tidak memerlukan interaksi dengan orang lain. Sedangkan pada struktur tujuan kompetitif peserta didik dapat mencapai tujuan jika dan hanya jika orang lain tidak mencapai tujuan tersebut. Pada struktur tujuan kooperatif, peserta didik dapat mencapai tujuannya jika dan hanya jika peserta didik lain dengan siapa mereka bekerja sama mencapai tujuan tersebut. Analog dengan struktur tujuan, struktur penghargaan juga dibedakan dalam tiga struktur, yaitu struktur penghargaan individual, kompetitif dan struktur penghargaan kooperatif.

Pada sekolah-sekolah dengan model pembelajaran yang berstruktur tujuan kompetitif, maka kelas di sekolah itu akan terbagi menjadi dua bagian. Pertama adalah bagian peserta didik yang sukses berkompetisi dan sebagian besar yang lainnya hanya puas dengan predikat rata-rata, (Lie, 2000). Sebagian peserta didik dengan predikat rata-rata tersebut dianggap "kurang berhasil" dibandingkan segelintir peserta didik yang "berhasil". Rasa rendah diri akan sangat mungkin muncul pada sebagian besar peserta didik yang berpredikat rata-rata tersebut. Krisis rendah diri ini yang oleh Erikson disarankan agar dihindarkan jauh-jauh dari diri peserta didik.

Dalam praktek pembelajaran juga sering dijumpai guru memberikan berbagai pujian kepada beberapa peserta didik di hadapan peserta didik yang lain karena peserta didik tersebut mempunyai prestasi akademik yang menonjol. Ungkapan seperti "Jalal, masak soal begini saja tidak bisa", "Jalil itu lho hebat" atau yang senada dengan itu sering terjadi di kelas. Situasi seperti ini tidak membuat Jalal bangkit, melainkan tambah putus asa. Hal ini akan diperparah, kalau di rumah juga dianggap anak bodoh oleh orangtuanya. Kalah berkompetisi di kelas dan penilaian kurang mampu dari orang di sekitarnya akan mengkondisikan dia untuk menganggap dirinya memang tak mampu.

Praktek-praktek membentuk "kelas unggulan" atau "kelas akselerasi" di beberapa sekolah juga membawa dampak terhadap meningkatnya krisis rendah diri sebagian besar peserta didik. Pengelompokkan kelas unggulan jelas akan memunculkan kelas yang tidak unggul. Apalagi kalau ada urutan kelas mulai dari kelas paling unggul dengan kelas paling tidak unggul. Pengelompokkan kelas seperti itu setidaknya akan berdampak pada tiga hal. Pertama, sikap peserta didik di kelas unggul akan nampak "arogan" dan mungkin terkesan "sombong". Kedua, peserta didik di kelas tidak unggul akan merasa rendah diri dan merasa tidak beruntung. Ketiga, sebagian guru merasa enggan mengajar di kelas kurang unggul dan begitu sebaliknya.

Kehadiran peserta didik pandai di dalam kelas atau di kelas unggulan, akan membawa "rasa tidak senang" pada peserta didik yang kurang pandai atau kelas bukan unggulan. Hal ini disebabkan karena kehadiran peserta didik pandai akan membawa dampak pada pemberian atribut kurang pandai pada diri peserta didik yang kurang. Banyak penelitian menyebutkan bahwa keberadaan peserta didik pandai justru tidak menyenangkan bagi peserta didik yang lain, karena peserta didik yang lain tidak memperoleh manfaat dan keberadaannya. Berbeda halnya dengan keberadaan peserta didik yang pintar menyanyi atau pintar olah raga.

Keberadaannya tidak merugikan peserta didik yang lain, bahkan akan mengangkat nama baik kelasnya. Praktek-praktek pembelajaran dan dampaknya sebagaimana diuraikan di atas menunjukkan bahwa pembelajaran senngkali lebih dipandang sebagai ajang kompetensi dari pada wahana melatih peserta didik untuk bekerja sama secara kooperatif.

Berbagai hasil penelitian menunjukkan bahwa hasil belajar akademik peserta didik pada pembelajaran kooperatif lebih unggul dibandingkan dengan hasil belajar akademik pada pembelajaran konvensional. Slavin (dalam Nur, 2000) mengemukakan bahwa dari 45 laporan penelitian, 37 di antaranya menunjukkan bahwa hasil belajar akademik peserta didik pada kelas dengan pembelajaran kooperatif lebih tinggi dari kelas konvensional. Delapan diantaranya tidak ada perbedaan. Jadi tidak ada satupun yang menunjukkan pengaruh negatif. Telaah Slavin didasarkan alas penelitian pembelajaran kooperatif mulai tahun 1972 sampai tahun 1986 di sekolah-sekolah kota, pinggiran dan pedesaan di Amerika Serikat. reneitian tersebut di atas dilakukan pada semua jenjang keias sekolah dasar pada bidang studi matematika sains, bahasa, geografi dan ilmu sosial.

Keberhasilan penerapan pembelajaran kooperatif juga dilaporkan oleh Puma, Jones, Rock dan Fernandes (1993) mengemukakan bahwa 79% dari guru SD dan 62% dari guru SL terus menerapkan model pembelajaran kooperatif pada kelas yang

dibinanya. Hal ini dikarenakan pembelajaran kooperatif disamping unggul dalam mempengaruhi hasil belajar akademik, juga dalam pencapaian tujuan sosial dan affektif peserta didik. Dari berbagai hasil penelitian eksperimental dan korelasional membuktikan bahwa pembelajaran kooperatif lebih unggul dalam beberapa hal dibandingkan dengan pembelajaran lain yang bersifat kompetitif dan individualistik. Keunggulan dimaksud adalah: a) pencapaian hasil belajar akademik lebih tinggi; b) lebih peduli dan mendukung hubungan pertemanan; c) lebih sehat secara psikologis, meningkatkan kompetensi sosial dan lebih meningkatkan kepercayaan diri ([http://www. clcrc. com/pages/cl.html](http://www.clcrc.com/pages/cl.html))

#### **4. Penutup**

Berdasarkan rumusan masalah dan pembahasan yang telah dikemukakan sebelumnya, kesimpulan yang dapat dikemukakan di sini adalah: Teori-teori yang menjadi sandaran model pembelajaran kooperatif adalah: 1) Teori Psikologi Kognitif-Konstruktivistik dari Piaget dan Vygotsky; dan 2) Teori Psikologi Sosial dari Dewey, Thelan, Allport, dan Lewin.

Fokus pembelajaran kooperatif tidak saja tertumpu pada apa yang dilakukan peserta didik tetapi juga pada apa yang dipikirkan peserta didik selama aktivitas belajar berlangsung. Informasi yang ada pada kurikulum tidak ditransfer begitu saja oleh guru kepada peserta didik, tetapi peserta didik difasilitasi dan dimotivasi untuk berinteraksi dengan peserta didik lain dalam kelompok, dengan guru dan dengan bahan ajar secara optimal agar ia mampu mengkonstruksi pengetahuannya sendiri.

Dari berbagai pertimbangan dan bukti empirik menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif perlu diterapkan dalam pembelajaran di sekolah di berbagai tingkatan dan berbagai bidang studi, termasuk bidang studi matematika dan sains. Model Pembelajaran ini unggul dalam berbagai hal jika dibandingkan dengan pembelajaran konvensional, di antaranya: a) pencapaian hasil belajar akademik lebih tinggi; b) lebih kondusif

untuk meningkatkan hubungan antar (pertemanan); c) lebih sehat secara psikologis, meningkatkan kepercayaan diri dan keterampilan sosial.

### Daftar Pustaka

- Arends, Richard I. 1997. *Classroom Instruction and Management*. New York: Mc Graw Hill.
- ..... 2001. *Learning to Teach*. New York : Mc Graw Hill.
- Borich, Gary D. 1992. *Effective Teaching methods*. New York: Macmillan Publishing Co.
- Dayakisni, T. dan Hudaniah. 2003. *Psikologi Sosial*. (edisi Revisi). Malang: UMM Press.
- Doolittle, Peter E., & Camp, William G. 1999. Constructivism: The Career and Technical Education Perspective. *Journal of Vocational and Technical Education Perspective*. Volume 16, Number 1 1999.
- Gage, N.L. dan Berliner, David C. 1984. *Educational Psychology*. Boston : Houghton Mifflin Co.
- [http://www.users.muohio.edu/shermanlw/wol\\_f\\_chapter-draft3-25.Htm](http://www.users.muohio.edu/shermanlw/wol_f_chapter-draft3-25.Htm).
- <http://www.successforall.net/resource/researce/cooplearn.htm>.
- Johnson, D. W. & Johnson, F. P. 2000. *Joining Together. Group Theory and Group Skills*. Boston: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W. & Johnson, RT. 1989. *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- <http://www.clcrc.com/pages/cl.html>.
- Lie, Anita. 2002. *Cooperative Learning. Mempraktikkan Cooperative Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Jakarta : Grasindo.
- Nur, M. 2000. *Pembelajaran Kooperatif*. Surabaya : University Press.
- Ong Eng Tek. 1998. The effect of Cooperative Learning on the Mathematics Achievement of Form 4 Students in A Malaysian Secondary School. *Journal of Science and Mathematics Education Southeast Asia SEAMEO, Regional*

- Centre in Science and Mathematics*. Penang, Malaysia. Vol. XXI. No. 2. December 1998.
- Sears, David O. 1991. *Psikologi Sosial*. Edisi 5. Jilid 2. Alih Bahasa Michael Adryanto. Jakarta : Erlangga.
- Seifert, Kelvin L. 1991. *Educational Psychology*. Boston : Houghton Mifflin Co.
- Slavin, Robert E. 1995. *Cooperative Learning. Theory, Reasearch, and Practice*. Second Edition. Massachusetts: Allyn & Bacon Co.
- Slavin, Robert E. 2000. *Educational Psychology: Theory and Practice*. Massachusetts: Allyn & Bacon Publishers.
- Suryabrata, Sumadi. 2002. *Psikologi Kepribadian*. Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada.
- Tim Penyusun Kamus. 1999. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Balai Pustaka.

