

Dunia membutuhkan lebih banyak orang muda yang bisa bekerja sama secara kooperatif untuk menjadi bagian dari solusi damai bagi berbagai permasalahan Abad ke-21. Anak-anak muda perlu mengalami proses pembelajaran dan pengembangan ketrampilan bekerja dalam kelompok secara kooperatif. Tempat paling strategis untuk memberikan pengalaman itu bagi anak adalah di sekolah. Dalam buku *Pernak-Pernik Kerja Kelompok Berbasis Pembelajaran Kooperatif* ini, Siti Mina Tamah menggambarkan proses kerja kelompok berbasis pembelajaran kooperatif secara holistik. Pembaca bisa memahami landasan pemikiran yang membentuk kerja kelompok berbasis pembelajaran kooperatif dari pandangan konstruktivisme, humanisme, dan paradigma pembelajaran seumur hidup. Selain itu, pembaca juga bisa belajar prinsip-prinsip dasar kerja kelompok berbasis kooperatif dan mengadopsi berbagai ide praktis untuk pembelajaran di kelas dan asesmen pembelajaran. Buku ini akan sangat bermanfaat bagi para guru dan pimpinan institusi pendidikan di Indonesia serta mahasiswa yang sedang mempersiapkan diri untuk menjadi pendidik.

Prof. Anita Lie, Ed.D.
Universitas Katolik Widya Mandala, Surabaya
www.anitalie.com

PERNAK-PERNIK KERJA KELOMPOK BERBASIS PEMBELAJARAN KOOPERATIF

Kerja kelompok memang tampak meringankan beban guru, namun persiapan berkaitan dengan kerja kelompok atau - seperti tampak dalam judul buku - pernak-pernik di dalamnya patut mendapat perhatian khusus. Dasar pemikiran utama 'persiapan yang mantap membuat pelaksanaan menjadi lebih efektif dan efisien' inilah yang menyalakan harapan penulis bahwa buku ini akan memberikan faedahnya. Oleh karena itu, penulis berharap buku ini dapat dipakai sebagai rujukan bagi para guru yang berminat atau yang tertantang untuk menerapkan metode kerja kelompok di dalam kelas mereka, atau bagi guru yang mengajar di kelas yang berlabel Pembelajaran Kooperatif. Buku ini mengetengahkan perlunya persiapan yang tidak setengah-setengah dengan hadirnya istilah **struktur**** baik untuk kerja kelompok pada kegiatan instruksional reguler maupun pada saat pelaksanaan tes formatif mengukur hasil kerja kelompok.

ISBN 978-602-11032-2-2



SITI MINA TAMAH

PERNAK-PERNIK KERJA KELOMPOK BERBASIS PEMBELAJARAN KOOPERATIF

PERNAK-PERNIK KERJA KELOMPOK BERBASIS PEMBELAJARAN KOOPERATIF

SITI MINA TAMAH



UNIVERSITAS KATOLIK WIDYA MANDALA SURABAYA

**PERNAK-PERNIK
KERJA KELOMPOK
BERBASIS
PEMBELAJARAN KOOPERATIF**

Siti Mina Tamah



**Universitas Katolik Widya Mandala
Surabaya**

**PERNAK-PERNIK KERJA KELOMPOK
BERBASIS PEMBELAJARAN KOOPERATIF**

Penulis:

Siti Mina Tamah

ISBN: 978-602-61032-2-2

Editor:

Arini Asalie

Desain sampul dan tata letak:

Agung Asalie

Penerbit:

Universitas Katolik Widya Mandala Surabaya

Redaksi:

Jl. Dinoyo 42-44

Surabaya 60265

Telp. +62 31 5678478

Fax. +62 31 5610818

Email: library@ukwms.ac.id

Percetakan: PT REVKA PETRA MEDIA, Surabaya

Hak cipta @ 2017 pada penulis. Hak publikasi pada penerbit Universitas Katolik Widya Mandala Surabaya

Cetakan pertama Mei 2017

Hak cipta dilindungi undang-undang.

Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa ijin tertulis dari penerbit.

DAFTAR ISI

Daftar Isi	i
Daftar Lampiran	iii
Daftar Tabel	iii
Daftar Bagan	iii
Kata Pengantar	v
BAB I KERJA KELOMPOK: APA DAN MENGAPA	1
A. Pengertian Kerja Kelompok	1
B. Alasan Kerja Kelompok	5
a. Sumbangan Pandangan Konstruktivisme Sosial	5
b. Sumbangan Pandangan Humanisme	6
c. Sumbangan Pandangan Pembelajaran Seumur Hidup	8
C. Manfaat Kerja Kelompok	12
BAB II KERJA KELOMPOK BERBASIS PEMBELAJARAN KOOPERATIF	15
A. Kooperatif dan/atau Kolaboratif	16
B. Istilah Umum yang Berkaitan dengan Pembelajaran Kooperatif	19
C. Kebaruan Kerja Kelompok	20
D. Pembelajaran Kooperatif	21
E. Kelompok Belajar Tradisional <i>vs.</i> Kelompok Belajar Kooperatif	26
F. Kerja Kelompok Berlabel Kooperatif	29
BAB III PERNAK-PERNIK KELOMPOK	35
A. Pernik 1: Suatu Awal Penyemangat atau Perekat Anggota Kelompok	36

a. Obrolan Sejenak (Obrolan Pesta)	37
b. Permainan 2-1	42
B. Pernik 2: <i>Kelas Ber-akuarium Ikan</i> untuk Simulasi Model Kerja Kelompok	46
C. Pernik 3: Angkat Tangan Pengganti “Boleh Mohon Perhatiannya?”	52
D. Pernik 4: Formasi Kelompok	54
E. Pernik 5: Penentuan Jumlah Anggota Kelompok	58
F. Pernik 6: Bukan Sekedar Penamaan Kelompok	59
G. Pernik 7: Peran Anggota Kelompok	61
BAB IV ASESMEN KERJA KELOMPOK	65
KOOPERATIF	
A. Ragam Penilaian Hasil Kerja Kelompok	65
a. Laporan Individu	66
b. Laporan Kelompok	66
c. Presentasi Kelompok	66
d. Observasi dan Wawancara	67
B. Perlunya Pengawasan Serius	68
a. Asesmen Inovatif Siswa Sentris Ber- <i>Struktur++</i> Tipe Tes Tulis	71
b. Asesmen Inovatif Siswa Sentris Ber- <i>Struktur++</i> Tipe Presentasi Kelompok	77
DAFTAR PUSTAKA	85
LAMPIRAN	91
GLOSARIUM	111
INDEKS	115

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran 1	Denah Kelas untuk Simulasi	91
Lampiran 2	Panduan Pengelompokan <i>Kelas ber-akuarium Ikan</i> untuk Simulasi Kerja kelompok	92
Lampiran 3	Bahan Kelas ber-akuarium Ikan	97
Lampiran 4	Contoh Pengelompokan Heterogen Berdasarkan Tingkat Kepandaian	100
Lampiran 5	Tabel Jumlah Kelompok dan Jumlah Anggota	105
Lampiran 6	Ilustrasi Tambahan untuk Asesmen Kerja Kelompok	108

DAFTAR TABEL

Tabel 1	Kerja Kelompok Tradisional <i>vs</i> Kerja Kelompok Kooperatif	31
Tabel 3.1	Pengelompokan Pengamat dan Peserta Simulasi	92
Tabel 3.2	Pengelompokan Pencacahan Wilayah Kelas Kooperatif	93
Tabel 3.3	Pengelompokan non-Pencacahan untuk Kelas Kecil	96
Tabel 3.4	Jumlah Kelompok dan Jumlah Anggota dalam Kelompok	105

DAFTAR BAGAN

Bagan 1 Tampilan Awal Media Obrolan Sejenak	....	39
Bagan 2 Tampilan Kedua Media Obrolan Sejenak	...	39
Bagan 3 Tampilan Akhir Media Obrolan Sejenak	...	40
Bagan 4 Denah Simulasi untuk Kelas Kecil (10-13 orang)	.....	47
Bagan 5 Denah Simulasi untuk Kelas Sedang (14-21 orang)	.....	91
Bagan 6 Denah Simulasi untuk Kelas Besar (22-25 orang)	.....	91
Bagan 7 Pembelajaran yang Terpisah dengan Asesmennya	.....	68
Bagan 8 Pembelajaran Siswa Sentris		69
Bagan 9 Asesmen Guru Sentris	.....	69
Bagan 10 Ilustrasi Asesmen Inovatif Siswa Sentris	...	70
Bagan 11 Ilustrasi Asesmen Inovatif Siswa Sentris (Tahap 2)	.....	75
Bagan 12 Ilustrasi Tahapan Pelaksanaan Tes Inovatif Ber-struktur++ (Tes Tulis)	.....	76

KATA PENGANTAR

Dari pihak siswa, belajar menjadi hal yang menyenangkan bila mereka berhasil dalam pembelajaran. Sedangkan dari pihak guru, mengajar menjadi hal yang juga menyenangkan bila guru berhasil atau sukses dalam mengajar. Untuk membuatnya menjadi kenyataan, guru perlu mempersiapkan diri dengan matang. Persiapan merupakan hal mutlak yang akan mengarahkan guru dapat tampil sebaik mungkin meminimalkan masalah yang mungkin akan menghambat usaha menuju ke kesuksesan yang ingin dicapai.

Kerja kelompok dapat menjadi bagian dari kehidupan siswa yang paling berpengaruh pada dimensi emosi mereka. Tidak sedikit yang menyimpan ke pahitan karena kerja kelompok yang diterapkan guru membuat mereka seolah jadi 'korban' seperti tampak pada keluhan "Wah, akhirnya yang banyak mengerjakan dan menyelesaikan tugas, ya hanya saya sendiri." Atau sebaliknya tidak sedikit pula yang menyesalkan namun dari sisi lain tampak memanfaatkan teman seperti pada keluhan "Lha, dia maunya supaya dapat nilai bagus dan merasa hanya dia saja yang bisa mewujudkannya, maka ... ya sudah, saya ikut saja [tidak ikut berkontribusi]." Untuk inilah buku ini dipersembahkan kepada para guru pada umumnya, terlebih kepada guru yang terpesona dengan prinsip pembelajaran yang mengaktifkan siswa dengan memunculkan kehadiran kerja kelompok di kelasnya.

Dengan senyum, seorang guru melewati pintu kelas menuju ke ruang kelas yang akan dipenuhi jamur-jamur kelompok kecil siswa. Dengan senyum yang lebih mengembang, guru itu pun keluar setelah bel berbunyi tanda usainya pelajaran. Dengan senyum para siswa kelas tersebut menyambut guru yang akan menjadikan panggung kelas menjadi 'panggung gembira' mereka. Penuh senyum pula wajah para siswa ketika guru mengakhiri pelajaran. Kedua pihak merasa sukses. Seperti itulah kiranya gambaran yang diharapkan terjadi sesudah guru membaca buku ini karena persiapan yang matang dari guru tersebut berada di belakang layar semua ini.

Penulis,
Siti Mina Tamah

BAB I

KERJA KELOMPOK: APA DAN MENGAPA

Dalam bab awal buku ini, penulis akan mengetengahkan pembahasan mendasar tentang apa yang dimaksud dengan kerja kelompok dan mengapa kerja kelompok muncul sebagai sesuatu yang telah menjadi cukup populer dalam kegiatan instruksional. Bab awal ini akan diakhiri dengan pemaparan singkat tentang manfaat dari kerja kelompok.

A. Pengertian Kerja Kelompok

Secara harfiah kerja kelompok dengan mudah bisa diartikan sebagai bentuk kerja atau belajar yang bukan dilakukan secara mandiri, namun dilakukan bersama dengan orang lain. Kerja kelompok, seperti yang dilontarkan Ur (2002), adalah suatu bentuk pengaktifan siswa yang memberi kesempatan siswa berlatih berbicara, memperbesar tanggung jawab dan kemandirian siswa, menaikkan motivasi, dan menyumbangkan perasaan kooperatif dan

kehangatan dalam kelas. Untuk pemahaman lebih komprehensif, mari kita memaknainya dengan mengikuti paparan lebih lanjut di bawah ini.

Ada ahli metode pengajaran yang menganggap kerja kelompok sebagai teknik. Berikut adalah definisi kerja kelompok yang dinyatakan sebagai "... a multiplicity of techniques in which two or more students are assigned a task that involves collaboration and self-initiated language" [keanekaragaman teknik yang dipakai oleh dua atau lebih siswa dalam melakukan tugas yang melibatkan kolaborasi dan penggunaan bahasa yang diinisiasi siswa] (Brown, 2001:177).

Ada juga yang menganggap kerja kelompok sebagai tugas seperti tampak dalam kutipan berikut yang muncul dalam glosari sebuah buku: "*Group work* Tasks and exercises completed by learners working in small cooperative groups." [*Kerja kelompok* Tugas dan latihan yang dituntaskan siswa yang bekerja dalam kelompok kecil yang kooperatif] (Nunan, 1999: 308).

Ada juga anggapan bahwa kerja kelompok merupakan salah satu bentuk organisasi kelas (*classroom organization*) (Wright, 1987 dalam McDonough & Shaw, 2003). Sedangkan McDonough dan Shaw (2003:194) sendiri dalam bukunya pada bab "*Groupwork and Pairwork*" menggunakan istilah struktur (*Structure*) untuk memaknai kerja kelompok sebagai salah satu struktur kelas yang terlepas dari materi pelajaran. Pola organisasi kelas ini muncul sebagai pengganti *lockstep class* (kelas di mana organisasi kelas memiliki pola sederhana berikut ini: guru bertanya, murid menjawab, dan guru memberi komentar). Kerja kelompok merupakan pengganti dari struktur atau organisasi kelas yang dikenal dengan pola interaksi tradisional antara guru dan siswa di mana semua siswa

'terkunci' (*locked*) dalam aktifitas yang sama dengan derap langkah yang sama dan guru kelaslah yang menjadi pengendali utama.

Ada juga yang menganggap kerja kelompok sebagai metode pembelajaran. Memperkenalkan 21 macam metode pembelajaran, Sutikno (2014:49) menyebut salah satunya dengan nama 'metode kerja kelompok'. Metode kerja kelompok ini akhirnya didefinisikan Sutikno sebagai upaya dari dua orang atau lebih yang saling membantu untuk melaksanakan tugas atau mengerjakan program yang bersifat prospektif untuk mewujudkan kesejahteraan bersama.

Dalam kelas bahasa, kerja kelompok mendapat sorotan utama dalam hal tersedianya kesempatan melatih berbahasa yang diinisiasi sendiri oleh siswa dan tersedianya interaksi antar siswa dalam menyampaikan pikiran dan ide. Dalam kelas non-bahasa, sorotan utama tertuju pada tersedianya kesempatan berinteraksi secara maksimal dalam memecahkan masalah atau membuat keputusan untuk mencapai tujuan belajar yang sudah ditetapkan atau menyelesaikan tugas yang diberikan oleh guru.

Dari penjelasan di atas, tampak nyata yaitu dalam kerja kelompok para siswa berinteraksi. Namun dalam konteks kelas, yang sering menjadi perdebatan adalah apakah dalam kerja kelompok guru terlibat di dalamnya. Sering kali kita temukan pernyataan yang menghendaki guru menjadi fasilitator yang memantau kegiatan diskusi siswa dan memberi bantuan di saat siswa mengalami kesulitan sehingga diskusi dapat berjalan lancar dan tujuan pembelajaran dapat tercapai. Ada tidaknya keterlibatan guru dalam kerja kelompok dapat dimanfaatkan untuk mendefinisikan kerja kelompok.

Penelitian Barnes (1976) yang dikutip Nunan (1999) menunjukkan kerja kelompok yang dikendalikan siswa sendiri. Siswa-siswa dalam kelompok tidak mendapat akses bertanya kepada guru dalam menyelesaikan tugas kelompok. Siswa-siswa dalam kelompok itu sendirilah yang berperan dengan cara mengetes pengetahuan awal mereka dengan apa yang ada di sekitar mereka, lalu kembali kepada persoalan yang sedang didiskusikan. Tanpa keterlibatan guru dalam kelompok, siswa dapat menuntaskan tugas akademik yang diberikan guru kepada kelompok. Pendapat serupa dilontarkan oleh Barr dan Tagg (1995) dan juga Sumarsono (2004) yang menegaskan kerja kelompok adalah belajar tanpa guru.

Ada ahli yang menyatakan dengan lebih lembut terkait keterlibatan guru. Guru diharapkan tidak terlibat secara langsung dalam kegiatan kerja kelompok siswa. Dengan kata lain, guru memang terlibat tetapi campur tangannya dibuat seminimal mungkin. Hal ini tampak dari pernyataan Cohen (1994:3) sebagai berikut “... students are expected to carry out their task without direct and immediate supervision of the teacher.” [“ ... para siswa diharapkan melakukan tugas tanpa supervisi langsung dari guru”].

Dari uraian singkat di atas, penulis mencoba mendefinisikan apa yang dimaksud dengan kerja kelompok. Kerja kelompok adalah teknik melakukan tugas akademik yang melibatkan siswa (biasanya dua sampai empat orang) yang diberi kesempatan untuk bekerja sama menuntaskan tugas akademik itu di bawah pengawasan minimal dari guru atau bahkan tanpa pengawasan guru. Kerja kelompok ini merupakan kelompok diskusi yang dipimpin siswa (*student-led discussion*).

B. Alasan Kerja Kelompok

Menjamurnya kerja kelompok di masa kini tidak terlepas dari sumbangan pandangan konstruktivisme, humanisme, dan paradigma pembelajaran seumur hidup. Pada sub-bab ini, penulis akan mengulas sumbangan dari masing-masing pandangan tersebut.

a. Sumbangan Pandangan Konstruktivisme Sosial

Menurut pandangan Konstruktivisme Sosial yang dicetuskan oleh Lev Vygotsky dengan teorinya *Zone of Proximal Development (ZPD)* yang sangat terkenal, pendidikan itu berkaitan dengan transformasi sosial dan nilai pendidikan terletak pada konteks sosial budaya demi perkembangan seorang anak didik (Kaplan, 2002 dalam Tamah, 2011). Gagasan utama yang dilontarkan yaitu melalui interaksi dengan sesama siswa, dengan guru, atau dengan orang yang lebih berkompotensi, siswa dapat memahami konsep dan ide yang tidak dapat mereka pahami bila mereka lakukan dengan bekerja atau belajar sendiri.

Seseorang berkembang lewat interaksi sosial. Secara umum, interaksi sosial ini digambarkan dengan contoh seperti seseorang yang bermain bersama anak lain, atau mendengarkan dongeng pengantar sebelum tidur dari orangtuanya. Secara bertahap anak ini mengembangkan fungsi mental yang lebih tinggi seperti bahasa, berhitung, dan kecakapan memecahkan masalah (Warsono & Hariyanto, 2012).

Pada hakekatnya siswa itu memiliki sifat interaktif. Siswa tidak boleh dianggap sebagai “an associative network, a mechanistic processor of information, relatively ... asocial, uncultured, and untutored” [jaringan yang terlepas, tidak

berkaitan, prosesor informasi yang mekanis, ... tidak sosial, tidak terpelajar, dan tidak berpengetahuan] (Ellis, 2009:12). Perkembangan kognisi siswa merupakan hasil dari kegiatan sosial. Dengan kata lain, adalah hal yang penting bagi siswa untuk bekerja bersama dengan siswa lain sesudah menerima pengajaran dari guru atau orang yang lebih dewasa.

b. Sumbangan Pandangan Humanisme

Sejak didengungkannya dimensi manusia pada pendidikan, guru sudah tidak lagi menganggap siswa sebagai obyek didik. Dikotomi guru-subyek dan siswa-objek pun ditinggalkan. Tantangan pendidikan humanistik untuk "... memahami kebutuhan siswa dan mengembangkan pengalaman dan program bagi potensi-potensi unik siswa" (Sumarsono, 2004:62) menegaskan adanya perhatian utama segi manusia dari siswa. Situasi kelas bukan lagi berfokus pada guru sebagai sumber utama pengetahuan yang harus berceramah melakukan transfer pengetahuan, tetapi fokus bergeser pada pemberdayaan siswa sebagai manusia yang punya potensi bisa belajar yang bisa mengkonstruksi pengetahuan sendiri. Jadi pengetahuan tidak ditransfer kepada siswa, tetapi dikonstruksi atau dibentuk sendiri oleh siswa.

Dari gambaran klise berikut

Anak: Bu, saya sudah sekolah.

Ibu : Pintar.

Anak: Saya sudah belajar di kelas.

Ibu : Pintar.

Anak: Saya sudah mencatat. Itu ... yang diterangkan guru.

Ibu : ?

tampak ada sesuatu yang menyalahi pandangan humanisme. Ilustrasi kecil di atas menggambarkan siswa dianggap obyek didik yang hanya perlu mencatat apa yang

dikatakan atau diterangkan guru yang mentransfer pengetahuan karena anggapan bahwa gurulah sumber pengetahuan. Tentunya guru-pendikte dan siswa-pencatat ini bertentangan dengan pandangan humanisme.

Ada baiknya kita ingat kembali persyaratan proses belajar mengajar yang bermutu. Paling tidak ada tiga hal utama yang menjadi syarat agar proses itu dikatakan bermutu. Yang pertama, proses itu harus berjalan secara manusiawi yang berarti tidak boleh ada kekerasan, penghinaan, dan pelecehan. Yang kedua, proses ini harus menyetarakan posisi guru dan siswa dalam transaksi pedagogis, namun tetap membedakan fungsi masing-masing pihak yaitu guru mengajar dan siswa belajar. Yang terakhir, proses itu menjadikan guru berperan sebagai seniman yang kreatif dan intelektual yang profesional, dirigen dalam panggung pembelajaran bukan sebagai penceramah, pengkotbah, atau pemberi komando sehingga memungkinkan siswa menjadi aktif dan kreatif (Sumarsono, 2004 yang menegaskan kembali pernyataan yang diperolehnya dari tiga pustaka terdahulu karangan Bobbi dePorter dkk., n.d., P. Suparno, n.d., dan T.R. Joni, n.d.).

Ada berbagai cara yang dapat diimplementasikan guru berkaitan dengan pandangan humanisme. Warsono & Hariyanto (2012) menyebutkan lima cara membuat pengajaran menjadi lebih manusiawi. Pertama, guru memberi kesempatan kepada siswa menentukan pilihan dalam seleksi tugas-tugas. Kedua, guru membantu para siswa belajar menyusun tujuan yang realistis. Ketiga, guru memberi kesempatan kepada siswa berpartisipasi dalam kelompok dalam pengembangan kecapakan sosial dan afektif. Keempat, guru menjadi fasilitator pada diskusi kelompok, dan kelima, guru menjadi teladan dalam sikap, keyakinan dan kebiasaan, dan berusaha menjadi pribadi yang lebih baik yang bertukar pikiran dengan siswa.

Bila diamati pernyataan yang dicetuskan pada cara ketiga dan keempat di paragraf halaman terdahulu, tampak bahwa pandangan humanisme ini meletakkan dasar tumbuhnya kerja kelompok. Tidaklah keliru bila dikatakan bahwa pandangan humanisme memberikan andil terbentuknya kerja kelompok.

Lebih lanjut, pandangan humanisme telah menuntun guru untuk tidak lagi memikirkan bagaimana cara mengajar yang baik. Guru tak lagi disibukkan mencari metode mengajar apa yang cocok, namun guru lebih memikirkan bagaimana sebetulnya siswa belajar. Tersibak harapan agar guru memiliki komitmen lebih besar. Guru melakukan pengajaran tidak sekedar untuk menjadi pandai mengajar tetapi untuk membuat siswa belajar. Pandangan ini telah melemahkan dikotomi 'mengajar-belajar' (*teaching-learning*).

Dalam bukunya, Sumarsono (2004) menjelaskan mengapa beliau menuliskan 'belajar - mengajar' dan bukan 'belajar dan mengajar' pada salah satu sub-bab di bukunya. Berikut yang ditulis Sumarsono (2004:59):

Kata **belajar** ditulis di depan untuk menunjukkan bahwa dalam proses interaksi guru dan subyek didik, belajar itu menjadi fokus. Yang dipertanyakan guru bukanlah "Bagaimana saya mengajarkan bahan ajar ini?" atau "Bagaimana saya mengajar bahan ajar ini?", melainkan "Bagaimana agar murid saya bisa belajar dan mempelajari bahan ini?"

c. Sumbangan Pandangan Pembelajaran Seumur Hidup

Pembelajaran berpusat pada siswa mengisyaratkan pembelajaran yang memberdayakan anak didik. Nurhadi (2004) dengan tegas menyatakan bahwa strategi pembelajaran - apapun namanya - haruslah memberdaya-

kan siswa. Hal ini mengingatkan kita pada 'Pendidikan Keterampilan Hidup' (*Life Skill Education*).

Salah satu dari esensi *Life Skill Education* adalah *interpersonal effectiveness*. Efektivitas antar pribadi merupakan faktor utama agar tidak terjadi kegagalan dalam hubungan sosial. Siswa yang menampilkan kemampuan dalam bidang ini berarti memahami pentingnya kesalingtergantungan (*interdependance*) di antara manusia yang merupakan *homo socius*, makhluk sosial yang tidak dapat hidup tanpa orang lain. Pengembangan keterampilan ini bertujuan agar siswa belajar memiliki sikap, dan perilaku adaptif and kooperatif. Dengan kata lain, pembelajaran diharapkan mampu mengembangkan siswa dengan lebih optimal agar siswa memiliki kompetensi yang mencakup dimensi afektif, kognitif, dan psikomotorik.

Hakekat kegiatan pembelajaran adalah untuk memberikan pengalaman belajar yang melibatkan proses mental dan fisik melalui interaksi. Untuk mempersiapkan siswa dalam pendidikan seumur hidup, berbagai ragam interaksi dihadirkan. Siswa berinteraksi dengan sesama siswa. Dalam pengalaman belajar ini, juga dihadirkan interaksi siswa dengan guru, lingkungan dan sumber belajar lainnya untuk mencapai kompetensi dasar (Badan Standar Nasional Pendidikan, 2006).

Selanjutnya ditegaskan bahwa pengalaman belajar yang diharapkan tersebut dapat diwujudkan melalui penggunaan pendekatan yang bervariasi dan berpusat pada peserta didik (*learner-centeredness*). Dari sudut pandang psikologi pendidikan, pembelajaran bersifat individual. Pembelajaran merupakan "suatu proses yang dilakukan individu untuk memperoleh perubahan perilaku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalaman individu itu

sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya” (Yudhawati & Haryanto, 2011:14).

Tampak sudut pandang telah bergeser dari ‘mengajar’ ke ‘belajar’ atau ‘pembelajaran’ – yang oleh O’Brian, Millis dan Cohen (2008) ditengarai dengan *healthy movement* (pergeseran yang sehat). Jadi istilah metode mengajar yang berorientasi pada guru (metode guru sentris) akhirnya bergeser menjadi metode mengajar yang siswa sentris (metode siswa sentris). Muncullah istilah metode, model, atau strategi pembelajaran (seperti yang dipakai dalam judul buku Ngalimun, 2012; Sutikno, 2014; Wena, 2014), yang dalam bahasa Inggris terkenal dengan istilah *learning centered approach* (O’Brian, Millis & Cohen, 2008), *learner-centered instruction* (Brown, 1999), atau *learner-centeredness* (Nunan, 1999).

Usaha pembelajaran seperti yang dipaparkan di atas tidak lain berorientasi pada pembelajaran seumur hidup. Kesempatan untuk belajar sepanjang hayat muncul dengan porsi besar yang diberikan pada kerja kelompok. Belajar untuk kehidupan dapat dimaksimalkan dengan kehadiran kerja kelompok.

Namun ada hal yang patut ditegaskan di sini: janganlah dikotomi mengajar dan belajar ini diartikan sebagai suatu yang menganulir satu terhadap yang lainnya. Belajar atau pembelajaran memang unsur paling utama dalam proses pendidikan namun tidaklah berarti mengajar menjadi hal yang tidak perlu dipertimbangkan. Pemahaman guru terhadap pembelajaran akan mempengaruhi cara guru mengajar (Yudhawati & Haryanto, 2011).

Pembelajaran yang merupakan suatu proses memiliki dua komponen atau unsur utama. Dua komponen dalam pembelajaran yaitu unsur ‘belajar’ yang mengutamakan pada apa yang harus dilakukan siswa dan

juga unsur 'mengajar' yang mengedepankan apa yang harus dilakukan guru sebagai pemberi materi atau bahan ajar. Ngalmun (2012:3) menegaskan kedua komponen ini "akan berkolaborasi secara terpadu menjadi suatu kegiatan pada saat terjadi interaksi antara guru dengan siswa, serta antara siswa dengan siswa di saat pembelajaran sedang berlangsung." Sebelumnya, Sumarsono (2004:60) mengatakannya sebagai "dua kegiatan yang sejalan dan searah."

Pemahaman guru pada belajar yaitu bahwa belajar bersifat interaktif akan menghantar guru pada cara mengajar di kelas yang menghadirkan diskusi atau *sharing* di antara siswa. Tak pelak guru memberi kesempatan kepada siswa belajar dalam kelompok - menyediakan, menurut istilah Jacobs dan Farrell (2001), *learner autonomy* yang memiliki konsekuensi kehadiran kerja kelompok dalam kelas. Jadi tentunya tidak salah bila disimpulkan bahwa pengertian yang dimiliki terhadap proses belajar akan melengkapi atau memberi warna tambahan tersendiri pada cara mengajar guru.

Dari uraian di atas tidaklah berlebihan bila disimpulkan bahwa salah satu argumen yang dilontarkan terhadap perlunya pergeseran dari mengajar (*teaching*) ke pembelajaran (*learning*) adalah konsep pembelajaran sepanjang hayat (*life long learning*) (Jacobs & Farrell, 2001; O'Brian, Millis & Cohen, 2008). Dengan berorientasi pada pembelajaran sepanjang hidup, siswa diharapkan memiliki ketrampilan berkomunikasi, berpikir kritis, dan bekerja dalam tim atau kelompok yang merupakan hal yang penting di masa sekarang ini.

Selain komitmen guru yang sudah dijabarkan di atas, hal lain yang menjadi penentu adalah kemauan untuk berubah dari guru sendiri - beberapa literatur

mengatakannya dengan istilah guru yang mau menjadi agen perubahan (*agent of change*). Kemauan untuk berubah inilah yang menjadi kunci utama. Guru yang mau berubah telah menghadirkan kerja kelompok. Guru tersebut berbesar hati rela meninggalkan panggung guru sentris yang sebelumnya menjadi kebanggaannya yang tak tergantikan.

C. Manfaat Kerja Kelompok

Setelah memahami pandangan dari beberapa aliran yang menyebabkan timbulnya kerja kelompok seperti yang diuraikan di atas, kita akan melanjutkan dengan mencermati pendapat beberapa ahli tentang manfaat dari kerja kelompok.

Sekitar 30 tahun yang lalu, ahli metodologi pengajaran bahasa telah menegaskan bahwa pemakaian kerja kelompok telah didukung banyak suara karena faedahnya. Faedah utama berkaitan dengan unsur pedagogis (Long & Porter, 1985). Kerja kelompok menaikkan kesempatan berlatih bahasa. Kerja kelompok memperbaiki kualitas bicara siswa. Selain itu kerja kelompok mengubah pengajaran klasikal menjadi pengajaran individual. Kerja kelompok meningkatkan atmosfer positif dalam kelas, dan yang tidak kalah pentingnya, kerja kelompok meningkatkan motivasi siswa.

Selain faedah pedagogis, akhirnya seiring dengan perkembangan ilmu psikolinguistik, ditemukan juga dua faedah utama. Manfaat pertama berkaitan dengan kesempatan siswa yang mendapatkan *comprehensible input* dalam pengajaran bahasa kedua – siswa mendapat masukan atau *input* yang dapat lebih mudah dipahami atau siswa memperoleh makna dengan lebih mudah sebagai akibat dari interaksi dengan sesama siswa yang memiliki kemampuan

berbahasa yang kurang lebih sama atau lebih tinggi sedikit. Sedangkan manfaat kedua yaitu siswa dalam kelompok mendapat kesempatan bernegosiasi. Manfaat kedua ini berkaitan dengan adanya, menyitir Long dan Porter (1985), negosiasi yang muncul di antara siswa yang bukan penutur asli dari bahasa yang dipelajari.

Dengan menggabungkan hasil temuan dari beberapa peneliti yang antara tahun 1982-1994 telah membagikan hal tentang manfaat kerja kelompok, Bentz dan Fuchs (1996) menyajikan empat manfaat penting dari kerja kelompok. Pertama, manfaat yang sudah tercatat meliputi peningkatan ketrampilan dalam bidang sosial dan kemampuan akademik pada siswa dalam kelompok di mana terjadi interaksi antara siswa yang dipasangkan dengan sesama siswa yang menjadi tutor. Kedua, metode pembelajaran yang terjadi antar siswa merupakan cara menyingkirkan penghalang yang dialami siswa yang malu bertanya di kelas karena siswa merasa lebih leluasa bertanya pada sesama dari pada bertanya pada guru di kelas yang menggunakan pengajaran model klasikal. Ketiga, manfaat kerja kelompok dirasakan dalam mengelola perilaku kelas. Dan akhirnya, kerja kelompok menghadirkan pengintegrasian siswa berpendidikan khusus ke dalam pengaturan pendidikan yang reguler.

Kurang lebih sama dengan alasan pedagogis yang dipaparkan di atas, Brown (2001) menegaskan bahwa manfaat utama dari kerja kelompok adalah menyediakan kesempatan pada siswa untuk berbicara. Berkaitan dengan interaksi kelas, Brown (2001) lebih lanjut menyatakan empat keuntungan dari kerja kelompok. Yang pertama, kerja kelompok menimbulkan bahasa yang interaktif. Yang kedua, kerja kelompok memunculkan suasana afektif. Yang ketiga, kerja kelompok meningkatkan tanggung jawab dan otonomi siswa, dan yang keempat, kerja kelompok menjembatani pengajaran klasikal ke arah pengajaran individual.

Dari ahli pendidikan dalam bidang non-bahasa juga diketengahkan berbagai manfaat kerja kelompok. Berikut adalah manfaat yang penulis sajikan sebagai hasil sintesis dari apa yang dilontarkan Burns dan Sinfield (2003; 2012):

- Kerja kelompok menyediakan kesempatan untuk berbagi beban kerja. Manfaat kerja kelompok tampak jelas dalam hal *sharing* pekerjaan dengan demikian tugas menjadi lebih ringan bila dibagi atau dikerjakan bersama.
- Kerja kelompok memperkuat pembelajaran aktif. Ketersediaan kesempatan berdiskusi itulah yang nyata menunjukkan manfaatnya.
- Kerja kelompok meningkatkan ketrampilan personal dan interpersonal. Manfaat kerja kelompok hadir karena terjadi pembelajaran bernegosiasi dengan diplomasi - belajar menjadi tegas tetapi tidak agresif.
- Kerja kelompok menawarkan dukungan sosial. Manfaatnya ditengarai dengan kehadiran dukungan untuk mematahkan rasa keterpencilan sebagai siswa.
- Kerja kelompok mempersiapkan siswa untuk menghadapi dunia kerja. Manfaat kerja kelompok terletak pada kesempatan belajar bekerja sama dengan orang lain untuk mendapat kecakapan yang dibutuhkan di dunia kerja di abad ke 21 ini.

Untuk kerja kelompok berlabel kooperatif, manfaatnya juga telah banyak disebut-sebut (Pembahasan lebih lanjut tentang kerja kelompok berlabel kooperatif tersedia di Bab 2). Tujuh belas macam keuntungan telah dijabarkan oleh Dr. Spencer Kagan (Pembaca dipersilakan membaca lebih lanjut buku, antara lain, Warsono dan Hariyanto (2012) atau langsung ke <http://www.kaganonline.com/> yang merupakan situs resmi Kagan).

BAB II

KERJA KELOMPOK BERBASIS PEMBELAJARAN KOOPERATIF

Dalam bab kedua buku ini, penulis akan menyajikan bahasan lebih lanjut tentang apa yang dimaksud dengan kerja kelompok yang berorientasi pada pembelajaran kooperatif yang berbeda dengan kerja kelompok yang konvensional. Namun sebelumnya penulis akan mengetengahkan perbedaan dua istilah yang cukup sering dipakai dalam literatur terkait pembelajaran kooperatif. Selanjutnya penulis akan memaparkan permasalahan kebaruan kerja kelompok. Kemudian penulis akan mengambil kesempatan untuk menyelipkan bahasan tentang pembelajaran kooperatif sebelum masuk ke bahasan utama. Paparan tentang pembelajaran kooperatif memang sudah cukup banyak disajikan dalam pustaka yang berkaitan dengan pembelajaran, namun bukanlah hal yang tidak bijaksana bila paparan ini tetap dimunculkan karena

paparan inilah yang menjadi pijakan melangkah ke bahasan utama.

A. Kooperatif dan/atau Kolaboratif

Ada dua pandangan yang muncul berkaitan dengan istilah pembelajaran yang memberdayakan siswa. Ada istilah 'pembelajaran kolaboratif' yang disandingkan dengan 'pembelajaran kooperatif'. Pandangan pertama menganggap dua istilah kooperatif dan kolaboratif tersebut sebagai dua kutub yang berbeda. Sedangkan pandangan kedua menganggap keduanya tidak berbeda atau sama saja.

Demi kepraktisan, Warsono dan Hariyanto (2012) mendukung pandangan pertama dengan mengacu pada jumlah anggota dalam kelompok dan kepastian penentuan jumlah anggota. Berikut adalah yang dikutip dari Warsono dan Hariyanto (2012:50):

- Termasuk pembelajaran kolaboratif bila anggota kelompoknya tidak tertentu atau [tidak] ditetapkan terlebih dahulu, dapat beranggotakan dua orang, beberapa orang, atau dapat lebih dari 7 (tujuh) orang.
- Termasuk pembelajaran kooperatif bila anggota kelompok terdiri dari dua orang (*dyad*), tiga orang (*trios*, *triad*) sampai 6 orang. Boleh saja jika satu atau dua kelompok beranggota 7 (tujuh) orang karena kelebihan anggota. Perlu disampaikan di sini bahwa kelompok dengan anggota 4 (empat) orang lebih disukai para guru dan ahli pendidikan karena sifatnya yang praktis.

Prince (2004 yang dikutip dalam Warsono & Hariyanto, 2012) memandang pembelajaran kooperatif dan pembelajaran kolaboratif sebagai dua kutub yang berbeda karena perkembangan historis dan landasan filosofisnya

yang dianggap berbeda. Pembelajaran kolaboratif lebih menekankan pada interaksi siswa dalam aktifitas mandiri siswa, sedangkan pembelajaran kooperatif lebih menekankan pada kerja sama daripada belajar secara kompetitif.

Pakar pengajaran seperti Brown (2001) dan Oxford (1997) keduanya berpendapat bahwa pembelajaran kooperatif cenderung lebih terstruktur. Berbeda dengan Prince (2004 yang dikutip dalam Warsono & Hariyanto, 2012), Brown (2001) lebih mengaitkan pembelajaran kooperatif dengan pertukaran informasi yang terstruktur antar siswa dalam kelompok.

Sementara itu berkaitan dengan pandangan kedua, beberapa ahli (seperti Barkley, Cross & Major, 2005, dan Richards & Rodgers, 2001) mengatakan bahwa pembelajaran kooperatif dan pembelajaran kolaboratif tidak berbeda. Pembelajaran kooperatif dianggap sebagai bagian dari pembelajaran kolaboratif.

Pandangan serupa juga muncul dalam Warsono dan Hariyanto. Mari kita simak apa yang ditulis Warsono dan Hariyanto (2012:51) pada kutipan berikut:

... sejumlah negara misalnya Inggris, Skotlandia, Wales, Irlandia Utara, dan sejumlah negara anggota Persemakmuran (*Commonwealth*) lainnya menganggap bahwa pembelajaran aktif, pembelajaran kolaboratif dan pembelajaran kooperatif, dianggap tidak ada bedanya. Hal ini terbukti misalnya dari metode-metode yang oleh sementara kalangan dimasukkan dalam salah satu struktur pembelajaran kooperatif oleh *Nothern Ireland Curriculum* juga digolongkan secara umum sebagai metode pembelajaran aktif. Banyak juga metode yang dianggap termasuk metode pembelajaran kolaboratif, ternyata mempergunakan struktur pembelajaran kooperatif.

Masih terkait pendapat berbeda tidaknya kedua istilah ini, mari kita simak bersama kutipan dari Jacobs (2015) berikut: “Those scholars who differentiate the two terms often see collaborative learning as more student centered and cooperative learning as a more teacher centered way to facilitate student-student interaction.” [Orang-orang terpelajar yang membedakan kedua istilah [kooperatif-kolaboratif] itu sering mengartikan pembelajaran kolaboratif sebagai cara yang siswa sentris dan pembelajaran kooperatif sebagai cara yang lebih guru sentris untuk memfasilitasi interaksi siswa-siswa]. Dari paparan sekilas ini, tampak kekacauan atau kesimpangsiuran yang terjadi ketika perbedaan kooperatif-kolaboratif diperbincangkan. Tentu dapat kita pahami bila mereka yang ingin membedakannya akan menjadi bingung dalam mencari perbedaan yang sebenarnya.

Menutup pembahasan pada sub-bab **Kooperatif dan/atau Kolaboratif** ini, akhirnya penulis menetapkan bahwa dalam buku ini tidak ada perbedaan yang akan dipertahankan dalam memahami kedua istilah tersebut. Penulis berharap telah membuat keputusan yang cukup bijak untuk tidak membedakannya dengan mengikuti apa yang disarankan Jacobs (2015:33):

... collaborative and cooperative learning should be seen as synonymous student centric approaches, and that teachers and students, regardless of which of the two terms they use, should and will vary the ways they shape their learning environments in order to best facilitate the cognitive and affective benefits that student-student interaction offers.

[... pembelajaran kooperatif dan kolaboratif sebaiknya dianggap pendekatan yang sama yang bersifat siswa-sentris, dan guru serta siswa, tanpa melihat perbedaan kedua istilah tersebut, seharusnya dan akan memvariasi cara-cara mereka dalam membentuk lingkungan belajar

untuk memfasilitasi keuntungan afektif dan kognitif yang dapat diperoleh dari interaksi siswa-siswa.]

B. Istilah Umum yang Berkaitan dengan Pembelajaran Kooperatif

Berbagai macam istilah telah muncul yang tidak lain dipakai untuk mengacu pada pembelajaran kooperatif. Hasil studi pustaka yang dilakukan Tamah (2011) setelah membaca berbagai artikel (karya tulis Gaies, 1985; Webb, 1989; Kagan & Kagan, 1994; Bobrink, 1996; King, Staffieri & Adelgais, 1998; Bunts, 1999; Johnson & Johnson, 1999; Slavin, 1999; Aronson, 2005; 2008; Gallardo et al., 2003) menunjukkan paling sedikit ada 15 istilah yang merujuk pada pembelajaran kooperatif.

Di era 1980an istilah yang dipakai adalah '*peer involvement*' (keterlibatan sejawat), '*peer-led activity*' (kegiatan yang dipimpin sejawat), '*peer-mediated activities*' (kegiatan yang dimediasi sejawat), dan '*peer interaction*' (interaksi sejawat). Di era 1990an, ada istilah '*peer tutoring*' (pembimbingan sejawat), '*peer grouping*' (pengelompokan sejawat), '*peer-teaching*' (pengajaran sejawat), '*peer-directed small group learning*' (pembelajaran kelompok kecil yang dibimbing sejawat), '*peer-directed learning*' (pembelajaran yang dibimbing sejawat), '*mutual peer tutoring*' (pembimbingan sejawat yang bersifat timbal balik), '*peer learning*' (pembelajaran sejawat), '*small group for instructional purposes*' (kelompok kecil untuk tujuan instruksional), dan '*group work*' (kerja kelompok). Di era awal abad 21, muncul istilah '*peer tutoring*' (pembimbingan sejawat), dan '*collaborative learning*' (pembelajaran kolaboratif).

C. Kebaruan Kerja Kelompok

Seperti yang penulis kutip dari Totten et al. (1991), beberapa pendidik menyatakan bahwa ide dasar dari pembelajaran kooperatif telah diperkenalkan sejak awal abad XX oleh Dewey (1915), Kilpatrick (1918) dan Meil (1952). Tampak dari tahun terbit yang secara resmi menempel di karya tulisan mereka ini, pembelajaran yang menghadirkan kerja kelompok bukan merupakan hal baru.

Hal senada dinyatakan oleh Lazarowitz dkk. (1985) dan Slavin (1999). Sharan (2010 yang dikutip dalam Warsono & Hariyanto, 2012:159) juga menginformasikan hal serupa. Mengacu pada Sharan (2010) mereka menyampaikan bahwa bahkan sudah banyak para ahli pada kurun waktu 1930-an sampai 1940-an (seperti John Dewey, Kurt Lewin dan Morton Deutsch) yang menyumbangkan landasan pemikiran bagi pembelajaran kooperatif. Siswa dipercayai belajar dalam suatu kelompok dengan cara berdiskusi mencari jawaban berbagai masalah yang perlu diselesaikan. Filsafat mereka menjadi landasan untuk pengembangan pembelajaran kooperatif.

Robert Slavin, salah seorang pelopor yang sudah sejak 1980an berkuat dalam pengembangan ide awal pembelajaran kooperatif, menegaskan bahwa pembelajaran kooperatif itu bukanlah sesuatu yang inovatif karena sudah menjadi standar dalam berbagai praktek pembelajaran di kelas (Slavin, 1999). Sejak seabad yang lalu prinsip dasar pemanfaatan kerja dalam kelompok kecil sudah muncul. Slavin menegaskan hal ini seperti tampak dalam kutipan berikut: (Slavin, 1980:315)

Cooperative learning is an old idea in education, which has experienced a substantial revival in educational research and practice in the past few years. The term refers to classroom techniques in which students work on

learning activities in small groups and receive rewards or recognition based on their group's performance. Laboratory research on the effects of cooperation on performance and other variables was already under way in the 1920's (see Mailer, 1929), but only recently have the principles of cooperation been made into practical programs for use in schools and evaluated as such.

[Pembelajaran kooperatif merupakan ide yang lama dalam pendidikan yang telah mengalami kebangkitan yang penting dalam penelitian pendidikan serta praktek pendidikan dalam beberapa kurun waktu belakangan ini. Istilah pembelajaran kooperatif mengacu pada teknik kelas di mana siswa melakukan kegiatan belajar dalam kelompok-kelompok kecil dan menerima penghargaan berdasarkan hasil kerja mereka. Penelitian yang dilakukan di laboratorium untuk melihat hasil kerja sama sudah dilakukan pada sekitar tahun 1920 (baca Miller, 1929), namun hanya baru-baru ini saja prinsip-prinsip kerjasama ini diimplementasikan dan dievaluasi untuk pemakaian di kelas.]

Dengan demikian tidaklah mengherankan bila banyak literatur yang berkaitan dengan metode pembelajaran menyatakan tiadanya unsur kebaruan dalam pembelajaran yang menghadirkan kerja kelompok. Bahkan karya Parker pada akhir abad 19 telah diketahui menyajikan hal yang menjadi dasar pengembangan pembelajaran kooperatif (Jacobs, 2015 yang mengacu pada Campbell 1965).

D. Pembelajaran Kooperatif

Prinsip pembelajaran *learning to know, learning to do, learning to be* dan *learning how to live together* (empat pilar pendidikan UNESCO) secara implisit mengisyaratkan

bahwa kegiatan pembelajaran yang hanya berlandaskan pengembangan kemampuan kognitif selayaknya ditinggalkan. Kegiatan pembelajaran juga perlu mengindahkan pengembangan kemampuan berinteraksi dan hidup bersama dengan orang lain dengan damai. Salah satu strategi pembelajaran yang disarankan adalah Pembelajaran Kooperatif.

Di Indonesia keanekaragaman latarbelakang yang dimiliki siswa dalam kelas sebetulnya merupakan hal yang perlu disyukuri. Lie (2003), yang menyayangkan tidak dimanfaatkannya hal ini secara maksimal sebagai kesempatan belajar, menganjurkan pemanfaatan *Cooperative Learning* agar para siswa belajar mengembangkan ketrampilan interpersonal yang dapat membuat mereka menghargai perbedaan-perbedaan. Kutipan berikut menampakkan anjuran untuk memaksimalkan situasi yang berpotensi untuk membelajarkan siswa yang beraneka ragam latarbelakangnya: (Lie, 2003)

... cooperative learning has proven to improve group and race relations, teachers should consider using the method to promote peace education. One inevitable fact in our classrooms today is the diversity of the students. This could be a rich learning environment provided that students use the opportunities to interact with others who have different cultural, ethnic, racial, and religious backgrounds. However, in many situations, the differences among the students are not managed and used as learning opportunity. ... Through cooperative learning activities, children learn to develop their interpersonal skills and ability to accept and respect differences.

[... pembelajaran kooperatif telah terbukti memperbaiki hubungan kelompok dan ras, guru seharusnya mempertimbangkan pemakaian metode ini untuk meningkatkan pendidikan perdamaian. Satu kenyataan yang tak terelakkan dalam kelas kita yaitu

keanekaragaman latar belakang siswa. Hal ini bisa menjadi lingkungan belajar yang kaya bila siswa memanfaatkan kesempatan ini untuk berinteraksi dengan sesama siswa yang memiliki latar belakang budaya, etnis, ras, dan agama yang berbeda. Namun, di berbagai situasi, perbedaan yang muncul ini tidak dikelola dan dipakai sebagai kesempatan belajar. ... Lewat kegiatan pembelajaran kooperatif, anak-anak belajar mengembangkan ketrampilan interpersonal mereka dan kemampuan menerima dan menghargai perbedaan-perbedaan.]

Sesuai pembahasan di atas, tampak bahwa pembelajaran yang berorientasi ke anak didik menantang guru untuk mempersiapkan kegiatan belajar yang pada hakekatnya adalah menciptakan lingkungan belajar yang kondusif sehingga anak didik tumbuh seimbang dalam pengetahuan, ketrampilan dan sikap atau perilakunya.

Tentunya kita sepaham bahwa pembelajaran kooperatif berakar dari falsafah pendidikan yang menekankan bahwa manusia adalah makhluk sosial, dan oleh sebab itu untuk kelangsungan hidupnya manusia membutuhkan kerjasama dengan sesamanya. Untuk ini Lie (2002:12) yang memperkenalkan Pembelajaran Kooperatif menciptakan istilah 'pembelajaran gotong royong' sebagai sandingannya. Falsafah lain yang mendasari Pembelajaran Kooperatif yaitu bahwa manusia pada dasarnya memiliki latar belakang yang berbeda-beda. Dengan perbedaan itulah manusia dapat saling 'asah, asih, asuh (saling mencerdaskan)' (Nurhadi, 2004:112).

Coelho (1992 yang dikutip dalam Tamah, 2008; 2011; 2012) menyatakan bahwa Pembelajaran Kooperatif merupakan pendekatan pendidikan yang berlandaskan pada pandangan bahwa pendidikan harus berpusat pada siswa.

Hal lain yang melandasi pembelajaran ini yaitu bahwa siswa bisa menjadi pendidik atau, dalam sebutan yang lebih sederhana, menjadi guru bagi sesamanya, dan bahwa guru lebih berperan sebagai fasilitator daripada sebagai sumber semua pengetahuan.

Pandangan ini luar biasa pengaruhnya. Ia telah mem'bonsai'kan ke-mahatahu-an guru yang sebelumnya sangat menonjol. Guru bukan lagi satu-satunya sumber pengetahuan. Guru hanyalah salah satu sumber yang bisa berkutik dengan baik bila ia meninggalkan panggung dan kursi kebesarannya untuk berdiri sejajar dan duduk sejajar dengan siswa.

Seperti yang sudah dipaparkan pada Bab I, pembelajaran yang dikenal dengan model pembelajaran kelompok kecil ini telah dilaporkan memberi banyak manfaat. Berikut kita simak manfaat kerja kelompok yang diberi label kooperatif ini. Kessler (1992 dengan merujuk Mc Groaty, 1989) menyebutkan beberapa manfaat Pembelajaran Kooperatif terutama dalam pembelajaran bahasa. Pembelajaran Kooperatif menaikkan frekwensi dan variasi latihan bahasa lewat berbagai jenis interaksi. Pembelajaran Kooperatif memberi kebebasan kepada guru untuk menguasai ketrampilan profesional yang baru khususnya ketrampilan yang menekankan komunikasi, dan Pembelajaran Kooperatif memberi kesempatan kepada anak didik untuk bertindak sebagai sumber belajar satu sama lain sehingga anak didik berperan lebih aktif dalam belajar.

Hasil suatu penelitian *Pilot Study 1* berkaitan dengan Pembelajaran Kooperatif yang dilaporkan Tamah (2011) menunjukkan tingginya aspek afektif siswa setelah belajar dengan pendekatan Pembelajaran Kooperatif. Data yang diambil dari pendapat siswa Kelas 5 di dua Sekolah Dasar di Surabaya menunjukkan bahwa siswa memiliki persepsi

yang tinggi terhadap penerapan Pembelajaran Kooperatif di kelas mereka setelah mereka belajar memahami bacaan dalam kelompok kecil dengan jumlah 4-5 orang. Di atas 90% siswa menyampaikan preferensi mereka pada teknik Pembelajaran Kooperatif khususnya Jigsaw, dan sekitar 86% siswa menyatakan ingin belajar dengan Pembelajaran Kooperatif. Para siswa (lebih dari 90%) juga mengutarakan perhatian dan keseriusan mereka dalam kerja kelompok. Mereka mengakui bahwa mereka mendengarkan dengan perhatian dan saling membantu dalam diskusi kelompok.

Pembelajaran kooperatif yang diterapkan di universitas pun mendapat tanggapan yang positif oleh mahasiswa. Dengan menggunakan instrumen senerai untuk menjangring persepsi terhadap Pembelajaran Kooperatif dan dari hasil analisis data, penulis akhirnya dapat menunjukkan bahwa pada awal perkuliahan 81% mahasiswa menyampaikan preferensi mereka terhadap penerapan pembelajaran kooperatif. Preferensi ini meningkat menjadi 93% pada akhir perkuliahan (Tamah, 2013).

Tamah (2011) juga melaporkan hasil penelitiannya yang berkaitan dengan manfaat Pembelajaran Kooperatif. Data penelitian yang dimilikinya berupa interaksi mahasiswa/i dalam kelompok kecil yang membahas suatu bacaan pada kelas *Reading*. Analisis terhadap transkrip interaksi membuktikan bahwa pengetahuan dibentuk oleh mahasiswa/i sendiri. Interaksi dalam kelompok kecil yang terdiri dari mahasiswa/i yang berbeda-beda tingkat kemampuan akademisnya akhirnya dapat menghasilkan pengetahuan yang lebih sempurna. Mahasiswa/i dalam kelompok akhirnya berhasil mendapatkan ide bacaan yang sedang dibahas tanpa intervensi dari dosennya. Penemuan ini memperkuat apa yang didengungkan oleh para penganut konstruktivisme yaitu bahwa siswa membangun pemahaman sendiri dari pengalaman atau pengetahuan

terdahulu, dan bahwa pengetahuan merupakan hasil konstruksi (bentukan) siswa sendiri (Sumarsono, 2004; Nurhadi, 2004).

Singkat kata, Pembelajaran Kooperatif mempersiapkan siswa untuk terjun di masyarakat kelak. Siswa akan berpartisipasi aktif. Hal ini memotivasi siswa untuk mencapai prestasi akademik yang lebih baik, menghormati perbedaan yang ada, dan mengalami kemajuan berbahasa. Kesemuanya itu akan membangun kemampuan kooperatif dalam komunikasi, pengambilan keputusan, mendengarkan, dan saling menghargai.

E. Kelompok Belajar Tradisional vs. Kelompok Belajar Kooperatif

Bila di kelas sudah dibentuk kelompok-kelompok belajar sebagai konsekuensi dari penerapan teknik kerja kelompok, guru sangat diharapkan untuk memperhatikan pengorganisasiannya agar tercapai hasil maksimal yang diharapkan. Diperlukan pengorganisasian yang baik agar jerih payah bisa terbayar.

Empat hal utama yang perlu diperhatikan guru yaitu *presentation, process, ending, dan feedback* (Ur, 2000:234). Pada tahap *presentation*, guru melakukan presentasi secara singkat dalam hal memberikan instruksi atau menjelaskan tugas yang akan dijalankan siswa dalam kelompok sebelum guru membagikan bahan atau materi yang harus dipelajari. Pada tahap *process*, guru memonitor dan melakukan intervensi misalnya dengan memberi bantuan secara umum dan membantu siswa yang mendapat kesulitan. Pada tahap *ending*, guru menghentikan penugasan kerja kelompok. Dan akhirnya pada tahap *feedback*, guru memberi apresiasi

terhadap usaha yang telah dilakukan siswa dan juga menghargai hasil kerja kelompok dan tidak lupa memberi solusi atau menegaskan jawaban yang benar atau yang diharapkan dari kerja kelompok.

Menurut Sutikno (2013 dalam Sutikno, 2014) yang memperkenalkan teknik kerja kelompok, SOBRY yang mengakronimkan *Sampaikan, Organisasikan, Bertanya, Rayakan, dan Yakinkan* memiliki tahapan kerja kelompok sebagai berikut:

- a. *Sampaikan*. Guru menyampaikan materi inti pelajaran secara singkat.
- b. *Organisasikan*. Guru membagi peserta didik ke dalam beberapa kelompok.
- c. *Bertanya*. Guru mengajukan pertanyaan atau permasalahan sebagai bahan diskusi siswa dalam kelompok. Hasil kerja kelompok harus dipresentasikan oleh masing-masing kelompok di depan kelas secara bergantian. Kelompok non-penyaji diberi kesempatan memberikan tanggapan dan komentar pada materi yang dipresentasikan kelompok penyaji.
- d. *Rayakan*. Guru merayakan atau memberikan penghargaan kepada kelompok-kelompok terbaik. Selain itu penghargaan juga diberikan kepada siswa secara individual.
- e. *Yakinkan*. Akhirnya, guru meyakinkan hasil pembahasan dengan memberi penjelasan jawaban pertanyaan atau permasalahan yang telah diajukan sebelumnya. Sebelum menutup pelajaran, guru meminta siswa untuk mempelajari materi berikutnya terlebih dahulu di rumah. Guru bisa menutup pelajaran dengan permainan kecil untuk meninggalkan kesan menyenangkan.

Dari paparan singkat pada paragraf di halaman terdahulu, tampak jelas bahwa kelompok belajar tradisional memang memberdayakan siswa karena sudah jelas ada pembentukan kelompok-kelompok kecil siswa untuk berdiskusi dengan tujuan memaksimalkan pembelajaran siswa. Juga sudah ada struktur atau pengorganisasian umum seperti tampak dalam saran yang dilontarkan Ur (2002) dan Sutikno (2014) di atas. Kelompok belajar tradisional sudah terstruktur namun kelompok belajar demikian belum menjadi atau belum bersifat kooperatif bila tidak terstruktur dengan lebih baik lagi. Ada struktur ekstra yang masih perlu diperhatikan. Jika dalam iklan hotel terdapat tulisan harga Rp 500.000,00⁺⁺/malam, di buku ini diperkenalkan *struktur*⁺⁺.

Cooper (1990 yang dikutip dalam Cottell, 2010:12) melontarkan frasa “structure, structure, and structure” – satu kata ‘struktur’ tetapi diulang tiga kali untuk menunjukkan penekanan perlunya usaha membuat kelompok belajar menjadi kelompok yang kooperatif dengan melakukan pengorganisasian atau menstrukturkannya, menstrukturkannya, dan menstrukturkannya dengan lebih seksama. Judul artikel *Cooperative Learning: Making “group work” work* yang dipakai Smith (1996) secara implisit menunjukkan bahwa kita perlu mewaspadai perbedaan antara kelompok belajar tradisional dengan kelompok belajar kooperatif.

Terstrukturnya detail tugas yang meliputi bagaimana melakukan tugas (adanya pedoman atau panduan yang terstruktur) yang diberikan akan sangat berpengaruh. Salah satu pengaruhnya tampak dalam perhatian siswa untuk menyelesaikan tugas kelompok. Kekhawatiran berikut bisa ditepis: siswa yang dibiarkan kerja dalam kelompok akan lebih bersantai-santai dengan obrolan yang tidak berkaitan dengan tugas.

Bila *struktur*⁺⁺ dihadirkan, mereka tetap *on-task* dalam melakukan tugas yang diberikan. Tamah (2011) yang menganalisis interaksi siswa dalam kelompok *Jigsaw* telah membuktikan bahwa hanya 10% kegiatan siswa yang tergolong *off-task* (melenceng ke luar jalur), yang berarti 90% kegiatan kelompok tergolong *on-task* (tetap pada jalurnya). Salah satu penyebabnya yaitu terstrukturanya tugas yang disampaikan atau ada panduan berlabel *struktur*⁺⁺.

Dibutuhkan usaha keras dalam membentuk struktur yang benar bagi kelompok belajar. Tanpa label 'kooperatif', kerja kelompok tidak dapat mencapai hasil maksimal. Smith (1996) menegaskan bahwa kelompok yang bersifat kooperatif akan membuahkan tiga macam hasil yaitu: pencapaian atau produktivitas, hubungan positif, dan kesehatan psikologis. Kelompok yang kooperatif akan mendapat hasil belajar yang lebih tinggi atau meningkatkan produktivitas belajar. Selain itu, kelompok yang kooperatif akan menumbuhkan relasi yang saling mendukung dan saling memperhatikan di antara siswa. Dengan kata lain, kelompok yang kooperatif akan meningkatkan domain afektif pada diri siswa. Akhirnya kelompok kooperatif akan menampakkan kesehatan psikis yang lebih baik dan membuat siswa memiliki kemampuan bersosialisasi dan percaya diri yang lebih besar.

F. Kerja Kelompok Berlabel Kooperatif

Berbagai literatur yang membahas topik kerja kelompok yang kooperatif atau pustaka yang berkaitan dengan pembelajaran kooperatif tidak ada yang luput dalam menyajikan lima komponen dasar yang harus diperhatikan. Berikut adalah paparan lima keutamaannya:

1. *Positive Interdependence*: Adanya saling ketergantungan yang bersifat positif atau menguntungkan siswa dalam melakukan usaha secara bersama-sama. Kelompok dibuat agar termotivasi melakukan yang sebaik-baiknya, saling membantu agar hasil kerja kelompok bisa dirasakan oleh masing-masing siswa dalam kelompok. Istilah 'tenggelam atau berenang bersama' (Kagan & Kagan, 1994 dalam Tamah, 2011) sering dipakai untuk memahami komponen dasar ini.
2. *Individual Accountability*: Tiap-tiap siswa memiliki tanggung jawab untuk bisa menguasai materi ajar yang dibahas. Walaupun bekerja dalam kelompok, tidak seorang siswa pun yang diperbolehkan menjadi *free rider*. Tak ada seorang pun yang diperkenankan mendompleng (*hitchhike*) pada teman kelompoknya atau melahap hasil keringat teman. Kecenderungan siswa yang tidak bekerja maksimal dalam kelompok - yang dikenal dalam bidang psikologi dengan istilah *social loafing* (Karau & Williams, 1993) - harus dihilangkan. Masing-masing anak dalam kelompok juga harus bertanggung jawab terhadap diri mereka sendiri.
3. *Face-to-face Interaction*: Adanya interaksi di antara siswa dalam satu kelompok untuk saling membantu, dan saling menguatkan dalam menuntaskan tugas yang diberikan.
4. *Interpersonal Skills*: Penggunaan yang tepat dari kemampuan interpersonal dalam kelompok kecil yang dimiliki oleh setiap siswa.
5. *Group Processing*: Siswa dalam kelompok melakukan refleksi untuk perbaikan kinerja kelompok. Anggota kelompok mengevaluasi baik proses maupun produk (hasil kerja) kelompok.

Di antara lima komponen dasar itu, *Positive Interdependence* dan *Individual Accountability* adalah dua komponen kritis yang sangat penting untuk diperhatikan dalam kelas yang berlabel kooperatif (Tamah, 2011 yang mengacu Kagan & Kagan, 1994 dan Tinzmann dkk., 1990).

Seperti yang dipaparkan di atas, secara umum dapatlah dikatakan pembelajaran kooperatif memiliki ciri khusus yaitu kehadiran kerja kelompok kecil siswa yang berinteraksi. Siswa bekerja sama menyelesaikan tugas yang direncanakan guru untuk mencapai tujuan pembelajaran. Siswa saling berbagi bertukar pikiran dalam menyelesaikan tugas yang diberikan.

Cohen (1994:26) secara tegas menyampaikan “The behavior called for in cooperative small groups is radically different from the behavior required in conventional classroom settings.” [Tingkah laku yang muncul dalam kerja kelompok kooperatif sama sekali berbeda dengan tingkah laku dalam kelas konvensional”] Mengingat hal inilah kita perlu memperhatikan perbedaan antara kerja kelompok tradisional dengan kerja kelompok kooperatif. Tabel 1 dipersembahkan untuk menunjukkan perbedaannya.

Tabel 1
Kerja Kelompok Tradisional vs
Kerja Kelompok Kooperatif

	<u>Kerja Kelompok Tradisional</u>	<u>Kerja Kelompok Kooperatif</u>
1	Masih terkesan liar karena siswa tertentu mendominasi kelompok, atau malah sebaliknya siswa tertentu menggantungkan diri pada kelompok.	Sudah terkendali dengan adanya saling ketergantungan positif, saling membantu, saling memotivasi sehingga ada interaksi promotif.

Tabel 1 (*lanjutan*)
 Kerja Kelompok Tradisional *vs*
 Kerja Kelompok Kooperatif

	<u>Kerja Kelompok Tradisional</u>	<u>Kerja Kelompok Kooperatif</u>
2	Tanggung jawab individual masing-masing siswa sering terabaikan sehingga siswa terlena menggantungkan diri pada siswa lain yang lebih berkomitmen dalam menyelesaikan tugas. Terdeteksinya siswa yang melahap hasil keringat teman.	Masing-masing siswa melaksanakan tanggung jawab pribadinya dengan berusaha memahami materi yang menjadi bagiannya atau mengerjakan bagian tugasnya agar tidak menghambat laju kelompok.
3	Tampak interaksi yang kadang destruktif antara sesama anggota kelompok karena muncul serangan verbal di antara siswa.	Interaksi yang efektif karena sudah tampak adanya ketrampilan sosial dan kognitif (karena ada keinginan saling mendukung).
4	Sering fokus hanya pada penyelesaian tugas kelompok.	Fokus tidak hanya pada penyelesaian tugas kelompok tetapi hubungan antar pribadi.
5	Kelompok terdiri dari siswa yang sejenis (homogen misalnya dalam jenis kelamin atau tingkat kepandaian)	Kelompok terdiri dari siswa yang heterogen baik dalam jenis kelamin, tingkat kepandaian, atau etnis.
6	Ketrampilan sosial diasumsikan guru telah ada dalam kelompok sehingga tidak diajarkan pada siswa.	Ketrampilan sosial diajarkan secara langsung oleh guru.

Tabel 1 (*lanjutan*)
 Kerja Kelompok Tradisional *vs*
 Kerja Kelompok Kooperatif

	<u>Kerja Kelompok Tradisional</u>	<u>Kerja Kelompok Kooperatif</u>
7	Tidak ada <i>team building</i> sebelum kerja kelompok diadakan.	Ada waktu yang disiapkan untuk menumbuhkan semangat kerja tim sebelum kerja kelompok diadakan.
8	Tidak ada refleksi untuk mengevaluasi proses dan hasil kerja kelompok.	Ada refleksi untuk mengevaluasi proses dan hasil kerja kelompok agar efektifitas kerja kelompok bisa lebih ditingkatkan.

Sumber: diadaptasi dari Cohen (1994), Smith (1996),
 Nurhadi (2004), dan Cottell (2010).

Mengacu pada Tamah dan Prijambodo (2014:22) yang mendefinisikan pembelajaran kooperatif sebagai “penerapan pembelajaran yang terstruktur yang memungkinkan para pembelajar bekerjasama secara optimal dan saling membantu dengan teman-temannya dalam kelompok-kelompok kecil dalam upaya menuntaskan tugas-tugas akademiknya.”, pada akhir Bab II ini penulis memberanikan diri menyimpulkan arti kerja kelompok berbasis pembelajaran kooperatif. Kerja kelompok berbasis pembelajaran kooperatif tidak lain adalah kerja kelompok yang benar-benar terstruktur dengan kehadiran *struktur⁺⁺* (baca: struktur plus plus, atau struktur ekstra) yang memungkinkan siswa bekerjasama secara optimal dan saling membantu dalam upaya menuntaskan tugas-tugas akademiknya. Tambahan kriteria *struktur⁺⁺* membuat penulis menghadirkan **Pernak-pernik Kerja Kelompok Kooperatif** di bab selanjutnya, Bab III.

BAB III

PERNAK-PERNIK KERJA KELOMPOK KOOPERATIF

Sepertinya banyak beredar anggapan yang salah ketika dikatakan bahwa tugas guru menjadi lebih ringan dengan diimplementasikannya kerja kelompok. Penerapan kerja kelompok justru membuat semakin berat beban tanggungan guru. Bab ketiga inilah yang dipersembahkan untuk mempersenjatai guru agar persiapan guru lebih matang terutama dalam kaitan memenuhi kriteria *struktur++* dan agar pelaksanaan kerja kelompok menjadi lebih ringan. Bila pada bab sebelumnya, penulis mengetengahkan hal-hal yang lebih bersifat konseptual, pada bab ketiga buku ini, penulis akan menyajikan pernak-pernik kerja kelompok untuk membahas hal yang beraspek lebih operasional dalam rangka implementasi kerja kelompok.

A. Pernik 1: Suatu Awal Penyemangat atau Perekat Anggota Kelompok

Ketika para siswa pertama kali memasuki tahun ajaran baru pada kelas satu (masuk SD), kelas tujuh (masuk SMP), atau kelas sepuluh (masuk SMA), kemungkinan besar mereka terdiri dari siswa/i yang belum mengenal satu sama lain dengan baik. Ketika para mahasiswa/i tingkat pertama berkuliah pada tahun pertama, hal serupa bisa terjadi. Mereka belum mengenal satu sama lain dengan baik. Ketika siswa/i atau mahasiswa/i sudah berada di tengah perjalanan masa studi, dan mereka berada di kelas yang sama, tidak menutup kemungkinan bahwa masih ada di antara mereka yang belum mengenal sesama teman dengan baik.

Suatu kegiatan awal (dalam bahasa Inggris dikenal dengan istilah populer *ice breaker*) yang dapat dijadikan sebagai sarana perekat anggota-anggota yang belum saling mengenal dengan baik dalam kelompok dapat diterapkan untuk menghapuskan faktor yang menghambat terbentuknya kohesi kelompok agar tujuan kelompok tercapai sesuai harapan. Jika anggota kelompok merasa nyaman satu sama lain, mereka akan berpartisipasi dengan senang hati dan mengeluarkan ide-ide baru. **Pernik 1** ini diperlukan pada awal dimulainya tahun ajaran baru atau pada perkuliahan di awal semester.

Selanjutnya adalah dua contoh permainan penyemangat atau 'pemanasan' yang dapat dipakai untuk meningkatkan kohesi kelompok. Ilustrasi singkat akan mendahului sajian **Prosedur** permainan kecil yang akan diperkenalkan.

a. Obrolan Sejenak (Obrolan Pesta)

Ide permainan ini berasal dari budaya Barat yang juga sudah mulai berkembang menjadi bagian tradisi kita di Indonesia. Pada acara seperti pesta pernikahan maupun hajatan yang lain pada masa sekarang ini, budaya pesta makan secara duduk telah diganti dengan hal yang sudah cukup umum muncul saat ini yaitu 'pesta makan berdiri'. Para tamu yang menghadiri pesta tidak lagi melakukan 'makan duduk'. Sekarang mereka makan dan minum sambil berdiri, dan bercengkerama melakukan senda gurau dengan tamu lainnya yang mungkin sudah lama tidak mereka jumpai, dan sering 'pesta makan berdiri' ini dijadikan mereka sebagai ajang reuni.

Dikenal dengan istilah asing *cocktail party*, permainan **Obrolan Sejenak (Obrolan Pesta)** ini dipersembahkan sebagai pernik kerja kelompok yang perlu dipersiapkan guru. Permainan ini dapat dimanfaatkan sebagai kegiatan pemanasan untuk membuat siswa bersantai sejenak mengenal satu sama lain dengan lebih baik untuk membangun keakraban di antara anggota kelompok - 'merobohkan tembok penghalang' - agar tidak terkesan adanya kehadiran 'orang asing' dalam kelompok. Semangat kerja tim diharapkan terbentuk dengan permainan awal ini.

Prosedur:

1. Siapkan secarik kertas untuk masing-masing siswa. Untuk mendukung program pelestarian lingkungan hijau, kertas bekas bisa dimanfaatkan (yang terpakai nantinya adalah halaman kosong di baliknya). Selembar kertas berukuran folio atau A4 yang sudah bertuliskan sebuah pengumuman yang telah lewat dapat dijadikan dua lembar kertas (setengah halaman saja untuk satu siswa). Siapkan sobekan

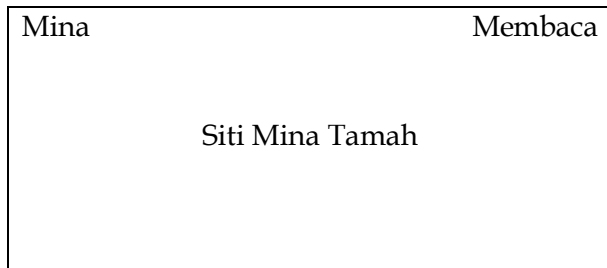
setengah halaman kertas itu sesuai dengan jumlah siswa di kelas.

2. Siapkan empat topik yang dapat dipakai untuk menjadi bahan obrolan. Berikut ini adalah empat topik yang dapat dijadikan sebagai bahan obrolan: nama kecil yang unik dan/atau menarik, hobi, idola, dan tempat wisata lokal di Indonesia yang jadi idaman.
3. (Bila memungkinkan), siapkan lagu atau musik lembut latar belakang untuk diperdengarkan secara sayup-sayup menghangatkan suasana untuk menjadikannya bernuansa pesta. Dengan kemajuan teknologi, telpon genggam guru bisa dimanfaatkan sebagai pengganti *recorder* atau *player*.
4. Untuk pelaksanaan di kelas, bila kelompok kerja kecil belum terbentuk, lakukan langkah berikut ini:
 - a. Beritahu siswa julukan atau nama-nama yang akan dipakai di kelas, yaitu RW, RT 1 dan RT 2 (pencacahan wilayah yang biasa dipakai di kampung, yang merupakan singkatan dari 'Rukun Warga' dan 'Rukun Tetangga'). Katakan pada siswa, contohnya: "Kelas kita ini kita namai RW 1. Di RW 1 ini ada dua RT yaitu RT 1 dan RT 2. Mari kita bentuk RW 1 yang mempunyai RT 1 dan RT 2."
 - b. Persilakan separuh jumlah siswa untuk berkumpul membentuk RT 1 dan sisanya RT 2.
 - c. Bagikan kertas bekas (silakan mengacu pada bahasan kertas bekas yang dipaparkan di **Prosedur** nomor 1 di atas) kepada setiap siswa.
 - d. Suruhlah masing-masing siswa menuliskan nama lengkap mereka di bagian tengah kertas. Sebagai contoh, berikut adalah tampilan pada kertas:



Bagan 1 Tampilan Awal Media **Obrolan Sejenak**

- e. Suruhlah masing-masing siswa menuliskan nama kecil yang unik dan/atau menarik di sebelah kiri atas, dan hobi mereka di sebelah kanan atas. Sebagai contoh (melanjutkan **Bagan 1**), berikut adalah tampilan pada kertas:



Bagan 2 Tampilan Kedua Media **Obrolan Sejenak**

- f. Suruhlah masing-masing siswa menuliskan idola mereka pada bagian kiri bawah, dan tempat wisata lokal di Indonesia yang jadi impian mereka di sebelah kanan bawah. Tampilan selanjutnya pada kertas adalah seperti berikut ini:

Mina	Membaca
Siti Mina Tamah	
Ebiet G. Ade	Kep. Raja Ampat

Bagan 3 Tampilan Akhir Media **Obrolan Sejenak**

- g. Suruhlah masing-masing siswa mencari pasangan untuk mengobrol. Pasangan siswa yang terbentuk harus terdiri dari satu siswa dari RT 1 dan satu siswa dari RT 2.
- h. Suruhlah siswa memakai kertas yang sudah terisi dengan lima bagian seperti yang tampak pada Bagan 3 di atas sebagai panduan untuk mengobrol. Kertas dipegang pemiliknya dan dihadapkan pada pasangannya (posisi kertas di depan dada).



Contoh yang mungkin terjadi yang diucapkan seorang siswa dalam pasangan yang terbentuk: *Halo, saya Siti Mina Tamah, biasa dipanggil Mina. Hobi saya membaca. Saya ingat salah satu novel bagus yang pernah saya baca yaitu 'Cintaku di Kampus Biru' karya Ashadi Siregar. Kalau kamu?* Begitu seterusnya obrolan dilanjutkan bergiliran bagi pasangan yang terbentuk.

- i. Sekitar 3-5 menit kemudian, hentikan obrolan pertama mereka dan suruhlah mereka mencari satu pasangan lain untuk melakukan obrolan sekali lagi. Hentikan obrolan ini dengan mengacu pada **Pernik 3**.
5. Untuk pelaksanaan di kelas, bila kelompok kerja kecil sudah terbentuk (misalnya semua kelompok beranggota empat orang), lakukan langkah berikut:
 - a. Beritahu siswa bahwa sebelum kerja kelompok, mereka akan mengobrol sebentar.
 - b. Bagikan kertas bekas kepada setiap siswa (Silakan mengacu pada bahasan **Prosedur** nomor 1 di atas)
 - c. Tuntunlah para siswa untuk menuliskan nama lengkap mereka, nama kecil yang unik dan/atau menarik, hobi mereka, idola mereka, dan tempat wisata lokal di Indonesia yang jadi impian mereka (untuk langkah detailnya silakan mengacu pada langkah [4d] – [4f]).
 - d. Suruhlah siswa dalam satu kelompok untuk berpasangan. Pasangan pertama terdiri dari Siswa 1 dan Siswa 2. Pasangan kedua Siswa 3 dan 4. Penamaan Siswa 1, 2, 3, dan 4 bisa dilakukan dengan variasi berikut: suruhlah semua anggota dalam setiap kelompok untuk berdiri. Mereka melihat tinggi mereka dan menentukan misalnya siswa yang paling pendek bernama Siswa 1 dan seterusnya sampai pada siswa paling tinggi bernama Siswa 4.
 - e. Suruhlah siswa memakai kertas yang sudah terisi dengan lima bagian seperti yang tampak pada **Bagan 3** di atas sebagai panduan untuk mengobrol. Kertas dipegang pemiliknya dan dihadapkan pada pasangannya (Baca dan ikuti

lagi langkah yang dipaparkan pada Prosedur [4h] di atas.

- f. Sekitar 3 menit kemudian, hentikan obrolan pertama mereka dan suruhlah mereka bertukar pasangan. Jadi obrolan berikutnya adalah antara Siswa 1 dengan Siswa 3, sedangkan Siswa 2 dengan Siswa 4. Hentikan obrolan sejenak dengan mengacu pada **Pernik 3**.
6. Sebagai penutup keseluruhan kegiatan obrolan, mintalah satu atau dua orang siswa untuk merefleksikan apa yang telah mereka lakukan. Singkatnya, luangkan sedikit waktu bagi siswa untuk menyampaikan kesan dan saran/harapan mereka.

b. Permainan 2-1

Cohen (1994) menengarai bahwa ada kemungkinan terjadi perilaku negatif atau penolakan di antara anggota kelompok yang terbentuk. Untuk itu diperlukan upaya guru untuk menetralkan hal ini. Salah satu yang dapat diupayakan yaitu menghadirkan variasi kecil **Permainan 2-1**. Dikenal dengan istilah asing *Two Truths and a Lie* (<http://www.wikihow.com/Play-Two-Truths,-One-Lie>), permainan ini dapat dimanfaatkan untuk mengurangi hambatan keterikatan anggota kelompok. Permainan ini dimaksudkan untuk menguatkan hubungan sosial di antara anggota kelompok. Mereka diharapkan bisa mengenal dengan lebih baik atau menjadi lebih akrab dengan selingan permainan ini. Kohesi (hubungan erat) antar siswa dalam kelompok bisa ditingkatkan ketika mereka mengenal lebih dalam satu sama lain.

Prosedur:

1. Siapkan secarik kertas untuk masing-masing siswa. Untuk mendukung program pelestarian lingkungan hijau, kertas bekas bisa dimanfaatkan (yang terpakai nantinya adalah halaman kosong dibaliknya). Selembar kertas berukuran folio atau A4 yang merupakan suatu surat pengantar yang sudah tidak dipergunakan lagi dijadikan empat lembar sobekan kertas (bisa dipakai untuk empat siswa). Siapkan sobekan kertas itu sesuai dengan jumlah siswa di kelas.
2. Siapkan perintah berikut untuk siswa:

Tuliskan tiga pernyataan (P.1, P.2, dan P.3) tentang anda. Dua dari pernyataan itu berisi hal yang benar tentang anda. Sedangkan satu pernyataan lainnya menunjukkan hal yang salah tentang anda. Usahakan pernyataan-pernyataan itu adalah yang unik dan menarik agar tidak dengan mudah bisa ditebak dengan 'Benar' atau 'Salah' dari teman sekelompokmu. Silakan mengacak pernyataan-pernyataan itu.

3. Siapkan contoh berupa tiga pernyataan tentang diri anda sendiri, misalnya:
P.1 Saya ke Paris sudah tiga kali.
P.2 Saya pernah mimpi buruk.
P.3 Saya belum pernah mendaki Gunung Rinjani di Lombok.
4. Siapkan kunci jawaban.
5. Untuk pelaksanaan di kelas, lakukan langkah berikut ini:
 - a. Bentuklah kelompok-kelompok kecil (beranggota 3-4 orang).

- b. Bagikan sobekan kertas bekas (lihat **Prosedur** nomor 1 di atas) untuk setiap siswa dalam kelompok.
- c. Bacakan perintah yang sudah disiapkan (lihat prosedur nomor 2 di atas) kepada siswa.
- d. Berikan contoh dengan pernyataan tentang diri anda sendiri (lihat **Prosedur** nomor 3 di atas). Katakan, misalnya: "Nah, baik, saya beri contoh dulu. Saya mulai dengan pernyataan tentang saya. Mana di antara tiga pernyataan berikut merupakan hal yang tidak benar tentang saya?" (Silakan mengacu pada nomor 3 di atas). Percakapan santai bisa berlanjut demikian:
Guru: Nah ternyata P.1 yang salah. *Saya ke Paris sudah tiga kali.*
Siswa: Lho, bukannya P.3 yang salah? Ibu kan lahir di Lombok, kemungkinan Ibu sudah pernah mendaki Gunung Rinjani walau tidak sampai puncaknya.
Guru: Tidak, saya belum pernah mendaki Gunung Rinjani. Yang salah P.1 karena saya pernah ke Paris dua kali, bukan tiga kali. Saya beruntung. Saya studi S3 di Belanda dengan dukungan finansial dari pemerintah Indonesia dan akhirnya beruntung bisa mengunjungi Paris dua kali."
Biarkan anggota kelompok sedikit leluasa memperpanjang interaksi agar suasana menjadi lebih hangat).
- e. Suruhlah siswa menentukan masing-masing anggota dengan sebutan Siswa 1, Siswa 2, Siswa 3, dan Siswa 4. Penamaan Siswa 1 - 4 bisa dilakukan dengan cara seperti yang dicontohkan di **Obrolan Sejenak** [5d]. Cara lain yang dapat

diterapkan adalah dengan melihat nama lengkap siswa semua anggota dalam setiap kelompok. Yang memiliki nama terpanjang dalam kelompok ditetapkan menjadi Siswa 1, dan seterusnya sampai pada siswa yang memiliki nama paling pendek sebagai Siswa 4.

- f. Perintahkan siswa untuk menuliskan tiga pernyataan (Bacakan lagi perintah yang sudah disiapkan di nomor 2).
 - g. Suruhlah Siswa 1 memulai dengan membacakan pernyataan tentang mereka yang sudah dipersiapkan. Siswa 2, Siswa 3, dan Siswa 4 menebak mana yang benar dan/atau yang salah. Suruhlah siswa bergiliran melanjutkan hal serupa untuk memberi kesempatan pada Siswa 2, Siswa 3, dan Siswa 4 membacakan pernyataan yang sudah mereka siapkan. Jadi setiap siswa mendapat kesempatan membacakan pernyataan mereka, dan setiap siswa juga mendapat kesempatan menebak salah benarnya pernyataan teman mereka. Suasana kelompok diharapkan menjadi hangat dan relasi antar siswa menjadi lebih erat ketika mereka mengenal teman lebih dalam.
6. Sekitar 3-5 menit kemudian, hentikan selingan **Permainan 2-1**. Hentikan selingan perekat anggota kelompok ini dengan mengacu pada **Pernik 3**.

B. Pernik 2: Kelas Ber-akuarium Ikan untuk Simulasi Model Kerja Kelompok

Pembelajaran kooperatif tidak akan muncul dengan sendirinya ketika siswa dimasukkan dalam kelompok-kelompok kecil. Yang sering terjadi yaitu siswa dalam kelompok lebih memilih untuk mengerjakan tugas sendiri-sendiri. Setelah masing-masing mengerjakannya, siswa menggunakan jawaban teman untuk memeriksa jawaban mereka (Shadle, 2010). Sepertinya praktek ini masih sering terjadi, untuk itu perlulah diadakan simulasi kerja kelompok ini, walaupun hanya dialokasikan untuk satu atau dua kali saja.

Dengan mengadakan model ini, secara tidak langsung dua komponen pembelajaran kooperatif yaitu *Face-to-face Interaction* (interaksi tatap muka) dan penggunaan *Interpersonal Skills* (kemampuan interpersonal yang baik dalam berkomunikasi) dipertegas. Siswa secara tidak langsung diingatkan akan perlunya interaksi di antara siswa dalam satu kelompok untuk saling membantu, dan juga perlunya penggunaan yang tepat dari kemampuan interpersonal dalam kerja kelompok.

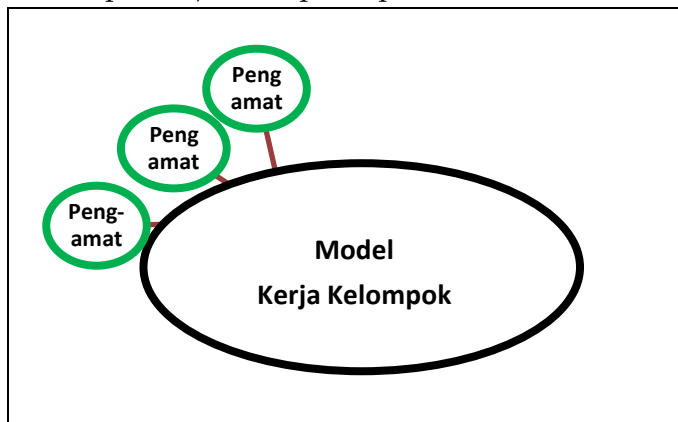
Untuk kegiatan simulasi ini, desain kelas dibuat berbeda dari yang biasanya. Desain berbeda ini kita beri nama 'Kelas Berakuarium Ikan'. Desain ini menunjukkan adanya kegiatan yang bertujuan untuk memberi pelatihan yang mensimulasikan suatu kegiatan kerja kelompok.

Dari pengertian hakekat simulasi, bisa kita maklumi bila ada komentar bahwa simulasi tidak perlu diadakan karena hanya merupakan suatu bentuk tiruan yang diusahakan mirip dengan keadaan yang sesungguhnya. Namun dihadirkannya simulasi kerja kelompok ini bukanlah merupakan hal yang sia-sia. Simulasi ini perlu diupayakan karena "training students for cooperation"

[melatih siswa untuk bekerja sama] (Cohen, 1994:26) tidak boleh diabaikan. Para siswa membutuhkan ketrampilan khusus ketika melakukan proses belajar atau ketika terlibat dalam kerja kelompok menyelesaikan tugas yang diberikan kepada mereka. Ketrampilan ini bukan merupakan bawaan dari lahir dan tidak muncul begitu saja.

Prosedur:

1. Siapkan denah (lihat **Bagan 4**, **Bagan 5**, dan **Bagan 6**) untuk mengilustrasikan dua bagian utama dalam simulasi ini. Kelas dijadikan dua kelompok yaitu kelompok pengamat dan kelompok non-pengamat. Kelompok pengamat memperhatikan proses yang terjadi pada kerja kelompok. Kelompok non-pengamat adalah siswa yang ditugasi menjadi peserta model kerja kelompok. Bila dalam kelas jumlah siswa adalah 10-13 orang, siapkan **Bagan 4** (lihat di bawah). Bila dalam kelas jumlah siswa adalah 14-21 orang, siapkan **Bagan 5** (di Lampiran 1) yang menampilkan dua gambar pada Bagan 4. Makin besar kelas (jumlah siswa makin banyak), **Bagan 6** (di Lampiran 1) bisa dipersiapkan.



Bagan 4 Denah Simulasi untuk Kelas Kecil (10-13 orang)

2. Siapkan beberapa istilah yang dapat dipakai sebagai dasar kegiatan simulasi ini: *fish bowl* (akuarium berbentuk bola), atau *crystal ball* (bola kristal peramal). Singkat kata, perkenalkan “Kelas berakuarium ikan”. Begitu juga dengan istilah peran yang akan dipakai dalam kerja kelompok. Berbagai istilah peran bisa dipakai. Tamah (2011) menggunakan istilah ‘ketua’, ‘sekretaris’, ‘kipper waktu’, dan ‘pembicara’ dalam kelompok yang dibentuk untuk penelitiannya (Pembahasan lebih lanjut tentang peran masing-masing anggota dalam kelompok akan disajikan pada **Pernik 7**).
3. Siapkan penjelasan bahwa “Kelas berakuarium ikan” ini lebih merupakan simulasi atau pelatihan bagi siswa untuk membahas unsur-unsur apa saja yang dapat membuat dinamika kerja kelompok menjadi kondusif bagi keberhasilan kerja kelompok.
4. Siapkan materi untuk (1) kelompok pengamat dan (2) kelompok yang bersimulasi atau siswa yang menjadi ‘ikan’. Kelompok pengamat dibagi jadi dua: Pengamat A dan Pengamat B. Secara garis besar, pengamat diminta mencatat hal-hal yang berkaitan dengan proses dinamika kelompok yang terdiri dari manfaat peran dalam interaksi dan ketrampilan sosial (Untuk detail materi berkaitan dengan **Pernik 2** ini, silakan baca Lampiran 2).
5. Siapkan *stop watch* (dengan kemajuan teknologi telpon genggam yang pada umumnya memiliki *stop wath* dapat dimanfaatkan).
6. Untuk pelaksanaan di kelas yang kecil (antara 10-13 siswa), lakukan langkah di bawah ini:
 - a. Perkenalkan ide **Kelas ber-akuarium Ikan** dengan pembahasan singkat ‘apa’ itu **Kelas Berakuarium Ikan** dan ‘mengapa’ diperlukan

- simulasi ini. Manfaatkan ilustrasi pada **Bagan 4** di atas.
- b. Bagi kelas menjadi dua kelompok: kelompok pengamat dan kelompok siswa yang bersimulasi atau kelompok siswa yang menjadi 'ikan'. Dengan mengacu pada Tabel 3.1 (pada Lampiran 2), guru yang mengajar di kelas dengan jumlah siswa sebanyak, misalnya, 13 orang akan menentukan delapan siswa menjadi pengamat dan lima siswa yang menjadi kelompok 'ikan'. Delapan siswa pengamat dikelompokkan menjadi dua: empat Pengamat A dan empat Pengamat B.
 - c. Aturilah kelompok-kelompok ini sehingga kelompok 'ikan' berada di tengah kelas duduk membentuk lingkaran menghadap ke dalam, sedangkan kelompok pengamat duduk di luar lingkaran (seperti tampak pada **Bagan 4**).
 - d. Bagikan bahan atau materi untuk Pengamat yang akan mencatat hal-hal yang berkaitan dengan proses dinamika kelompok (lihat Lampiran 3).
 - e. Bagikan kertas tanda pengenalan (Lampiran 3 [2a] [2b]) dan materi diskusi (Lampiran 3 [2c]) untuk kelompok 'ikan'.
 - f. Mintalah siswa dalam kelompok ini untuk mengenakan tanda pengenalan mereka (ada yang diletakkan di punggung dan ada yang di dada). Tanda pengenalan yang diletakkan di punggung dimaksudkan agar Pengamat dapat mengidentifikasi peran yang dimainkan siswa. Tanda pengenalan yang disematkan di dada dimaksudkan agar sesama anggota kelompok 'ikan' dapat melihat peran masing-masing.

- g. Mintalah siswa kelompok 'ikan' ini untuk melakukan diskusi mengerjakan tugas sesuai dengan yang tertulis dalam materi diskusi yang sudah dirancang.
 - h. Mintalah kelompok pengamat memulai tugas pengamatannya dengan mengacu pada bahan yang telah dibagikan kepada mereka.
 - i. Hentikan kegiatan ini setelah berjalan sekitar 20-25 menit.
 - j. Beri kesempatan pada kelompok pengamat untuk menyampaikan hasil pengamatan.
 - k. Beri penegasan ulang atau tambahan penjelasan tentang komponen atau unsur apa saja yang dapat membuat dinamika kerja kelompok menjadi kondusif bagi keberhasilan kerja kelompok.
7. Untuk pelaksanaan di kelas yang cukup besar (antara 14-21 siswa), lakukan langkah berikut ini:
- a. Perkenalkan ide **Kelas ber-akuarium Ikan** dengan pembahasan singkat 'apa' itu **kelas Berakuarium Ikan** dan 'mengapa' diperlukan simulasi ini. Manfaatkan ilustrasi pada **Bagan 5** (Lampiran 1) dengan menayangkannya.
 - b. Perkenalkan kepada siswa julukan atau nama-nama yang akan dipakai di kelas, yaitu RW, RT 1 dan RT 2 (pencacahan wilayah di kampung-kampung kita). Katakan pada siswa, contohnya: "Bayangkan kelas kita ini adalah sebuah RW. Di RW ini ada dua RT yaitu RT 1 dan RT 2. Mari kita bentuk RW kita yang mempunyai RT 1 dan RT 2." Dengan mengacu pada Tabel 3.2 (Lampiran 2) guru yang memiliki jumlah siswa sebanyak, misalnya, 21 orang akan menentukan 10 siswa

- untuk menjadi warga RT 1, dan 11 siswa menjadi warga RT 2.
- c. Di RT 1, tentukan lima siswa tergolong kelompok 'ikan', dan lima siswa tergolong kelompok pengamat. Di RT 2 tentukan lima siswa menjadi 'ikan' dan enam siswa tergolong dalam kelompok pengamat. Tentukan juga dalam kelompok pengamat, siapa yang menjadi Pengamat A dan Pengamat B. Karena di RT 1 ada lima siswa pengamat, tentukan tiga siswa menjadi Pengamat A, dan dua siswa menjadi Pengamat B (atau sebaliknya: dua Pengamat A, dan tiga Pengamat B), sedangkan di RT 2 yang memiliki enam siswa pengamat, guru dengan mudah bisa menentukan tiga siswa menjadi Pengamat A, dan tiga siswa menjadi Pengamat B (lihat Tabel 3.2 pada Lampiran 2).
 - d. Lakukan prosedur [5c] sampai [5h] di atas untuk masing-masing RT 1 dan RT 2. Jadi kegiatan **Kelas ber-akuarium Ikan** untuk simulasi kerja kelompok terjadi secara bersamaan di kedua RT.
 - e. Hentikan kegiatan ini setelah berjalan sekitar 20-25 menit.
 - f. Beri kesempatan wakil Pengamat dari kedua RT untuk menyampaikan hasil pengamatan.
 - g. Beri penegasan ulang atau tambahan penjelasan tentang persyaratan penting yang dapat membuat dinamika kerja kelompok menjadi kondusif bagi keberhasilan kerja kelompok.
8. Untuk pelaksanaan di kelas yang lebih besar (antara 22 sampai 29 siswa), lakukan prosedur serupa seperti pada [7a] - [7g]. Dalam kelas besar ini, akan tampak sedikit perbedaan dalam jumlah RT (silakan mengacu pada Tabel 3.2 di Lampiran 2).

9. Untuk pelaksanaan di kelas yang lebih besar lagi (lebih dari 29 siswa), penulis yakin dengan Tabel 3.1 dan Tabel 3.2 yang dipersembahkan di Lampiran 2 serta contoh di atas (pada **Prosedur** nomor 6 dan 7), guru akan dapat melakukan adaptasi kegiatan **Kelas ber-akuarium Ikan** untuk simulasi model kerja kelompok ini.

C. Pernik 3: Angkat Tangan Pengganti “Boleh Mohon Perhatiannya?”

Ketika kerja kelompok diterapkan, bukan berarti waktu pelajaran semuanya dihabiskan untuk kerja kelompok. Yang umum terjadi yaitu ketika siswa bekerja dalam kelompok, guru perlu menarik kembali perhatian siswa kepada guru secara periodik. Masalah yang sering terjadi yaitu tidak mudah menarik perhatian siswa yang sudah asyik dengan kelompok mereka.

Ketika perhatian para siswa yang bekerja dalam kelompok terserap dalam penyelesaian tugas atau ketika para siswa bahkan terbuai dengan kegiatan kelompok bersama teman, akan menjadi agak sulit bagi guru untuk menarik perhatian mereka. Cukup umum adanya keluhan guru yang berkaitan dengan kesulitan guru dalam mengembalikan perhatian siswa kepada guru. Tidak mudah untuk membuat siswa berhenti mengerjakan tugas dalam kerja kelompok mereka. Karena asyiknya dan antusiasme yang tinggi untuk menyelesaikan tugas kelompok, siswa tidak menangkap sinyal guru yang menghendaki mereka untuk memperhatikan guru.

Namun sulit bukan berarti tidak dapat diatasi. Strategi komunikasi verbal yang umum dilakukan adalah dengan

pengumuman “Mohon tenang. Waktu diskusi sudah habis.” Strategi non-verbal berikut juga banyak disarankan: bertepuk tangan secara ritmis dari guru yang diikuti seluruh siswa, dan memanfaatkan telpon genggam untuk membunyikan suara bel. Cara lain yang pernah penulis lakukan yaitu dengan memanfaatkan peluit mainan anak, atau peluit asli. Pada pernik ketiga ini penulis akan memaparkan cara yang sejauh ini cukup efektif yang pernah diterapkannya yaitu teknik **Angkat Tangan**.

Budaya angkat tangan di kelas memang beda dengan **Angkat Tangan** yang diperkenalkan di sini. Biasanya angkat tangan menandakan ada siswa yang ingin bertanya. Namun **Angkat Tangan** ini menunjukkan perintah untuk diam, permohonan berhenti dari aktifitas yang sedang dilakukan. Angkat tangan ini diinisiasi guru, lalu angkat tangan ini ditularkan ke semua siswa yang akhirnya melakukan angkat tangan juga.

Teknik ini perlu diperkenalkan kepada siswa pada pertemuan awal tahun ajaran. Guru menyampaikan tujuan dan memberi contoh. Guru tidak sekedar memberi contoh dengan mengangkat tangan. Namun guru perlu mempraktekkannya bersama dengan siswa.

Prosedur:

1. Sampaikan tujuan **Angkat Tangan**.
2. Beri contoh seperti tampak pada foto di bawah ini:



3. Mintalah semua siswa mengikuti.
4. Persilakan siswa bebas bercengkerama dengan teman sebelah dalam waktu sekitar 3 menit saja dengan alasan “Maaf, saya istirahat duduk sebentar, ya.”
5. Hentikan aktifitas siswa dengan cara mengangkat tangan tanpa berkata apapun. Angkat tangan dari beberapa siswa akan ‘menular’ dengan sendirinya ke seluruh siswa.

D. Pernik 4: Formasi Kelompok

Komposisi kelompok perlu mendapat perhatian maka **Pernik 4** ini dipersembahkan terutama untuk membahas aspek prosedural yang berkaitan dengan formasi kelompok.

Untuk membentuk kelompok yang bagus, cukup banyak hal yang harus dipertimbangkan. Dalam kelompok beranggota empat, misalnya, jangan sampai ada siswa yang merasa sangat asing terhadap tiga siswa lainnya. Stanford & Raork (1974 dalam Jacques, 2000) memperkenalkan metode *sociometric* untuk dipakai guru yang ingin membuat kelompok menjadi kohesif atau bagi guru yang mengusahakan agar siswa dalam kelompok mengenal paling sedikit satu siswa dalam kelompok.

Dengan memanfaatkan *sociometric*, guru meminta setiap siswa menuliskan tiga nama temannya yang dia sukai untuk bekerja dalam kelompok. Mereka diberitahu bahwa catatan kecil ini bersifat rahasia, yang artinya catatan itu dikonsumsi hanya oleh guru (tidak ditunjukkan kepada para siswa lain). Dengan catatan ini guru membentuk komposisi kelompok agar kohesi kelompok bisa terpenuhi. Dalam kelompok yang terbentuk, siswa dikelompokkan dengan paling sedikit satu siswa yang ada dalam daftar yang dituliskannya.

Mengikuti petunjuk bahwa salah satu kekuatan kerja kelompok yang kooperatif adalah kelompok yang bersifat heterogen, formasi kelompok harus diusahakan sebaik mungkin. Sebagai lawan dari cara homogenitas, cara heterogenitas berarti mengupayakan jangan sampai dalam satu kelas terjadi pengelompokan yang ekstrim, misalnya ada satu kelompok yang semua anggotanya adalah siswa yang pandai-pandai, sedangkan kelompok lainnya hanya terdiri dari siswa yang berkemampuan akademis lemah semuanya.

Berkaitan dengan heterogenitas berdasarkan kemampuan akademis, tidak jarang muncul keluhan bahwa siswa pandai (yang berpasangan atau yang dikelompokkan dengan siswa lemah) akan jelas dirugikan. Keluhan ini sebenarnya dapat dimaklumi atau tidak berlebihan karena umumnya yang tampak diuntungkan adalah siswa yang lemah secara akademis. Banyak penelitian (salah satunya yaitu penelitian Swing & Peterson, 1982 yang dilaporkan dalam Cohen, 1994) telah membuktikan bahwa kelompok heterogen menguntungkan bagi siswa lemah.

Tentunya yang jadi persoalan sekarang yaitu bagaimana menangkis keluhan dari siswa yang tergolong pandai atau orangtua yang merasa dirugikan? Penjelasan berikut yang disampaikan Lie (2002:42) perlu disimak:

... sebenarnya siswa dengan kemampuan akademis tinggi pun akan menarik manfaat secara kognitif maupun afektif ... *Mengajar adalah guru yang terbaik*. Dengan mengajarkan apa yang seseorang baru pelajari, dia akan lebih bisa menguasai atau menginternalisasi pengetahuan dan ketrampilan barunya. Secara afektif, siswa berkemampuan akademis tinggi juga perlu melatih diri untuk bisa bekerja sama dan berbagi dengan mereka yang kurang. Kemampuan bekerja sama ini akan sangat bermanfaat

nantinya dalam dunia kerja dan kehidupan bermasyarakat.

Guru harus berperan aktif dalam mengupayakan formasi kelompok yang heterogen. Kalau tidak, siswa akan cenderung mengelompok dengan siswa yang memiliki kesamaan dengannya. Cottell (2010:12) yang mendukung formasi kelompok berorientasi heterogenitas menegaskan, "We do, in fact, learn more from people with experiences and backgrounds that are different than our own." [Sebenarnya, kita belajar lebih banyak dari orang yang memiliki pengalaman dan latarbelakang yang berbeda dengan yang kita miliki].

Memang tidak mudah untuk mendapatkan komposisi yang ideal dalam pembentukan kelompok dengan memperhatikan heterogenitas berdasarkan kemampuan akademis siswa dan juga sekaligus mempertimbangkan *sociometirc* (Contoh untuk membuat formasi kelompok dengan mempertimbangkan dua hal ini bisa dilihat pada Tamah, 2011). Namun dalam praktek kegiatan instruksional reguler, sudah bagus bila dalam membentuk kelompok guru mempertimbangkan hanya keanekaragaman kemampuan akademis siswa.

Prosedur:

1. Siapkan soal kuis (tes kecil) yang dapat dialokasikan sekitar 15--20 menit. Disesuaikan dengan Mata Pelajaran yang diajarkan, guru Matematika menyiapkan kuis matematika, dan guru Bahasa Inggris menyiapkan kuis Bahasa Inggris. Karena ini adalah tes kecil untuk mengukur kemampuan siswa, bila dimungkinkan soal kuis berjenis tes obyektif sehingga tidak dibutuhkan terlalu banyak waktu

untuk pelaksanaan kuis, dan koreksi jawaban dapat segera dilakukan untuk mendapatkan nilai siswa.

- 2 Untuk pelaksanaan di kelas, lakukan hal di bawah ini:
 - a. Sampaikan pada pertemuan pertama bahwa selain pemaparan rancangan pembelajaran semester atau tahun akademik, akan ada kuis atau tes kecil.
 - b. Beri jaminan bahwa akan ada bonus tambahan nilai pada nilai tugas atau nilai formatif tes masing-masing siswa nantinya. Perkenalkan jaminan yang pasti menguntungkan: sekitar 5%-10% dari nilai kuis ini akan ditambahkan ke nilai non-sumatif. Hal ini perlu ditegaskan sejak awal karena penulis pernah mendapat keluhan “Mengapa kami diberi tes mendadak padahal kami belum belajar?” Selain itu, pemberitahuan ini dapat menumbuhkan semangat siswa untuk mengerjakan kuis dengan sebaik-baiknya.
 - c. Lanjutkan dengan pelaksanaan kuis.
 - d. Koreksi hasil kuis. Pekerjaan siswa diberikan kepada siswa yang duduk di belakangnya. Pekerjaan siswa yang duduk paling belakang diberikan kepada siswa yang duduk paling depan.
 - e. Lakukan rekap nilai kuis.
- 3 Kelompokkan siswa berdasarkan nilai kuis. Kelompok yang terbentuk adalah kelompok heterogen berdasarkan keragaman kemampuan akademis siswa. Ilustrasi rinci cara membentuk kelompok heterogen (beranggota 4 orang) disajikan di Lampiran 4 (Untuk pemasangan siswa pandai dan lemah, atau untuk contoh membentuk kelompok yang siswanya berpasangan secara heterogen

berdasarkan kemampuan akademis, silakan baca Lie, 2002).

E. Pernik 5: Penentuan Jumlah Anggota Kelompok

Guru yang menerapkan kerja kelompok tidak terlepas dari tugas menentukan berapa sebaiknya jumlah kelompok yang terbentuk dan berapa sebaiknya jumlah anggota per kelompok. Hal ini nampak sepele, namun tetaplah merupakan hal yang harus dipersiapkan. Di suatu loka karya yang pernah penulis ikuti beberapa tahun yang silam, fasilitator loka karya ingin membentuk 4 kelompok pada acara 'pemanasan'. Dengan cepat fasilitator itu menyuruh peserta loka karya berhitung 1 sampai 4. Lalu mengelompokkan setiap peserta bernomor 1 menjadi satu kelompok, peserta bernomor 2 menjadi satu kelompok, dan seterusnya. Ternyata hasil pengelompokan tidak sesuai dengan harapan karena kelompok kecil yang diharapkan masih 'terlalu besar'.

Studi pustaka terbitan cukup lama yang penulis baca menyarankan jumlah anggota per-kelompok berkisar 3-8 orang (Kaye & Rogers, 1968). Ada yang menyarankan kisaran 3-9 orang dalam satu kelompok (Marby & Barnes, 1980). Gaieis (1985) melaporkan berbagai penelitian yang berkaitan dengan kerja kelompok dan menyebut kisaran angka '5-6 orang' yang menjadi ukuran kelompok, namun Gaies sendiri berpendapat bahwa kelas yang memanfaatkan kerja kelompok lebih baik menentukan jumlah anggota antara 2-5 orang per kelompok. Banyak yang menyetujui bahwa kelompok beranggota empat siswa adalah yang ideal.

Pada suatu kelas yang terdiri dari, misalnya, 27 siswa, guru dengan mudah dapat membentuk sembilan kelompok

masing-masing terdiri dari tiga siswa. Namun bila volume materi belajar membuat guru memperkirakan tidak perlu 9 kelompok, maka dapat dibentuk 7 kelompok. Enam kelompok beranggota 4 siswa dan 1 kelompok beranggota 3 siswa.

Pada **Pernik 4** ini bagian ‘prosedur’ tidak muncul. Sebagai gantinya penulis telah menyediakan tabel yang siap dipakai untuk dijadikan acuan penentuan jumlah kelompok beserta jumlah anggota dalam kelompok. Seperti tampak pada Tabel 3.4 (Lampiran 5), jumlah anggota kelompok bervariasi antara tiga dan empat orang saja.

F. Pernik 6: Bukan Sekedar Penamaan Kelompok

Pendidikan dari jenjang Taman Kanak-Kanak sampai dengan Perguruan Tinggi harus diselenggarakan untuk mencapai tujuan yang berkaitan dengan pembentukan karakter peserta didik. Pendidikan tidak lain bertujuan agar kemampuan intelektual yang tinggi dapat muncul seiring dengan kemampuan beretika dan bermoral tinggi. Telah kita ketahui yaitu adanya himbuan agar tujuan ini diupayakan terintegrasi dalam semua mata pelajaran, dan tidak dibebankan pada mata pelajaran tertentu seperti yang pernah dan/atau sedang terjadi.

Penamaan kelompok bisa membantu, walaupun sedikit, untuk mengingatkan dan secara tersirat menanamkan nilai-nilai karakter bangsa atau norma hidup yang berlaku dalam masyarakat. Dalam mengajar (di jurusan Bahasa Inggris), penulis telah menggunakan kata sifat berikut untuk dijadikan nama kelompok (berdasarkan urutan abjad): *Caring, Dedicated, Enthusiastic, Honest, Humble, Loyal, Polite,*

Relibale, Sincere, Tolerant, dan Wise. Tampak adanya penamaan berfungsi ganda yang tidak hanya untuk menempelkan nama pada kelompok agar kelompok terindikasi dengan mudah. Terselip norma hidup di dalamnya. Untuk kelas non-bahasa Inggris, nama-nama berikut bisa dimanfaatkan:

1	Antusias	4	Jujur	7	Sopan
2	Bijaksana	5	Komit	8	Toleran
3	Handal	6	Setia	9	Tulus

Mengacu pada Tabel 3.4 (Lampiran 5) tampak bahwa bila siswa dalam suatu kelas berjumlah 36 orang, guru bisa membentuk 9 kelompok kecil masing-masing terdiri dari 4 orang. Dengan begitu, sembilan nama kelompok di atas bisa dipakai semuanya. Juga tampak pada Tabel 3.4 itu ada kemungkinan dibentuk 12 kelompok kecil masing-masing terdiri dari 3 siswa. Katakanlah karena disesuaikan dengan volume materi ajar dan/atau jumlah pertemuan, seorang guru menetapkan membentuk 12 kelompok (yang berarti guru membutuhkan 12 nama padahal yang tersedia hanya 9 nama), guru dapat melakukan hal yang dipaparkan pada bagian **Prosedur** berikut ini.

Prosedur:

1. Pilihlah enam dari sembilan nama di atas. Katakanlah nama yang terpilih adalah (1) Antusias, (2) Bijaksana, (3) Handal, (4) Jujur, (5) Setia, dan (6) Sopan.
2. Untuk pelaksanaan di kelas, lakukan langkah di bawah ini:
 - a. Perkenalkan pada siswa julukan yang akan dipakai di kelas seperti istilah RW dan RT

(silakan mengacu pada **Pernik 1** sub-bahasan **Obrolan Sejenak** di prosedur [4a], atau **Pernik 2 Kelas Berakuarium Ikan** di prosedur [7b]).

- b. Tetapkanlah enam kelompok menjadi warga RT 1 dan enam kelompok lainnya menjadi warga RT 2 (karena sudah ditetapkan akan dibentuk 12 kelompok kecil).
- c. Mintalah siswa untuk berkelompok sesuai dengan pencacahan RT 1 dan RT 2. Gunakan teknik 'kiri-kanan' atau 'depan-belakang'. Ruang kelas sebelah kiri untuk RT 1, dan di sebelah kanan untuk RT 2, atau ruang di bagian depan kelas untuk RT 1, dan ruang di bagian belakang kelas untuk RT 2.
- d. Pastikan kembali dengan menyebut atau bertanya misalnya: "Kelompok Antusias RT 1 di mana?", "Kelompok Antusias RT2 di mana?" dan seterusnya. Jadi masing-masing RT memiliki enam kelompok dengan penamaan yang sama.

G. Pernik 7: Peran Anggota Kelompok

Seperti yang telah dipaparkan di Bab II, salah satu ciri kelompok berlabel kooperatif adalah adanya perasaan saling membutuhkan di antara anggotanya. Perasaan inilah yang dimaksud dengan saling ketergantungan positif. Rasa saling tergantung ini bisa dikondisikan berdasarkan peran (*role interdependence*) yang ditetapkan bagi masing-masing anggota agar tugas dapat dibagi dengan cara yang sudah ditentukan, dan masing-masing siswa memainkan perannya dalam kelompok.

Peran yang mutlak harus ada dalam kelompok yaitu ketua. Aronson (2006; 2008) mengingatkan bahwa kelompok yang dibiarkan tanpa memiliki ketua akan bermasalah. Kelompok tidak dapat berjalan maksimal dalam menyelesaikan tugas karena tidak terorganisir atau karena tidak ada yang menjadi pengelolanya. Peran lainnya beraneka ragam jenisnya.

Ada peran **fasilitator**, **manajer materi**, **reporter**, **petugas keamanan**, dan **pembuat suasana harmoni** (Cohen dkk., 1994). Sherman (1994) memperkenalkan peran yang biasa dipakai di kelas IPA. Ada **peneliti/penyidik utama** yang mengkoordinasi kegiatan kelompok, **manajer materi** yang bertanggung jawab dalam mengambil materi dan mengumpulkan bahan atau materi diskusi ke tempat yang sudah ditentukan, **pencatat** yang menulis hasil kerja kelompok, dan **juru bicara** yang melaporkan hasil kerja kelompok di hadapan kelompok lain. Ada juga peran **kiper waktu** yang memastikan kelompok bekerja dalam waktu yang sudah ditetapkan, **penjaga gawang** yang memastikan keseimbangan partisipasi setiap anggota. Ada peran pemeriksa yang memastikan setiap anggota mengerti tugas kelompok. Ada peran **penyemangat** yang mengidentifikasi sumbangan individu yang perlu mendapat pujian dan memberi komentar positif pada kontribusi yang telah ditunjukkan itu.

Jacobs, Lee, dan Ball (1996) memperkenalkan peran-peran berikut agar kelompok bisa berfungsi dengan baik: **kiper waktu**, **pemonitor suara**, **penyemangat**, **pencatat**, **sekretaris** dan **pemeriksa**. Cossette dan Saba (2000) menyarankan lima peran berikut dalam setiap kelompok: **pemimpin** yang mengelola proses diskusi, **sekretaris** yang mencatat hal penting dari diskusi serta membantu pemimpin bila pemimpin 'tersendat' dalam mengelola proses diskusi. Tiga peran berikutnya yaitu **kiper waktu**

yang mengelola waktu agar diskusi dapat diakhiri sesuai dengan alokasi waktu yang diberikan, **pembicara** yang melaporkan hasil diskusi dengan, bila diperlukan, memanfaatkan catatan dari sekretaris, dan peran **penyemangat** yang bertugas menyemangati suasana diskusi. Penulis pernah memanfaatkan peran **ketua, sekretaris, kiper waktu, penyemangat, pembicara, dan anggota biasa** yang disesuaikan dengan jumlah anggota dalam kelompok yang terbentuk.

BAB IV

ASESMEN KERJA KELOMPOK KOOPERATIF

Dalam bab terakhir buku ini, penulis akan menyajikan bahasan khusus berkaitan dengan asesmen kerja kelompok yang berorientasi pada pembelajaran kooperatif. Bila pada Bab III fokus paparan lebih kepada pernik pada proses belajar, pada Bab IV ini fokusnya lebih kepada pernik pada proses evaluasi setelah kerja kelompok diterapkan. Sebelum masuk ke paparan pokok, penulis akan menyajikan bahasan tentang ragam penilaian yang dipergunakan untuk mengukur sejauh mana kerja kelompok telah dilaksanakan oleh siswa.

A. Ragam Penilaian Hasil Kerja Kelompok

Beberapa cara yang umum dipakai untuk menilai hasil kerja kelompok yaitu berupa Laporan Individu, Laporan Kelompok, Presentasi Kelompok, dan Observasi dan Wawancara.

a. Laporan Individu

Guru mengharuskan adanya laporan yang dibuat secara individu. Siswa belajar secara berkelompok namun setiap anggota kelompok mengumpulkan laporan terpisah sendiri-sendiri. Cara ini memang memajukan kerja kelompok namun belum tentu menaikkan proses belajar bagi siswa secara individu. Siswa memperoleh keuntungan dengan berbagi informasi dalam kelompok namun masing-masing menarik kesimpulan untuk laporan individu masing-masing (Chin & Overton, 2005).

b. Laporan Kelompok

Guru meminta pengumpulan Laporan Kelompok. Asesmen ini sepertinya merupakan cara yang paling mendasar untuk menilai hasil kerja kelompok. Nilai masing-masing siswa diperoleh dari satu laporan yang diserahkan kelompok. Keuntungan yang didapat guru yaitu tidak banyak waktu yang tersita untuk menilai laporan dari masing-masing siswa. Sedangkan kelemahannya muncul bila cara ini dipakai untuk asesmen sumatif karena sering siswa mengeluh tentang adanya anggota kelompok yang tidak melakukan bagiannya sehingga berakibat negatif pada nilai mereka (Chin & Overton, 2005).

c. Presentasi Kelompok

Guru meminta kelompok menunjukkan hasil kerja dengan melakukan presentasi kelompok. Banyak guru melakukan hal ini dengan mengharuskan kelompok membuat presentasi lisan di depan kelas sebagai bukti selesainya kerja kelompok dan juga mengukur sejauh mana pemahaman kelompok terhadap materi pelajaran yang didiskusikan.

Guru dapat menerapkan ide dari teknik **Jigsaw** yang merupakan salah satu teknik terkenal dari pembelajaran kooperatif. Katakanlah ada 10 topik materi yang harus dibahas dalam satu semester. Siswa di kelas dijadikan 10 kelompok kecil. Masing-masing kelompok disertai tugas menguasai satu topik. Kelompok 1 mendiskusikan Topik 1, Kelompok 2 mendiskusikan Topik 2 dan seterusnya sampai pada Kelompok 10 yang mendiskusikan Topik 10. Kelompok 1 diharapkan menjadi pakar materi yang ada dalam Topik 1. Begitu seterusnya untuk Kelompok 10 yang diharapkan menjadi pakar Topik 10. Di satu pertemuan awal, masing-masing kelompok 1-10 tersebut mendiskusikan topik yang ditetapkan. Karena waktu yang terbatas untuk melakukan kerja kelompok, guru menugaskan siswa melanjutkan kerja kelompok di luar kelas.

Untuk mengetahui hasil kerja kelompok, guru meminta wujud nyata berbentuk presentasi kelompok. Sepuluh kelompok pakar yang sudah terbentuk ini diminta membagikan 'keahlian' mereka kepada kelompok lain. Bergantung pada waktu yang tersedia dan juga jumlah pertemuan di kelas, 10 kelompok pakar ini akhirnya tuntas dengan presentasinya berbagi pengetahuan kepada semua teman lain dalam kelompok lain.

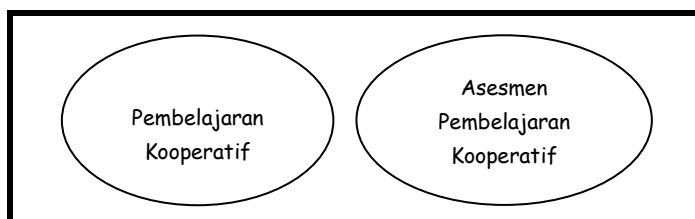
d. Observasi dan Wawancara

Guru melihat langsung apa yang terjadi dan melakukan wawancara. Kerja kelompok yang dilakukan di laboratorium misalnya memungkinkan guru menilai kerja kelompok dengan melakukan pengamatan langsung dan mewawancarai siswa secara individu pada saat tugas di laboratorium dilaksanakan.

B. Perlunya Pengawasan Serius

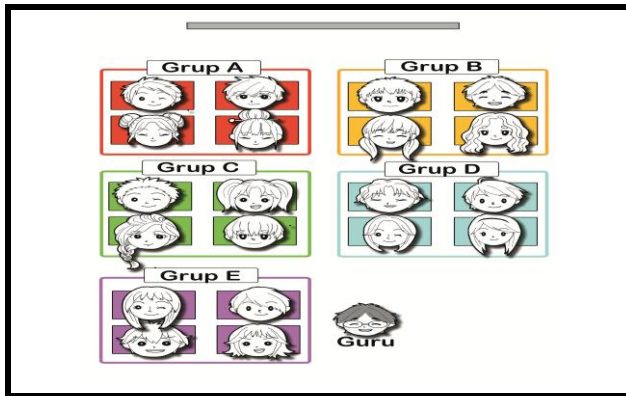
Kerja kelompok yang manfaatnya tidak diragukan telah memotivasi banyak guru untuk mengajar dengan membentuk kelompok-kelompok kecil pada pertemuan di kelas. Tamah (2015 yang merujuk pada Tamah & Prijambodo, 2014) menyampaikan bahwa penelitian telah membuktikan sekitar 89% responden (guru dan siswa) menanggapi 'setuju' dan 'sangat setuju' pada pernyataan bahwa kerja kelompok diterapkan di kelas. Terindikasi banyak guru yang telah menerapkan kerja kelompok - meninggalkan panggung guru sentris.

Namun sayangnya dalam usaha mengukur keberhasilan kerja kelompok, yang umum dilakukan guru adalah mengadakan tes kecil atau kuis yang pelaksanaannya dilakukan secara tradisional yaitu masing-masing anak mengerjakan soal tes secara individu. 'Roh' kooperatif yang sudah ditanamkan pada saat pembelajaran sehari-hari di kelas ternyata belum ditanamkan pada saat mengerjakan tes. Bagan berikut mengilustrasikan apa yang umum terjadi pada saat ini.



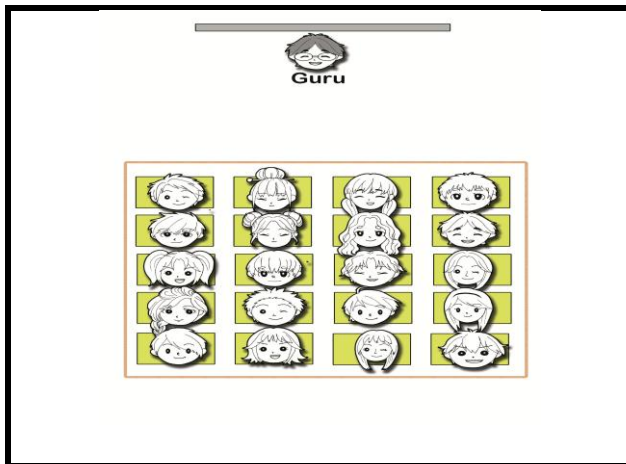
Bagan 7 Pembelajaran yang Terpisah dengan Asesmennya (sumber: Tamah & Prijambodo, 2015)

Pembelajaran sudah berlabel kooperatif karena siswa belajar dalam kelompok-kelompok dan guru meninggalkan panggung kebesarannya (Lihat Bagan 8).



Bagan 8 Pembelajaran Siswa Sentris

Pengajaran guru-sentris telah ditinggalkan namun guru 'terjebak' dengan asesmen konvensional dengan mengadakan tes individu untuk menilai masing-masing siswa (Lihat Bagan 9 di bawah ini).

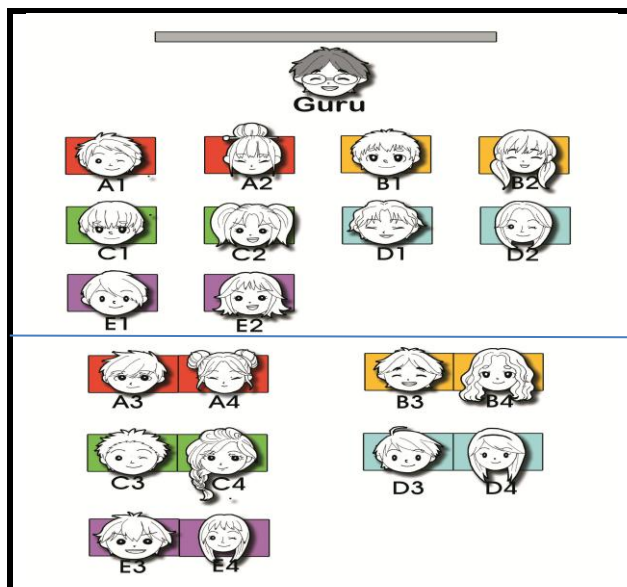


Bagan 9 Asesmen Guru Sentris

Proses kooperatif yang ada pada pembelajaran belum tampak pada saat pelaksanaan tes. Dalam kerja kelompok keseharian, siswa melaksanakan tugas secara kooperatif. Dalam pengerjaan tes pun siswa dapat didorong untuk menampilkan proses kooperatif agar hasil tes kelompok

memperoleh sebutan 'hasil tes kooperatif'. Hal inilah yang dimaksud dengan perlunya pengawalan serius.

Sesudah kerja kelompok diimplementasikan, pelaksanaan evaluasi yang sesuai dengan pembelajaran sehari-hari harus dikondisikan dengan sungguh-sungguh agar 'Roh' kooperatif tetap hadir menyatu pada saat diadakan asesmen kerja kelompok. Dengan begitu, paling tidak validitas tes juga menjadi terpenuhi (Silakan bandingkan Bagan 9 di atas dan Bagan 10 di halaman berikut). Singkatnya, "... bila pembelajaran berbasis kooperatif diterapkan, asesmen pun seharusnya berorientasi pada pembelajaran kooperatif." (Tamah & Prijambodo, 2014: 3).



Bagan 10 Ilustrasi Asesmen Inovatif Siswa Sentris

a. Asesmen Inovatif Siswa Sentris Ber-Struktur++ Tipe Tes Tulis

Ciri utama asesmen inovatif siswa sentris tipe tes tulis yang mutlak ada yaitu (1) kehadiran sistem perwakilan (tidak semua anggota kelompok di tes, hanya dua dari tiga atau empat siswa yang mewakili kelompok dan nilai dari dua wakil ini akan dirata-rata dan diberlakukan untuk semua anggota kelompok), dan (2) kehadiran ide *struktur++* (ada tahapan diskusi terstruktur pada pelaksanaan tes).

Asesmen inovatif siswa sentris tipe tes tulis ini memiliki ciri-ciri sebagai berikut (Tamah & Prijambodo, 2015):

- 1) Jenis asesmen ini adalah formatif (asesmen untuk memperoleh umpan balik terhadap keberhasilan siswa selama proses pembelajaran berlangsung yang biasanya diadakan pada setiap akhir unit pembelajaran).
- 2) Kelompok basis beranggotakan 3-4 orang (dibentuk sejak awal tahun ajaran).
- 3) Adanya undian sebelum pelaksanaan kuis (dilaksanakan pada 'hari H' atau hari tes formatif tulis). Guru siap dengan kartu undian bernomor 1, 2, 3, dan 4 untuk menentukan wakil kelompok.
- 4) Hanya wakil kelompok yang mengerjakan soal kuis (ada sedikit persamaan ide dengan teknik *Numbered Heads Together* yang diperkenalkan Kagan dalam Orr, 1999). Anggota-anggota dalam kelompok mendapat julukan 'pemain inti' (peserta kuis atau siswa yang terpilih menjadi wakil kelompok untuk mengerjakan soal tes), dan 'pemain cadangan' (non peserta kuis yaitu siswa yang akan membantu pemain inti pada tahapan yang dirancang untuk asesmen inovatif ini).
- 5) Proses kooperatif dengan indikator 'saling membantu' masih terlihat dalam pelaksanaan penilaian kerja

kelompok. Meskipun pemain inti yang mengerjakan tes, pemain cadangan mendapat kesempatan menunjukkan andilnya dengan membantu. Dengan kata lain, ada sistem bantuan bagi pemain inti.

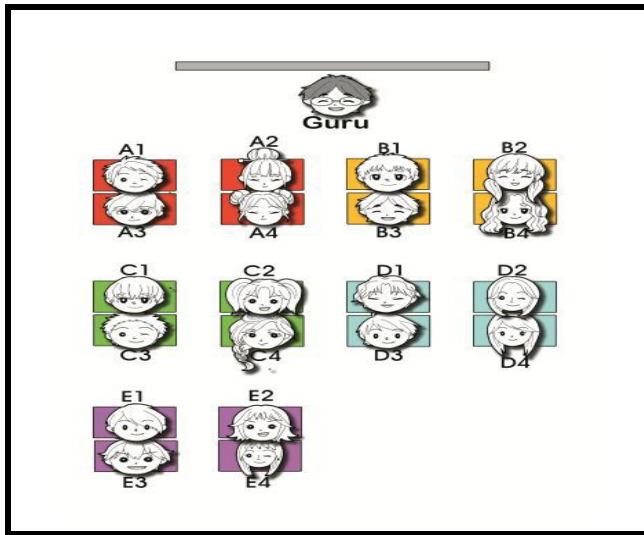
- 6) Ruang kelas diatur jadi 2 (dua) area: 'kiri-kanan' atau 'depan-belakang' yang disesuaikan dengan kondisi kelas. Bila ruang kelas sebelah kiri untuk pemain inti, ruang kelas di sebelah kanan untuk pemain cadangan, atau bila ruang di bagian depan kelas untuk pemain inti, ruang di bagian belakang kelas untuk pemain cadangan.
- 7) Ada 3 (tiga) tahapan dalam pelaksanaan tes. Pada tahap I, pemain inti mengerjakan tes secara individu (diskusi antar pemain inti tidak diperkenankan), sedangkan pemain cadangan boleh berdiskusi dalam mengerjakan tes. Pada Tahap II terjadi pemasangan antara pemain inti dengan pemain cadangan (diskusi diperkenankan antara pasangan pemain inti dengan pemain cadangan). Pada Tahap III pemain cadangan meninggalkan pemain inti sedangkan pemain inti dipersilakan merapikan pekerjaan. Pemain inti dapat mengubah jawaban atau tetap berpegang pada jawaban mereka sendiri.
- 8) Nilai tes tulis dari pemain inti akan dirata-rata dan diberlakukan untuk setiap anggota kelompok.

Prosedur:

1. Siapkan soal tes formatif yang akan dilaksanakan.
2. Siapkan daftar siswa dalam kelompok-kelompok yang sudah dibentuk. Bila pengelompokan telah dilakukan dengan cara heterogenitas berbasis kemampuan akademis, siswa dalam kelompok diurutkan dari siswa yang paling tinggi kemampuan akademisnya sampai yang paling rendah kemampuan akademisnya untuk masing-masing

- kelompok. Jadi bila ada lima kelompok, berarti Siswa 1 dari setiap kelompok adalah siswa yang paling tinggi kemampuan akademisnya, dan Siswa 4 adalah siswa yang paling rendah kemampuan akademisnya.
3. Siapkan empat kartu nomor yang cukup besar berukuran sekitar $\frac{1}{4}$ folio dan tertulis nomor 1-4 (Lihat Lampiran 4).
 4. Untuk pelaksanaan di kelas, jika semua kelompok beranggota 4 siswa, lakukan langkah di bawah ini:
 - a. Tampilkan daftar nama siswa berkelompok.
 - b. Pastikan siswa dalam kelompok mengetahui nomor mereka masing-masing (dalam tiap kelompok siswa-siswanya berlabel Siswa 1, Siswa 2, Siswa 3, dan Siswa 4).
 - c. Lakukan undian nomor. Yang pertama, pisahkan kartu nomor menjadi 2 golongan. Kartu nomor 1 dan 2 menjadi satu, dan kartu nomor 3 dan 4 menjadi satu. Pilih secara acak satu kartu dari masing-masing golongan kartu tersebut. Bila yang terpilih adalah nomor 1 dan 3, masing-masing siswa bernomor 1 dan 3 akan menjadi pemain inti. Bila yang terpilih adalah nomor 2 dan 4, masing-masing siswa bernomor 2 dan 4 akan menjadi pemain inti. Hasil undian ini secara tidak langsung menunjukkan bahwa pemain inti yang menjadi peserta tes atau yang mewakili kelompok tidak mungkin akan terdiri dari pasangan siswa yang sama-sama berkemampuan akademis tinggi, atau sebaliknya juga tidak mungkin akan terdiri dari pasangan siswa yang sama-sama berkemampuan akademis lemah. Dengan kata lain, pasangan heterogen akan terbentuk pada pasangan pemain inti, dan juga pada pasangan pemain cadangan.

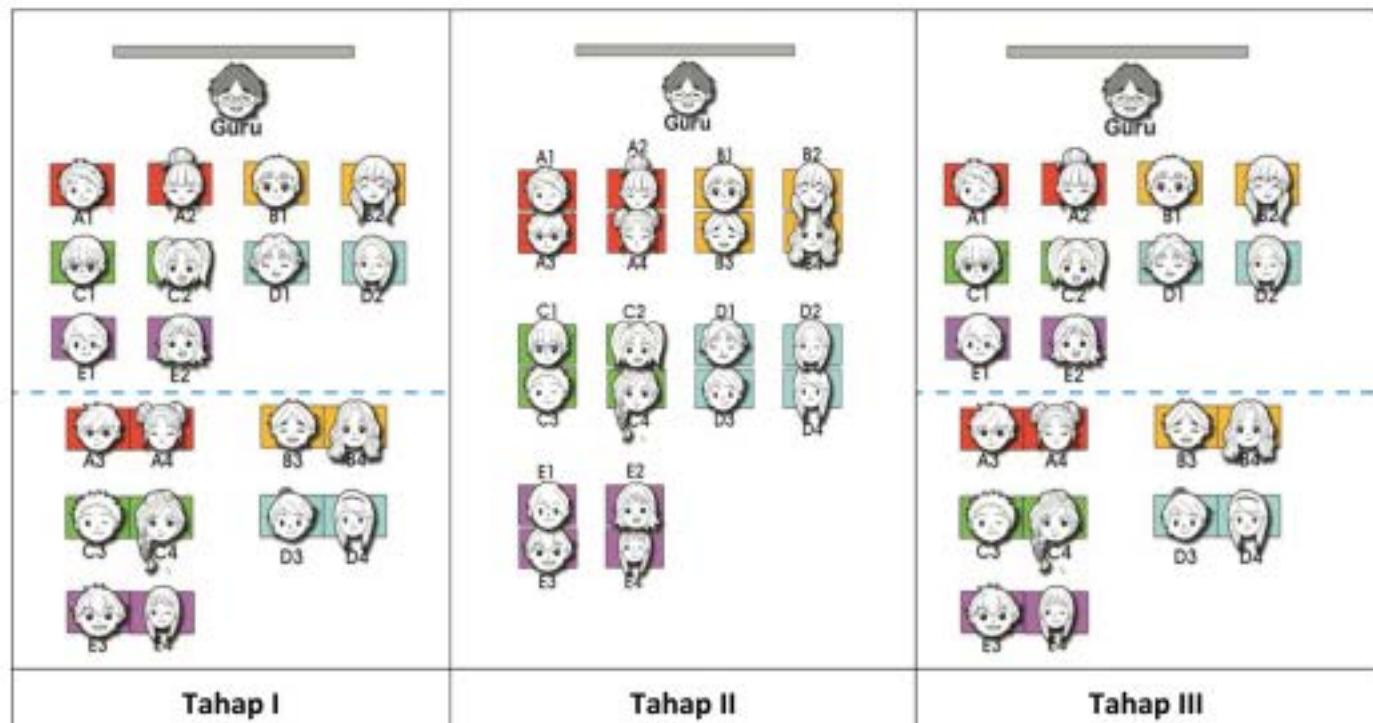
- d. Tetapkan *setting* kelas agar tampak area bagi pemain inti dan area bagi pemain cadangan (lihat ciri nomor 6 di atas).
- e. Perintahkan semua pemain inti dan pemain cadangan untuk menempati areanya masing-masing. Pemain inti duduk terpisah (duduk sendiri-sendiri), sedangkan pemain cadangan duduk berdampingan (Silakan lihat Bagan 10 untuk ilustrasi yang dimaksud di sini).
- f. Bagikan soal tes kepada masing-masing pemain inti. Untuk pemain cadangan, tidak perlu masing-masing siswa diberi soal (cukup satu untuk berdua) agar tujuan 'berdiskusi' bisa tercapai. Bila masing-masing pemain cadangan diberi soal, ada kecenderungan yang terjadi yaitu 'mengerjakan sendiri-sendiri'.
- g. Pada Tahap 1 pengerjaan tes (yang berdurasi waktu yang ditetapkan 30 menit, misalnya), pastikan pemain inti melaksanakannya secara individu, sedangkan pemain cadangan melaksanakannya secara berpasangan dan berdiskusi.
- h. Hentikan Tahap 1, dan lanjutkan dengan Tahap 2. Pasangkan pemain inti dengan pemain cadangan dalam satu kelompok. Mereka membentuk dua pasangan yang berdiskusi mengerjakan soal. Beri waktu hanya separuh dari waktu pada Tahap 1 (dalam contoh ini, hanya 15 menit untuk Tahap 2). Kalau Bagan 10 di atas mengilustrasikan Tahap 1, Bagan 11 berikut ini menggambarkan Tahap 2.



Bagan 11 Ilustrasi Asesmen Inovatif Siswa Sentris (Tahap 2)

Jadi pada Tahap 2 ini pemain cadangan meninggalkan area mereka dan masuk ke area pemain inti. Mereka diperkenankan membantu pemain inti dengan mendiskusikan soal (terutama soal yang ditanyakan pemain inti). Mereka tidak diperkenankan membawa buku, catatan, atau tulisan apapun ketika mereka meninggalkan area mereka dan masuk area pemain inti.

- i. Hentikan Tahap 2, dan lanjutkan dengan Tahap 3. Pemain cadangan meninggalkan pemain inti dan kembali ke area mereka lagi. Pemain inti merapikan pekerjaan mereka. Alokasikan sekitar 5 menit atau tidak lebih dari separuh dari waktu Tahap 2 (Tahapan pelaksanaan tes ini khususnya prosedur [4g] - [4i] dapat dilihat pada Bagan 12).
- j. Hentikan pelaksanaan tes dan semua siswa berkumpul kembali membentuk kelompok basis mereka masing-masing.



Bagan 12 Ilustrasi Tahapan Pelaksanaan Tes Inovatif Ber-Struktur++ (Tes Tulis)

b. Asesmen Inovatif Siswa Sentris Ber-Struktur++

Tipe Presentasi Kelompok

Selain tes tulis, asesmen Presentasi Kelompok juga sangat umum diterapkan guru. Seperti yang sudah dijelaskan pada **Sub-bab A (c.)** di atas, ide dari ragam Presentasi Kelompok sebenarnya serupa dengan ide dari model pembelajaran **Jigsaw** yang menghadirkan tim basis dan tim ahli. Seandainya ada enam kelompok yang terbentuk di suatu kelas, dan tugas masing-masing dari enam kelompok itu sudah dibagi-bagi, dan yang diharapkan yaitu presentasi kelompok, maka sebenarnya **Jigsaw** hadir di kelas tersebut. Masing-masing enam kelompok yang terbentuk itulah yang dijadikan (diharapkan menjadi) tim ahli. Sedangkan seluruh enam kelompok itu menjadi tim asalnya. Namun sangat disayangkan banyak Presentasi Kelompok ini masih bersifat individual.

Sama halnya dengan usaha mengukur keberhasilan kerja kelompok dengan memakai tes tulis yang belum memiliki 'Roh' kooperatif, usaha yang umum dilakukan guru adalah menghadirkan presentasi kelompok dari siswa yang pelaksanaannya masih berbau tradisional. Dalam prakteknya, yang sering terjadi yaitu masing-masing anak dalam kelompok sudah membagi tugas presentasi atau sudah menentukan siapa yang menjadi juror bagian A dari materi yang akan dipresentasikan, siapa bagian B, siapa bagian C dan siapa bagian D.

'Roh' kooperatif yang sudah ditanamkan pada saat pembelajaran sehari-hari di kelas ternyata sering belum muncul pada saat proses presentasi kelompok. masing-masing siswa bertanggung jawab atas bagiannya sendiri dan celaknya yang sering terjadi yaitu hasrat saling membantu masih pada tingkat rendah. Ketika presentasi bagian A (yang sudah ditentukan jadi bagian siswa A, misalnya),

siswa A hanya berjuang sendiri. Tampak anggota lain 'cuwek' mempersiapkan bagiannya sendiri (kalau belum mendapat waktu presentasi), atau siswa lain menikmati kelegaannya sendiri karena tugas presentasi yang menjadi bagiannya sudah dilaksanakan.

Pada kesempatan ini penulis akan mempersembahkan asesmen inovatif siswa sentris tipe Presentasi Kelompok ber-*struktur++* yang merupakan modifikasi dari Metode Asesmen Pembelajaran Kooperatif jenis tes lisan atau model *A-aikem 3* (Asesmen aktif, inovatif, kreatif, efektif, dan menyenangkan; Model 3) yang diperkenalkan di Tamah & Prijambodo (2015). Berikut adalah ciri-ciri utama asesmen inovatif siswa sentris tipe Presentasi Kelompok:

- 1) Jenis asesmen ini adalah formatif (asesmen untuk memperoleh umpan balik terhadap keberhasilan siswa selama proses pembelajaran berlangsung yang biasanya diadakan pada setiap akhir unit pembelajaran).
- 2) Kelompok basis beranggotakan 4 orang (dibentuk sejak awal tahun ajaran).
- 3) Adanya undian sebelum pelaksanaan presentasi. Undian dilaksanakan pada 'hari H' (hari Presentasi Kelompok). Guru siap dengan kartu undian bernomor 1-4, dan kartu kosong (tidak bernomor). Nomor menunjukkan peran. Nomor 1 berarti jubah, nomor 2 pembisik, nomor 3 teknisi, dan nomor 4 moderator.
- 4) Materi presentasi harus dibagi menjadi 4 (empat) bagian karena jumlah anggota kelompok ada 4 orang.
- 5) Adanya peran untuk masing-masing anggota kelompok dan masing-masing akan merasakan semua peran *jubah*, *pembisik*, *teknisi* dan *moderator* secara bertahap. Jubah adalah siswa pemain inti yang mewakili kelompok dalam presentasi. Pembisik adalah siswa yang memberi bantuan bila jubah lupa pada bagian tertentu saat

presentasi. Teknisi adalah siswa yang membantu dalam mengoperasikan alat bantu atau media (anggota kelompok yang membantu dalam pengoperasian media komputer seperti tayangan *ppt* yang sudah disiapkan). Moderator adalah siswa yang membantu pada awal dan akhir presentasi kelompok seperti memberi salam pembuka, dan memberi salam penutup untuk sebuah presentasi kelompok.

- 6) Proses kooperatif dengan indikator 'saling membantu' masih terlihat dalam pelaksanaan presentasi kelompok. Dengan sistem undian dan dipandu oleh peran yang sudah ditetapkan, anggota kelompok akan berinteraksi. Walaupun pemain intinya adalah jebir, pemain cadangan (pembisik, teknisi dan moderator) mendapat kesempatan menunjukkan andilnya dengan membantu kelancaran pelaksanaan presentasi kelompok. Dengan kata lain, ada sistem bantuan bagi jebir (Silakan baca bagian **Prosedur** di bawah)
- 7) Ruang kelas diatur jadi 2 (dua) area. Seperti biasanya, ruang di bagian depan kelas (dengan fasilitas yang sudah cukup umum tersedia seperti papan tulis, komputer dan perangkatnya, and/atau *LCD*) diperuntukkan bagi kelompok penyaji, dan ruang di bagian lain untuk siswa kelompok non-penyaji dan guru.
- 8) Ada 4 (empat) tahapan dalam pelaksanaan tes (silakan baca bagian **Prosedur** di bawah).
- 9) Nilai presentasi merupakan nilai yang berorientasi individu dan juga berorientasi kelompok. Penilaian bersumber dari penilaian diri sendiri dan juga penilaian sejawat (Teman memberi nilai individu kepada masing-masing anggota dan juga nilai kepada kelompok secara keseluruhan). Nilai masing-masing siswa diperoleh dari rata-rata penilaian yang bervariasi itu. Tentunya guru

juga dapat memberikan penilaian kepada kelompok penyaji.

Prosedur:

1. Siapkan kartu nomor, alat penempel, dan papan plastik. Papan plastik ini di dalamnya sudah diselipkan kertas berisi tabel dan bernomor tetap (lihat Lampiran 6, nomor 1 dan [2a]-[2b])
2. Siapkan spidol *boardmarker* (bukan spidol permanen).
3. Untuk pelaksanaan di kelas, jika kelompok penyaji beranggota 4 siswa, lakukan langkah di bawah ini:
 - a. Pasang papan plastik di depan (lihat Lampiran 6, nomor [2d]).
 - b. Pastikan semua anggota penyaji berada di depan kelas dan sudah siap dengan presentasinya yang dibagi jadi empat bagian penyajian (karena terdiri dari empat siswa).
 - c. Siapkan kartu nomor 1, 2, 3, 4 (dalam keadaan terbalik, tidak terlihat nomor yang ada di masing-masing kartu).
 - d. Lakukan undian kesatu untuk presentasi kelompok Tahap 1 dan 2. Berikut adalah langkah undian kesatu yang diterapkan pada kelompok penyaji yang anggotanya terdiri dari Ani, Budi, Citra, dan Dedi:
 1. Ingatkan anggota kelompok akan peran-peran yang akan dipakai: jubah, pembisik, teknisi dan moderator.
 2. Suruhlah mereka menentukan satu anggota kelompok untuk siap dengan spidol *boardmarker* dan berdiri di depan papan plastik untuk menulis hasil undian, dan tiga anggota kelompok lainnya untuk mengambil

kartu nomor. Yang ditetapkan untuk siap menulis adalah Citra, misalnya.

3. Andaikan yang ditetapkan untuk siap menulis adalah Citra, suruhlah Ani, Budi, dan Dedi untuk mengambil kartu undian. Sebagai contoh, dari undian ternyata Ani mendapat kartu bernomor 1, Budi 2, dan Dedi 4. Hasil undian ini dengan sendirinya menetapkan Citra sebagai pemegang kartu bernomor 3.
4. Mintalah Citra langsung menuliskan hasil undian di atas plastik penutup, dengan tidak membuka plastik penutup, dan tidak menuliskan di kertas yang terselip di dalamnya. Hal ini menyiratkan bahwa papan plastik dirancang demikian agar dapat dipakai berulang-ulang karena bisa dihapus tulisannya (Lihat ilustrasi di Lampiran 6 [2d]).
- e. Persilakanlah kelompok penyaji melakukan presentasi kelompok Tahap 1. Dengan panduan papan plastik yang sudah terisi seperti ini:

Ani	1	2	3	4
Budi	2	1	4	3
Citra	3	4		
Dedi	4	3		

dapat diketahui bahwa untuk presentasi Tahap 1, Ani menjadi jubir, Budi pembisik, Citra teknisi, dan Dedi moderator.

- f. Persilakanlah kelompok penyaji melakukan presentasi kelompok Tahap 2. Untuk presentasi Tahap 2, Budi menjadi jubir, Ani pembisik, Citra moderator, dan Dedi teknisi. Jadi pada Tahap 2 ini yang bertukar peran jubir \leftrightarrow pembisik adalah Ani dan Budi, dan yang bertukar peran teknisi \leftrightarrow moderator adalah Citra dan Dedi.

- g. Lakukan undian kedua untuk presentasi Tahap 3 dan 4 dengan terlebih dahulu menyiapkan kartu kosong (tanpa nomor) dan nomor 1. Jadikan kartu nomor 1 sebagai pedoman untuk menunjukkan peran jubir bagi siswa yang mendapatkannya, sedangkan kartu kosong hanya dipakai untuk pendamping undian saja. Suruhlah Citra dan Dedi mengambil nomor undian. Undian kedua akan memunculkan 2 (dua) alternatif pemeranan. Bila Citra mendapat nomor 1, maka papan plastik akan terisi seperti berikut ini (Alternatif 1):

Ani	1	2	3	4
Budi	2	1	4	3
Citra	3	4	<u>1</u>	<u>2</u>
Dedi	4	3	<u>2</u>	<u>1</u>

Bila Citra mendapat kartu tanpa nomor, maka papan plastik akan terisi seperti tampak berikut ini (Alternatif 2):

Ani	1	2	3	4
Budi	2	1	4	3
Citra	3	4	<u>2</u>	<u>1</u>
Dedi	4	3	<u>1</u>	<u>2</u>

- h. Persilakanlah kelompok penyaji melakukan presentasi kelompok Tahap 3. Dengan panduan papan plastik (Alternatif 1) yang sudah terisi setelah dilakukan undian kedua, dapat diketahui bahwa untuk presentasi Tahap 3, Citra menjadi jubir, Dedi pembisik, Ani teknisi, dan Budi moderator.

- i. Persilakan kelompok penyaji melakukan presentasi kelompok Tahap 4. Untuk presentasi Tahap 4, Dedi menjadi jubir, Citra pembisik, Budi moderator, dan Ani teknisi. Jadi pada Tahap 4 ini yang bertukar peran jubir ↔ pembisik adalah Citra dan Dedi. Yang bertukar peran teknisi ↔ moderator adalah Ani dan Budi.
 - j. Jika yang terpilih adalah Alternatif 2, laksanakan prosedur serupa dengan mengikuti **Prosedur** langkah [3h] - [3i], namun tentunya dengan sedikit penyesuaian yang dipandu oleh papan plastik yang sudah terisi.
4. Mintalah masing-masing anggota penyaji melakukan penilaian diri sendiri sesudah presentasi. Mintalah satu kelompok lain untuk menilai kelompok penyaji. Cukup satu kelompok yang dilibatkan karena masing-masing anggota dimintai melakukan penilaian sejawat. Jika kelompok yang menilai terdiri dari 4 orang, cukup tiga orang saja yang diminta untuk menilai kelompok penyaji. Dengan demikian diharapkan penilaian akan menjadi cukup obyektif karena ada tiga penilai untuk penilaian sejawat ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Badan Standar Nasional Pendidikan. (2006). *Panduan penyusunan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan*.
- Barkley, E. F., Cross, K. P., & Major, C. H. (2005). *Collaborative learning techniques: A handbook for college faculty*. San Francisco, CA.: Jossey-Bass.
- Barr, R. B. & Tagg, J. (1995). From teaching to learning: A new paradigm for undergraduate program. *Change*, 27(6), 13-25.
- Brown, D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy (second edition)*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Burns, T. & Sinfield, S. (2003). *Essential study skills: The complete guide to success at university*. London: Sage Publications Ltd.
- Burns, T. & Sinfield, S. (2012). *Essential study skills: The complete guide to success at university (third edition)*. London: SAGE Publications Ltd.
- Chin, P. & Overton, T. (2005). Assessing group work. *Primer* 6(2),1-4. Retrieved from <http://www.itslifejimbutnotasweknowit.org.uk/files/AssessingGroupwork.pdf>
- Cohen, E. G. (1994). Restructuring the classroom: Conditions for productive small groups. *Review of Educational Research*, 64(1), 1-35. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED363952.pdf>

- Cohen, E. G., Lotan, R. A., Whitcomb, J. A., Balderrama, M. V., Cossey, R. & Swanson, P. E. (1994). Complex instruction: Higher-order thinking in heterogeneous classrooms. Dalam S. Sharan (Ed.) *Handbook of Cooperative Learning Methods* (hal. 82-96). Westport: Greenwood Press.
- Cossette, S. & Saba, T. (2000). *Cycle I: Cooperative Learning and ICT**. Retrieved from http://www.emsb.qc.ca/recit/apprentissage/cooperativelearning/Englishversion/201/ICT_cycle.htm
- Cottell, P. G. (2010). Cooperative learning in Accounting. In B. J. Millis (Ed.) *Cooperative Learning in higher education* (pp. 11-33).
- Ellis, N. (2009). The psycholinguistics of the interaction approach. In A. Mackey, & C. Polio (Eds.) *Multiple Perspectives on Interaction: Second Language Research in Honor of Susan M. Gass* (pp. 11-40). New York: Routledge.
- Gaies, S. J. (1985). *Peer involvement in language learning*. New York: Prentice Hall Regents.
- Jacobs, G. M. (2015) Collaborative Learning or Cooperative Learning? The name is not important; flexibility is. *Beyond Words*, 3(1), 32-52.
- Jacobs, G. M., Farrell, T. S. C. (2001). Paradigm shift: Understanding and implementing change in second language education. *TESL-EJ*, 5(1), 1-16. Retrieved from <http://www.tesl-ej.org/wordpress/issues/volume5/ej17/ej17a1/>
- Jacobs, G. M., Lee, G. S. & Ball, J. (1996). *Learning Cooperative Learning via Cooperative Learning*. Singapore: SEAMEO Regional Language Center.
- Jacques, D. (2000). *Learning in groups: A handbook for improving group work* (3rd ed.). London: Kogan Page Limited.
- Karau, S. J. & Williams, K. D. (1993). Social loafing: A meta-analytic review and theoretical integration. *Journal of Personality and Social Psychology*. 65(4), 681-706.

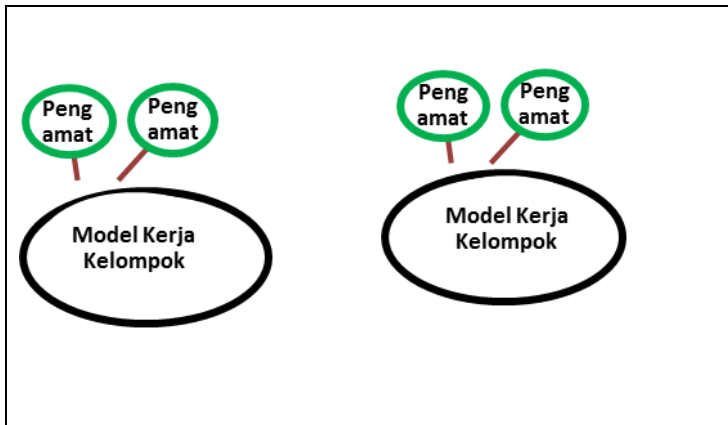
- Kaye, B. & Rogers, I. (1968). *Group Work in Secondary Schools and the training of teachers in its methods*. London: Oxford University Press.
- Lazarowitz, R., Baird, J. H., Hertz-Lazarowitz, R. & Jenkins, J. (1985). The effects of modified jigsaw on achievement, classroom social climate, and self-esteem in high-school science classes. In R. E. Slavin, S. Sharan, S. Kagan, R. Webb & R. Schmuck (Eds.) *Learning to Cooperate, Cooperating to Learn* (pp. 231-253). New York: Plenum.
- Lie, A. (2002). *Cooperative learning: Mempraktikkan cooperative learning di ruang-ruang kelas*. Jakarta: Grasindo.
- Lie, A. (2003). *Cooperative learning for peace and conflict resolution*. Karya tulis yang disajikan pada seminar bertajuk "Tolerance/Conflict Resolution Education", Tretes.
- Long, M. H. & Porter, P. A. (1985). Group work, interlanguage talk, and second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 19(2), 207-228.
- Ngalimun. (2012). *Strategi dan model pembelajaran*. Yogyakarta: Aswaja Pressindo.
- Nunan, D. (1999). *Second language teaching and learning*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Nurhadi. (2004). *Kurikulum 2004: Pertanyaan dan jawaban*. Jakarta: Grasindo.
- O'Brien, J. G., Millis, B. J., & Cohen, M. W. (2008). *The course syllabus: A learning-centered approach (Second Edition)*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Oxford, R. L. (1997). Cooperative learning, collaborative language, and interaction: Three communicative strands in the use of language classroom. *The Modern Language Journal*, 81(iv), 443-456.
- Shadle, S. E. (2010). Cooperative Learning in general Chemistry through process-oriented guided inquiry learning. In B. J. Millis (Ed.) *Cooperative Learning in higher education* (pp. 35-52).
- Sharan, Y. (2010). Cooperative learning for academic and social gains: Valued pedagogy, problematic practice.

- European Journal of Education*, 45, 300-313. Retrieved from https://www.researchgate.net/profile/Yael_Sharan/publication/230245801_Cooperative_Learning_for_Academic_and_Social_Gains_valued_pedagogy_problematic_practice/links/55142d610cf23203199cf2c4.pdf
- Slavin, R. E. (1980). Cooperative Learning. *Review of Educational Research Summer*, 50(2), 315-342.
- Smith, K.A. (1996). Cooperative learning: Making "groupwork" work. In C. Bonwell & T. Sutherlund (Eds.), *Active learning: Lessons from practice and emerging issues. New Directions for Teaching and Learning* 67, 71-82. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sumarsono. (2004). *Otonomi pendidikan*. Jakarta: Komisi Pendidikan KWI.
- Sutikno, S. (2014). *Metode dan model-model pembelajaran*. Lombok: Holistica.
- Tamah, S. M. (2011). *Student interaction in the implementation of the jigsaw technique in language teaching*. (Published Doctoral thesis). The University of Groningen, Groningen, the Netherlands.
- Tamah, S. M. (2013). Multi-structural class: What and how it is perceived. *TEFLIN Journal*, 24(2), 201-219.
- Tamah, S. M. (2015). Revitalizing formative test: A model of interactive test administration. *Seminar Proceeding: The 2nd National Conference on Language and Language Teaching*. Asmaradhani, A. I., Rahayu, E. M., & Karim, M. R. A. (Ed.s) pp. 139-145. PGRI Adi Buana, Surabaya. <http://repository.wima.ac.id/id/eprint/4502>
- Tamah, S. M. & Priyambodo, L. (2014). *Metode asesmen berbasis pembelajaran kooperatif*. Laporan hasil penelitian. Unika Widya Mandala, Surabaya.
- Tamah, S. M. & Prijambodo, L. (2015). *Model asesmen pembelajaran kooperatif: Strategi menjawab tantangan*. Surabaya: Revka Petra Media.
- Totten, S., Sills, T., Digby, A. & Russ, P. (1991). *Cooperative Learning: A Guide to Research*. New York: Garland Publishing, Inc.

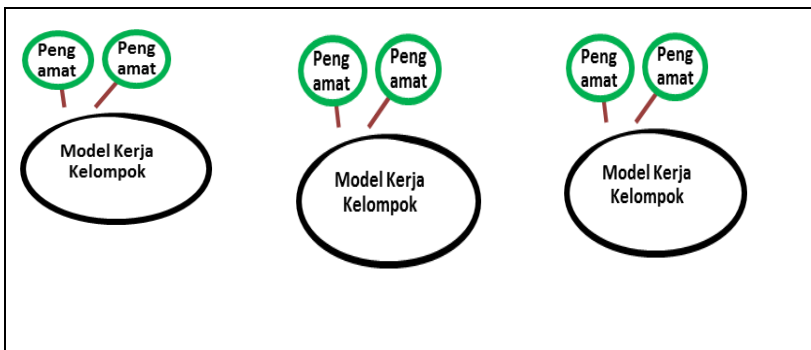
- Ur, P. (2002). The English teacher as professional. Dalam J. C. Richards & W. A. Renandya (Eds.). *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (hal. 388-392). Cambridge: Cambridge University Press.
- Warsono & Hariyanto. (2012). *Pembelajaran aktif: Teori dan asesmen*. Bandung: PT Remaja Rosdakarya Offset.
- Wena, M. (2009/2014). *Strategi pembelajaran inovatif kontemporer: Suatu tinjauan konseptual operasional*. (Edisi pertama, cetakan kesembilan). Jakarta: Bumi Aksara.
- Yudhawati, R. & Haryanto, D. (2011). *Teori-teori dasar psikologi pendidikan*. Jakarta: Prestasi Pustaka.

Lampiran 1

Denah Kelas untuk Simulasi



Bagan 5 Denah Simulasi untuk Kelas Sedang (14-21 orang; 2 RT)



Bagan 6 Denah Simulasi untuk Kelas Besar (22-25 orang; 3 RT)

Catatan: Bagan ini dibuat dengan mengacu pada Tabel 3.2 (pada Lampiran 2)

Lampiran 2

Panduan Pengelompokan *Kelas ber-akuarium Ikan* untuk Simulasi Kerja Kelompok

Tabel 3.1
Pengelompokan Pengamat dan Peserta Simulasi

	Jml. Siswa	Pengamat	Peserta Simulasi		
		Jml. Siswa	Jml. Siswa	Jml. Kel. Beranggota 4	Jml. Kel. Beranggota 5
1	29 orang	13 orang	16 orang	4	-
2	28 orang	12 orang	16 orang	4	-
3	27 orang	11 orang	16 orang	4	-
4	26 orang	10 orang	16 orang	4	-
5	25 orang	13 orang	12 orang	3	-
6	24 orang	12 orang	12 orang	3	-
7	23 orang	11 orang	12 orang	3	-
8	22 orang	10 orang	12 orang	3	-
9	21 orang	11 orang	10 orang	-	2
10	20 orang	10 orang	10 orang	-	2
11	19 orang	9 orang	10 orang	-	2
12	18 orang	8 orang	10 orang	-	2
13	17 orang	9 orang	8 orang	2	-
14	16 orang	8 orang	8 orang	2	-
15	15 orang	7 orang	8 orang	2	-
16	14 orang	6 orang	8 orang	2	-
17	13 orang	8 orang	5 orang	-	1
18	12 orang	7 orang	5 orang	-	1
19	11 orang	6 orang	5 orang	-	1
20	10 orang	5 orang	5 orang	-	1

Catatan:

Jml.: Jumlah; Jml. Kel.: Jumlah Kelompok

Tabel 3.2
 Pengelompokan Pencacahan Wilayah Kelas

	Jml. Siswa dalam kelas	Teritori	Kel. Simulasi	Jml. Pengamat	Jml. Siswa (masing2 teritori)
1	29 orang	RT 1	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 2	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 3	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 4	4 orang	4 orang	8 orang
			16 orang	13 orang	29 orang
2	28 orang	RT 1	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 2	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 3	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 4	4 orang	3 orang	7 orang
			16 orang	12 orang	28 orang
3	27 orang	RT 1	4 orang	2 orang	6 orang
		RT 2	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 3	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 4	4 orang	3 orang	7 orang
			16 orang	11 orang	27 orang
4	26 orang	RT 1	4 orang	2 orang	6 orang
		RT 2	4 orang	2 orang	6 orang
		RT 3	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 4	4 orang	3 orang	7 orang
			16 orang	10 orang	26 orang

Tabel 3.2

Pengelompokan Pencacahan Wilayah Kelas (*lanjutan*)

	Jml. Siswa dalam kelas	Teritori	Kel. Simulasi	Jml. Pengamat	Jml. Siswa (masing2 teritori)
5	25 orang	RT 1	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 2	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 3	4 orang	5 orang	9 orang
			12 orang	13 orang	25 orang
6	24 orang	RT 1	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 2	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 3	4 orang	4 orang	8 orang
			12 orang	12 orang	24 orang
7	23 orang	RT 1	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 2	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 3	4 orang	4 orang	8 orang
			12 orang	11 orang	23 orang
8	22 orang	RT 1	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 2	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 3	4 orang	4 orang	8 orang
			12 orang	10 orang	22 orang

Tabel 3.2

Pengelompokan Pencacahan Wilayah Kelas (*lanjutan*)

	Jml. Siswa dalam kelas	Teritori	Kel. Simulasi	Jml. Pengamat	Jml. Siswa (masing2 teritori)
9	21 orang	RT 1	5 orang	5 orang	10 orang
		RT 2	5 orang	6 orang	11 orang
			10 orang	11 orang	21 orang
10	20 orang	RT 1	5 orang	5 orang	10 orang
		RT 2	5 orang	5 orang	10 orang
			10 orang	10 orang	20 orang
11	19 orang	RT 1	5 orang	4 orang	9 orang
		RT 2	5 orang	5 orang	10 orang
			10 orang	9 orang	19 orang
12	18 orang	RT 1	5 orang	4 orang	9 orang
		RT 2	5 orang	4 orang	9 orang
			10 orang	8 orang	18 orang
13	17 orang	RT 1	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 2	4 orang	5 orang	9 orang
			8 orang	9 orang	17 orang
14	16 orang	RT 1	4 orang	4 orang	8 orang
		RT 2	4 orang	4 orang	8 orang
			8 orang	8 orang	16 orang
15	15 orang	RT 1	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 2	4 orang	4 orang	8 orang
			8 orang	7 orang	15 orang
16	14 orang	RT 1	4 orang	3 orang	7 orang
		RT 2	4 orang	3 orang	7 orang
			8 orang	6 orang	14 orang

Tabel 3.3
Pengelompokan non-Pencacahan untuk Kelas Kecil

	Jml. Siswa	Pengamat		Peserta Simulasi
		Pengamat A	Pengamat B	
1	13 orang	4 orang	4 orang	5 orang
2	12 orang	3 orang	4 orang	5 orang
3	11 orang	3 orang	3 orang	5 orang
4	10 orang	2 orang	3 orang	5 orang

Lampiran 3

Bahan Kelas ber-akuarium Ikan

1. Untuk Pengamat:

Pengamat A

Tugas anda yaitu mengamati kelompok yang bersimulasi. Perhatikan interaksi di antara semua anggota. Tinggalkan untuk sementara materi pelajaran yang dibahas.

1. Sebutkan dua atau tiga hal yang menunjukkan siswa yang berperan sebagai ketua telah melaksanakan tugasnya dengan baik sebagai ketua. Sebutkan satu hal yang kurang dan yang menurut anda bisa diperbaiki oleh ketua.
2. Sebutkan dua atau tiga hal yang menunjukkan siswa yang berperan sebagai sekretaris telah melaksanakan tugasnya dengan baik sebagai sekretaris. Sebutkan satu hal yang kurang dan yang menurut anda bisa diperbaiki oleh sekretaris.
3. Sebutkan dua atau tiga hal yang menunjukkan siswa yang berperan sebagai kiper waktu telah melaksanakan tugasnya dengan baik sebagai kiper waktu. Sebutkan satu hal yang kurang dan yang menurut anda bisa diperbaiki oleh kiper waktu.
4. Sebutkan dua atau tiga hal yang menunjukkan siswa yang berperan sebagai pembicara telah melaksanakan tugasnya dengan baik sebagai pembicara. Sebutkan satu hal yang kurang dan yang menurut anda bisa diperbaiki oleh pembicara.

Pada akhir simulasi, anda akan dimohon untuk menyampaikan hasil pengamatan anda.

Pengamat B

Tugas anda yaitu mengamati kelompok yang bersimulasi. Perhatikan interaksi di antara semua anggota. Tinggalkan untuk sementara materi pelajaran yang dibahas.

1. Bagaimana siswa dalam kelompok meminta bantuan?

Apa yang dikatakan siswa?

2. Bagaimana siswa dalam kelompok memberi bantuan untuk membantu teman memahami materi? Apa yang dikatakan siswa?
3. Apakah siswa dalam kelompok mendukung satu sama lain? Bagaimana sikap siswa? Menghargai, bersimpati, mengabaikan, kejam, sombong dan/atau mendominasi?
4. Catat gangguan atau masalah yang tampak mengganggu jalannya diskusi. Temukan hal yang mungkin menjadi penyebabnya.

Pada akhir simulasi, anda akan dimohon untuk menyampaikan hasil pengamatan anda.

2. Untuk Kelompok Simulasi

- a. Kertas peran untuk ditempel di punggung masing-masing siswa agar terlihat pengamat:

Ketua

Sekretaris

Kiper Waktu

Pembicara

- b. Label peran untuk dipasang di dada masing-masing siswa agar terlihat satu sama lainnya:

Ketua
Mengkoordinir kelompok

Sekretaris
Mencatat hal penting hasil diskusi

Kiper Waktu
Membantu dalam pengelolaan waktu,
melacak waktu, mengingatkan bila waktu
diskusi tinggal sedikit

Pembicara
Menyampaikan hasil diskusi dengan
memakai (atau tidak memakai)
catatan dari sekretaris

- c. Materi Diskusi

Kelas di sebelah kita sedang melakukan permainan kelas. Masalahnya, sudah sekitar 20 menit kelas sebelah cukup mengganggu proses belajar kita di kelas ini.

Diskusikan masalah ini dalam kelompok untuk mendapat solusinya.

Lampiran 4

Contoh Pengelompokan Heterogen Berdasarkan Tingkat Kepandaian

Langkah 1:

Merekam nilai kuis sesuai daftar kelas

	No. Siswa	Nama Siswa	Nilai Kuis
1	2017001	Aa	55
2	2017002	Bb	36
3	2017003	Cc	32
4	2017004	Dd	74
5	2017005	Ee	50
6	2017006	Ff	61
7	2017007	Gg	65
8	2017008	Hh	64
9	2017009	Ii	50
10	2017010	Jj	37
11	2017011	Kk	56
12	2017012	Ll	72
13	2017013	Mm	63
14	2017014	Nn	71
15	2017015	Oo	36
16	2017016	Pp	25
17	2017017	Qq	78
18	2017018	Rr	45
19	2017019	Ss	66
20	2017020	Tt	75

Langkah 2:

Mengurutkan berdasarkan nilai kuis dari yang tertinggi ke yang terendah

	No. Siswa	Nama Siswa	Nilai Kuis
17	2017017	Qq	78
20	2017020	Tt	75
4	2017004	Dd	74
12	2017012	Ll	72
14	2017014	Nn	71
19	2017019	Ss	66
7	2017007	Gg	65
8	2017008	Hh	64
13	2017013	Mm	63
6	2017006	Ff	61
11	2017011	Kk	56
1	2017001	Aa	55
5	2017005	Ee	50
9	2017009	li	50
18	2017018	Rr	45
10	2017010	Jj	37
2	2017002	Bb	36
15	2017015	Oo	36
3	2017003	Cc	32
16	2017016	Pp	25

Langkah 3:

Menomori nilai kuis (1-5 karena akan dibentuk 5 kelompok)

Mohon perhatikan cara penomoran 1-5. Penomoran pertama urut dari 1 sampai 5; sedangkan penomoran berikutnya bukan urut 1 sampai 5 lagi, tetapi dengan urutan turun dari nomor 5 ke nomor 1. Bila tidak diatur demikian, akan terjadi kelompok heterogen yang kurang adil terutama bagi

kelompok terakhir (kelompok 5). (Silakan baca 'Catatan' pada bagian akhir lampiran ini)

	No. Siswa	Nama Siswa	Nilai Kuis	
17	2017017	Qq	78	1
20	2017020	Tt	75	2
4	2017004	Dd	74	3
12	2017012	LI	72	4
14	2017014	Nn	71	5
19	2017019	Ss	66	5
7	2017007	Gg	65	4
8	2017008	Hh	64	3
13	2017013	Mm	63	2
6	2017006	Ff	61	1
11	2017011	Kk	56	1
1	2017001	Aa	55	2
5	2017005	Ee	50	3
9	2017009	li	50	4
18	2017018	Rr	45	5
10	2017010	Jj	37	5
2	2017002	Bb	36	4
15	2017015	Oo	36	3
3	2017003	Cc	32	2
16	2017016	Pp	25	1

Langkah 4:

Mengelompokkan ulang berdasarkan nomor 1-5 untuk mendapatkan lima kelompok heterogen

	No. Siswa	Nama Siswa	Nilai Kuis	
17	2017017	Qq	78	1
6	2017006	Ff	61	1
11	2017011	Kk	56	1
16	2017016	Pp	25	1
20	2017020	Tt	75	2
13	2017013	Mm	63	2
1	2017001	Aa	55	2
3	2017003	Cc	32	2
4	2017004	Dd	74	3
8	2017008	Hh	64	3
5	2017005	Ee	50	3
15	2017015	Oo	36	3
12	2017012	LI	72	4
7	2017007	Gg	65	4
9	2017009	li	50	4
2	2017002	Bb	36	4
14	2017014	Nn	71	5
19	2017019	Ss	66	5
18	2017018	Rr	45	5
10	2017010	Jj	37	5

Dari tabel di atas tampak bahwa dalam 1 kelas besar fiktif itu terbentuk 5 kelompok kecil. Tiap kelompok kecil itu terdiri dari 4 siswa dan tiap kelompok kecil itu tampak heterogen.

Catatan:

Sebagai contoh mari kita bandingkan komposisi kelompok 5 berikut:

Hasil 1:

14	2017014	Nn	71	5
19	2017019	Ss	66	5
18	2017018	Rr	45	5
10	2017010	Jj	37	5

(Dengan cara pengurutan 1-5, kemudian 5-1; 1-5; dan 5-1 seperti yang telah dilakukan pada Langkah 3 di atas)

Hasil 2:

14	2017014	Nn	71	5
6	2017006	Ff	61	5
18	2017018	Rr	45	5
16	2017016	Pp	25	5

(Dengan cara pengurutan 1-5, kemudian tetap 1-5 sampai bawah, atau jika pada Langkah 3 dilakukan penomoran secara konsistenurut 1-5).

Kelompok 5 pada Hasil 2 terdiri dari siswa yang bernilai terendah dari kelompok siswa pandai dan juga siswa yang bernilai terendah dari kelompok siswa lemah. Terjadi komposisi kelompok yang kurang bagus. Pengelompokan yang kurang adil inilah yang perlu dihindari.

Lampiran 5

Tabel Jumlah Kelompok dan Jumlah Anggota

Tabel 3.4

Jumlah Kelompok dan Jumlah Anggota dalam Kelompok

No.	Jumlah siswa	Jum. Kel.	Jum. Kel. beranggota 4	Jum. Kel. beranggota 3
1	7 orang	2	1	1
2	8 orang	2	2	-
3	9 orang	3	-	3
4	10 orang	3	1	2
5	11 orang	3	2	1
6	12 orang	3	3	-
		4	-	4
7	13 orang	4	1	3
8	14 orang	4	2	2
9	15 orang	4	3	1
		5	-	5
10	16 orang	4	4	-
11	17 orang	5	2	3
12	18 orang	5	3	2
		6	-	6
13	19 orang	5	4	1
		6	1	5
14	20 orang	5	5	-
15	21 orang	6	3	3
		7	-	7
16	22 orang	6	4	2
		7	1	6
17	23 orang	6	5	1
		7	2	5
18	24 orang	6	6	-
		8	-	8

Catatan: Jum.Kel. = Jumlah kelompok

Tabel 3.4
 Jumlah Kelompok dan Jumlah Anggota dalam Kelompok
 (lanjutan)

No	Jumlah siswa	Jum. Kel.	Jum. Kel. beranggota 4	Jum. Kel. beranggota 3
19	25 orang	7	4	3
		8	1	7
20	26 orang orang	7	5	2
		8	2	6
21	27 orang	7	6	1
		9	-	9
22	28 orang	7	7	-
23	29 orang orang	8	5	3
		9	2	7
24	30 orang	8	6	2
		10	-	10
25	31 orang	8	7	1
		10	1	9
26	32 orang	8	8	-
27	33 orang	9	6	3
		11	-	11
28	34 orang	9	7	2
29	35 orang orang	9	8	1
		11	2	9
30	36 orang	9	9	-
		12	-	12


Catatan: Jum.Kel.= Jumlah kelompok




Tabel 3.4
 Jumlah Kelompok dan Jumlah Anggota dalam Kelompok
 (lanjutan)




	Jumlah siswa	Jum. Kel.	Jum. Kel. beranggota 4	Jum. Kel. beranggota 3
31	37 orang	10	7	3
32	38 orang	10	8	2
33	39 orang	10	9	1
		13	-	13
34	40 orang	10	10	-
35	41 orang	11	8	3
36	42 orang	11	9	2
		14	-	14
37	43 orang	11	10	1
38	44 orang	11	11	-
39	45 orang	12	9	3
		15	-	15
40	46 orang	12	10	2
41	47 orang orang	12	11	1
		13	8	5
42	48 orang	12	12	-
		13	9	4
		16	-	16
43	49 orang	13	10	3
44	50 orang	14	8	6

Catatan: Jum.Kel. = Jumlah kelompok

c. Ilustrasi langkah undian
 untuk kelompok beranggota 3 orang

Undian kesatu	
<p>Bagan Papan 1</p> 	<p>Bagan Papan 2</p> 

Undian kedua Alternatif 1		
<p>Bagan Papan 3</p> 	<p>Bagan Papan 4</p> 	<p>Bagan Papan 5</p> 



Undian kedua Alternatif 2		
<p>Bagan Papan 6</p> 	<p>Bagan Papan 7</p> 	<p>Bagan Papan 8</p> 

d. Ilustrasi langkah undian
 untuk kelompok beranggota 4 orang



Undian kesatu

Bagan Papan 1	Bagan Papan 2
	

Undian kedua
Alternatif 1

Bagan Papan 3	Bagan Papan 4
	

Undian kedua
Alternatif 2

Bagan Papan 5	Bagan Papan 6
	

GLOSARIUM

Agent of change: istilah untuk guru yang menjadi agen perubahan meninggalkan zona nyaman dan mencoba sesuatu yang baru yang biasanya menimbulkan resiko.

Angkat Tangan: bukan tanda ada siswa yang ingin bertanya, namun tanda atau perintah untuk diam menghentikan aktifitas kelompok yang sedang dilakukan. Angkat tangan ini diinisiasi guru dan ditularkan ke semua siswa yang akhirnya melakukan angkat tangan juga.

Asesmen inovatif siswa sentris ber-*struktur++*: asesmen formatif yang sangat terstruktur dan dikondisikan dengan cermat agar 'roh' kooperatif yang sudah ditanamkan pada saat pembelajaran reguler tetap hadir menyatu pada saat mengerjakan tes.

Comprehensible input: suatu manfaat yang dipercayai dihasilkan dari interaksi dalam kerja kelompok karena siswa mendapat masukan atau hal baru yang dapat lebih mudah dipahami, atau karena siswa memperoleh makna dengan lebih mudah sebagai akibat dari interaksi dengan sesama siswa yang memiliki kemampuan berbahasa yang kurang lebih sama atau lebih tinggi sedikit.

Formasi kelompok: komposisi anggota dalam kelompok yang mengetengahkan heterogenitas berbasis kemampuan akademis anggota kelompok.

Kegiatan pembelajaran: usaha untuk memberikan pengalaman atau lingkungan belajar yang kondusif kepada siswa agar mereka tumbuh seimbang dalam pengetahuan, ketrampilan dan sikap atau perilakunya.

Kelas Berakuarium Ikan: kegiatan kecil yang bertujuan untuk memberi pelatihan yang mensimulasikan suatu kegiatan kerja kelompok agar ketrampilan bekerja sama dalam kelompok yang bukan merupakan ketrampilan bawaan dari lahir dapat diperkenalkan dan diajarkan secara tidak langsung.

Kerja kelompok: (secara harfiah) bentuk kerja atau belajar yang bukan dilakukan secara mandiri, namun dilakukan bersama dengan orang lain.

Kerja kelompok: teknik melakukan tugas akademik yang melibatkan siswa (biasanya dua sampai empat orang) yang diberi kesempatan untuk bekerja sama menuntaskan tugas akademik itu di bawah pengawasan minimal dari guru atau bahkan tanpa pengawasan guru.

Kerja kelompok ber-*struktur++*: kerja kelompok yang benar-benar terstruktur dengan kehadiran struktur plus plus, atau struktur mendetail yang memungkinkan siswa bekerjasama secara optimal dan saling membantu dalam upaya menuntaskan tugas-tugas akademiknya.

Kerja kelompok berbasis pembelajaran kooperatif: kerja kelompok yang benar-benar berstruktur (lihat Kerja kelompok ber-*struktur++*)

Lockstep class: kelas di mana organisasinya memiliki pola sederhana berikut ini: guru bertanya, murid menjawab, dan guru memberi komentar) dan dikenal dengan pola interaksi tradisional antara guru dan siswa di mana semua siswa 'terkunci' (*locked*) dalam aktifitas yang sama dengan derap langkah yang sama dan guru kelaslah yang menjadi pengendali utama.

Obrolan Sejenak: permainan kecil sebagai kegiatan pemanasan untuk membuat siswa mengenal satu sama lain dengan lebih baik agar keakraban di antara anggota kelompok terwujud yang pada akhirnya bertujuan meningkatkan semangat kerja tim.

Otonomi siswa: kewenangan siswa dalam mengatur dan mengurus diri mereka sendiri menurut prakarsa mereka sendiri dalam melaksanakan tugas akademik yang diberikan guru.

Pandangan humanisme: pandangan pendidikan yang memberikan andil terbentuknya kerja kelompok karena menekankan dimensi manusia pada siswa yang tidak lagi boleh dianggap sebagai obyek didik.

Pandangan konstruktivisme: pandangan pembelajaran yang menganggap bahwa pengetahuan dan pemahaman terhadap sesuatu dibangun atau dibentuk oleh (merupakan hasil konstruksi) siswa sendiri.

Penamaan kelompok berfungsi ganda: pemilihan nama bagi kelompok yang bukan sekedar untuk menempelkan nama pada kelompok agar kelompok terindikasi dengan mudah, tetapi bermaksud untuk mengingatkan dan secara tersirat menanamkan nilai-nilai karakter bangsa atau norma hidup yang berlaku dalam masyarakat.

Pembelajaran: suatu rangkaian kegiatan yang secara khusus dirancang untuk memungkinkan peserta didik berinteraksi dengan pendidik dan sumber belajar dalam suatu lingkungan belajar untuk mengembangkan potensi dirinya secara optimal meliputi kompetensi untuk dimensi afektif, kognitif, dan psikomotorik (Tamah & Prijambodo, 2015)

Pembelajaran gotong royong: padanan dari istilah pembelajaran kooperatif yang dipopulerkan oleh Lie (2002).

Pembelajaran kolaboratif: kerja kelompok yang disandingkan dengan pembelajaran kooperatif, yang dalam buku ini tidak dianggap sebagai dua hal yang berbeda.

Permainan 2-1: permainan kecil sebagai kegiatan pemanasan untuk mengurangi hambatan keterikatan anggota kelompok dengan hadirnya kesempatan bagi siswa untuk membuat dua pernyataan yang benar dan satu pernyataan salah yang berkaitan dengan mereka masing-masing. Pernyataan ini diperdengarkan dan dicari yang salah yang tidak menggambarkan keadaan siswa yang membuat pernyataan tersebut.

Zone of Proximal Development (ZPD): teori pendidikan yang dicetuskan Lev Vygotsky yang melejit ketenarannya dengan pandangan transformasi sosialnya yang meletakkan nilai pendidikan pada konteks sosial budaya demi perkembangan siswa.

INDEKS

INDEKS PENGARANG

B

Ball, J. 62
Barkley, E. F. 17
Barr, R. B. 4
Brown, D. 2, 10, 13, 17
Burns, T. 14

C

Chin, P. 66
Cohen, E. G. 4, 31, 33, 42,
47, 55, 62
Cohen, M. W. 10, 11
Cossette, S. 62
Cottell, P. G. 28, 33, 56
Cross, K. P. 17

E

Ellis, N. 6

F

Farrell, T. S. C. 11

G

Gaies, S. J. 19, 58

H

Hariyanto. 5, 7, 14, 16-17,
20

Haryanto, D. 10

J

Jacobs, G. M. 11, 18, 21, 62
Jacques, D. 54

K

Karau, S. J. 30
Kaye, B. 58

L

Lazarowitz, R. 20
Lee, G. S. 62
Lie, A. 22, 23, 55, 57
Long, M. H. 12, 13

M

Major, C. H. 17
Millis, B. J. 10, 11

N

Ngalimun. 10, 11
Nunan, D. 2, 4, 10
Nurhadi. 8, 23, 26, 33

O

O'Brien, J. G. 10, 11
Overton, T. 66

Oxford, R. L. 17

P

Porter, P. A. 12, 13
Priyambodo, L. 33, 68, 70,
71, 78

R

Rogers, I. 58

S

Saba, T. 62
Shadle, S. E. 46
Sharan, Y. 20
Sinfield, S. 14
Slavin, R. E. 19, 20
Smith, K.A. 28-29, 33
Sumarsono. 4, 6, 7, 8, 11,
26
Sutikno, S. 3, 10, 27, 28

T

Tagg, J. 4
Tamah, S. M. 5, 19, 23-25,
29-31, 33, 68, 70, 71, 78
Tinzmann, M. B. 31
Totten, S. 21

U

Ur, P. 1, 28

W

Warsono. 5, 7, 14, 16-17, 20
Wena, M. 10
Williams, K. D. 30

Y

Yudhawati, R. 10

INDEKS SUBYEK

A

agen perubahan 12
asesmen (*lihat* kerja
kelompok)

C

cocktail party 37
comprehensible input 12
crystal ball 48

D

definisi kerja kelompok
(*lihat* kerja kelompok)
dikotomi

guru-subyek siswa-
objek 11
mengajar-belajar 8, 10
dimensi manusia 6
diskusi 3-4, 7, 11, 25, 27-28,
49-52, 62-63, 71-72

F

face-to-face interaction 30, 46
fish bowl 48
denah kelas 47, 91
formasi/panduan
kelompok 100-104

- G**
guru
 komitmen 11
 peran 7
heterogen(itas) 32, 55-57,
72-73
homogen(itas) 32, 55-56
humanisme 5-8
- I**
ice breaker 36
individu 9, 62, 65-69, 72,
74, 79
individual accountability 30-
31
interaksi 9, 17, 22-24
 guru-siswa 2, 8, 9
 sejawat (*lihat* siswa-
 siswa)
 siswa-lingkungan 10
 siswa-siswa 3, 9, 11-13,
 18, 19, 25, 30-32, 46,
 48, 79
 sosial 5
interpersonal skills 22, 30, 46
- J**
jigsaw 25, 29, 67, 77
jumlah anggota 16, 58-59,
63, 78, 105-107
- K**
kerja kelompok
 arti harfiah 1
 asesmen 65-66, 58-71,
 75, 77, 108-110
 bentuk organisasi kelas
 2
 dalam kelas bahasa 3
 dalam kelas non-
 bahasa 3
 dinamika 48-51
 efektifitas 33
 manfaat 12-14, 20, 22-
 25, 55, 68
 sebagai metode 3
 sebagai tugas 2
 sharing 11, 14
 simulasi 46-52
 suatu teknik 2, 4, 26, 27
kesalingtergantungan 9,
30, 31, 61
ketrampilan 47, 55
 interpersonal 14
 kognitif 32
 personal 14
 professional 24
 sosial 9, 32, 48
kohesi kelompok 36, 42, 54
kolaborasi 2, 11
konstruksi 6, 26
konstruktivisme 5, 25
kuis 56-57, 68, 71
- L**
laporan 65, 66
 individu 65-66
 kelompok 65-66
learner-centeredness 9-10, 18
life skill education 9
lock step 2
- M**
metode
 mengajar 8, 10
 pembelajaran 3, 13, 17,
 21
 pengajaran 2

sociometric 54, 56
motivasi 1, 12, 26, 30, 31,
68

N

negosiasi 13, 14
nilai karakter 59
numbered heads together 71

O

obrolan 28, 37-42, 44, 60
observasi 65, 67
obyek didik 6

P

Panduan pengelompokan
92-96
pembelajaran
guru sentris 10, 12, 18,
68, 69
seumur hidup 5, 8, 10
siswa sentris 10, 18, 69-
71, 75, 77, 78
penamaan kelompok 41,
44, 59, 61
peran anggota 48-49, 61-
63, 78-83, 98-99
ketua 48, 61, 63
moderator 78-83
pembisik 78-83
teknisi 78-83
permainan 27, 36-37, 42,
45
perwakilan 71
positive interdependence 30
presentasi kelompok 26,
65-67, 77-83

proses

belajar 7, 11, 47, 65, 66
bermutu 7
fisik 9
mental 5, 9

S

simulasi 91
Denah kelas 91
Bahan/materi 97
sosial-budaya 5
strategi
komunikasi 52
pembelajaran 8, 10
struktur++ 28-29, 33, 35,
71, 76-78
student-led discussion 4
subyek didik 8
sumber belajar 9, 24

T

tanggung jawab 1, 13, 30,
32, 62, 77
tes 56-57, 68-79
persiapan berstruktur
28-29, 33, 35, 71, 76-78
tim 11, 33, 37, 77

U

undian 71, 73, 78-82
ilustrasi langkah 108-
109

W

wawancara 65, 67

Z

ZPD 5