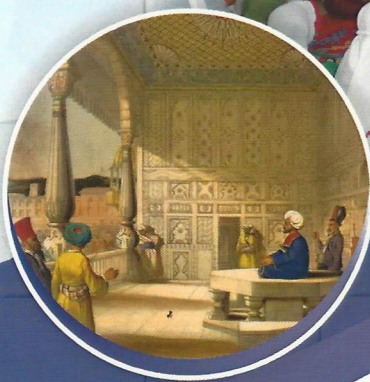




Strategi Pembelajaran Kooperatif *Konsep Diri dan Hasil Belajar Sejarah*

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M.Ag
Dr. Asnil Aidah Ritonga, MA



STRATEGI PEMBELAJARAN KOOPERATIF KONSEP DIRI DAN HASIL BELAJAR SEJARAH

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M.Ag
Dr. Asnil Aidah Ritonga, MA



CV. Widya Puspita
Jln. Keadilan/ Cemara, Lorong II Barat No. 57 Sampali Medan
CP: 081397477666 – 081361060465
Email: cv.widyapuspita@gmail.com

Strategi Pembelajaran Kooperatif Konsep Diri Dan
Hasil Belajar Sejarah

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M.Ag,
Dr Asnil Aidah Ritonga, MA

Desain Sampul:
Pusdikra Advertising



Diterbitkan Oleh:
CV. Widya Puspita
Jln. Keadilan/ Cemara, Lorong II Barat No. 57
Sampali Medan
CP: 081397477666 – 081361060465 - 081361699291
Email: cv.widyapuspita@gmail.com

Copyright © 2019 - CV. Widya Puspita, Medan



Cetakan Pertama Januari 2019

Hak Cipta Dilindungi Undang-Undang
Dilarang Mengutip Sebagian Atau Seluruh Atau Seluruh Isi Buku Ini
Dengan Cara Apapun, Termasuk Dengan Cara Penggunaan Mesin Foto
Copi, Tanpa Izin Sah Dari Penerbit

ISBN: 978-623-90157-4-9

KATA PENGANTAR

Puji dan syukur penulis panjatkan kepada Allah SWT, yang telah memberikan rahmat, hidayah, dan inayah-Nya, sehingga penulis dapat menyelesaikan buku berbasis penelitian ini dengan judul: “Strategi Pembelajaran Kooperatif, Konsep Diri, dan Hasil Belajar Sejarah”. Shalawat dan salam kepada Nabi Muhammad SAW.

Penyusunan buku berbasis penelitian penelitian ini terlaksana berkat bantuan dan dukungan dari berbagai pihak, terutama pimpinan dan guru-guru di MAN 1 Medan dan MAN 2 Model Medan, provinsi Sumatera Utara. Untuk itu, penulis mengucapkan terima kasih yang sebesar-besarnya atas bantuan dan dukungan yang diberikan.

Ucapan terima kasih juga, penulis sampaikan kepada Rektor UIN Sumatera Utara, Direktur Program Pascasarjana, dan Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara Medan yang telah memberikan dukungan sehingga penyusunan buku berbasis penelitian ini dapat terselesaikan.

Penulis menyadari bahwa masih banyak terdapat kekurangan dari penyusunan buku berbasis penelitian ini. Untuk itu, respon positif dari semua pihak, terutama mereka-mereka yang konsern dengan strategi pembelajaran, konsep diri, dan hasil belajar Sejarah untuk memperbaiki kekurangannya. Semoga Allah SWT memberikan keberkahan pada apa yang telah kita lakukan dan semoga penyusunan buku berbasis penelitian ini bermanfaat bagi kita semua.

Penulis,

Dr. Wahyudin Nur Nasution, M. Ag.

Dr. Asnil Aidah Ritonga, M. Ag.

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	<i>iii</i>
Daftar Isi	<i>iv</i>
BAB I PENDAHULUAN	1
A. Latar Belakang Masalah	1
B. Perumusan Masalah	5
C. Tujuan Penelitian	5
D. Metode Penelitian	6
BAB II HASIL BELAJAR SEJARAH	15
BAB III STRATEGI PEMBELAJARAN	
KOOPERATIF DAN ESKPOSITORI	23
A. Pengertian Strategi Pembelajaran	24
B. Strategi Pembelajaran Kooperatif	25
C. Strategi Pembelajaran Ekspositori	37
D. Perbandingan Antara Strategi Kooperatif dan Strategi Ekspositori	40
BAB IV KONSEP DIRI	45
BAB V PENGARUH STRATEGI KOOPERATIF	
DAN KONSEP DIRI TERHADAP HASIL	
BELAJAR SEJARAH	49
A. Deskripsi Data	49
B. Pengujian Persyaratan Analisis	57
C. Pengujian Hipotesis	62

D. Keterbatasan Penelitian -----	66
BAB VI KESIMPULAN -----	77
DAFTAR PUSTAKA -----	83

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Mata pelajaran Sejarah yang diajarkan di madrasah atau sekolah sangat penting dalam menanamkan nilai-nilai nasionalisme dan patriotisme kepada para siswa. Tantangan dalam mengajar Sejarah di sekolah menjadi perhatian terbesar di kalangan guru dan sejarawan. Menurut Crabtree (2001), banyak dari anak-anak sekolah dasar di Amerika Serikat tidak suka belajar sejarah. Beberapa anak mengeluhkan Sejarah sebagai "subjek yang membosankan," dan yang lainnya merasa tidak ada gunanya belajar tentang orang dan peristiwa masa lalu. Hal ini sejalan dengan hasil penelitian Muthiah sebagaimana dikutip oleh (Nair & Narayanasamy, 2017) menunjukkan bahwa siswa kurang tertarik untuk belajar Sejarah, karena 85% guru lebih suka menggunakan metode

berpusat pada guru dalam mengajarkan Sejarah dan hanya 15% di antaranya yang suka menggunakan metode berpusat pada siswa dalam mengajarkan sejarah.

Di Indonesia, mata pelajaran Sejarah memiliki arti strategis dalam pembentukan watak dan peradaban bangsa Indonesia yang bermartabat serta memiliki rasa kebangsaan. Sejarah dapat digunakan untuk membangun memori kolektif sebagai bangsa guna mengenal jati diri bangsanya serta membangun rasa persatuan dan kesatuan, sebagai bekal membangun bangsa dan negara Indonesia. Hal ini seperti yang diungkapkan oleh Presiden Soekarno, "bangsa yang besar adalah bangsa yang tidak pernah melupakan sejarah bangsanya sendiri" (Pengetahuan dan Teknologi. Com, 2016). Karena itu, dalam kurikulum di Indonesia, mata pelajaran Sejarah, telah dijadikan mata pelajaran wajib di tingkat sekolah menengah (Permendikbud RI No. 21, 2016).

Sayangnya, berdasarkan hasil observasi dan wawancara dengan para guru Sejarah dan siswa-siswa di beberapa Madrasah Aliyah Negeri (MAN) yang ada di kota Medan menunjukkan bahwa, sebagian besar siswa menganggap Sejarah itu sebagai mata pelajaran yang tidak menarik dan tidak penting, sehingga siswa merasa sulit untuk memahami mata pelajaran Sejarah dan akhirnya banyak siswa yang memperoleh hasil belajar yang rendah pada mata pelajaran Sejarah. Hal ini sejalan dengan pendapat (Nair & Narayanasamy, 2017), kebanyakan anak-anak berpikir bahwa mata pelajaran sejarah itu membosankan dan bukan mata pelajaran yang bermanfaat.

Rendahnya hasil belajar siswa pada mata pelajaran Sejarah sebagaimana yang diungkapkan di atas, tidak terlepas dari pengaruh berbagai faktor dalam kegiatan pembelajaran, baik faktor internal pribadi siswa maupun faktor eksternal. Faktor internal yang diperkirakan ikut mempengaruhi hasil

belajar diantaranya adalah minat belajar dan konsep diri (*self concept*), sedangkan faktor eksternal yang diperkirakan turut mempengaruhinya diantaranya adalah lingkungan belajar siswa, kemampuan guru, sarana dan fasilitas, serta strategi pembelajaran yang digunakan guru.

Menurut Obeka (2014) bahwa strategi pembelajaran yang digunakan guru merupakan faktor penting dalam peningkatan prestasi belajar siswa. Salah satu strategi pembelajaran yang dapat meningkatkan hasil belajar siswa adalah strategi kooperatif. Studi Slavin (1990), menunjukkan bahwa penggunaan strategi kooperatif membantu siswa untuk mencapai prestasi akademik yang lebih tinggi, karena kelompok dihargai berdasarkan pembelajaran individual dari tiap anggotanya. Hal ini sejalan dengan studi Fini, Zainlipour, dan Jamri (2012), yang menunjukkan bahwa penggunaan strategi kooperatif memiliki pengaruh yang signifikan terhadap prestasi akademik siswa yang dibuktikan dengan nilai rata-rata siswa yang lebih tinggi dibandingkan dengan siswa lain yang mengajarkan konsep yang sama dengan metode tradisional.

Strategi kooperatif ini memberikan penghargaan kepada kelompok berdasarkan skor rata-rata kuis individual dari anggota kelompok, dimana tiap anggota kelompok tidak dapat saling membantu dalam mengerjakan kuis atau tes. Pentingnya pemberian penghargaan dan tanggung jawab individu adalah untuk memotivasi siswa agar saling membantu satu sama lain untuk mencapai hasil belajar yang maksimal (Slavin, 1995). Jika nilai siswa cukup baik sebagai kelompok, dan kelompok hanya akan berhasil dengan cara memastikan bahwa semua anggotanya telah mempelajari materinya, maka setiap anggota kelompok akan termotivasi untuk saling mengajar. Kajian tentang perilaku dalam kelompok yang banyak berhubungan dengan perolehan pencapaian akademik secara konsisten menunjukkan bahwa siswa yang saling mengajar atau saling

memberikan menjelaskan terperinci satu sama lain adalah siswa yang paling banyak belajar (Webb, 1992).

Sangat sedikit studi tentang penggunaan strategi kooperatif dalam pengajaran Sejarah, sebagian besar penelitian dilakukan menggunakan strategi kooperatif dalam mengajar mata pelajaran sains dan matematika. Dengan demikian, penelitian ini berfokus pada pengaruh dari penerapan strategi kooperatif dan konsep diri dalam pembelajaran Sejarah.

Berdasarkan kenyataan di atas, penulis tertarik untuk mengadakan eksperimen penerapan strategi pembelajaran kooperatif yang diperkirakan dapat memperbaiki hasil belajar siswa dalam mata pelajaran Sejarah. Sebagai pembanding dari pengaruh strategi pembelajaran tersebut akan dilihat pengaruh strategi pembelajaran ekspositori yang dilakukan secara bersama pada semester ganjil tahun ajaran 2018/2019. Adapun sebab strategi kooperatif dibandingkan dengan strategi eskpositori dalam penelitian ini adalah karena kedua strategi ini memiliki perbedaan orientasi. Strategi kooperatif lebih berorientasi/berpusat pada siswa sedangkan strategi ekspositori lebih berorientasi/berpusat pada guru.

Dalam menentukan keberhasilan suatu strategi pembelajaran, faktor karakteristik siswa merupakan hal penting yang juga harus diperhatikan dan dijadikan pertimbangan oleh guru. Oleh karenanya, penelitian ini dilakukan dengan memperhatikan faktor internal siswa sebagai usaha untuk menghasilkan informasi tentang pengaruh strategi pembelajaran yang diterapkan jika dikaitkan dengan faktor internal siswa terhadap hasil belajar mereka dalam mata pelajaran Sejarah.

B. Perumusan Masalah

Berdasarkan latar belakang tersebut dapat dirumuskan masalah sebagai berikut.

1. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar Sejarah antara siswa yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori ?;
2. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar Sejarah antara siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori ?;
3. Apakah terdapat perbedaan hasil belajar Sejarah antara siswa yang memiliki konsep diri rendah yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori ?;
4. Apakah terdapat pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan konsep diri terhadap hasil belajar sejarah siswa di sekolah ?

C. Tujuan Penelitian

Tujuan dari pelaksanaan penelitian ini adalah sebagai berikut.

1. Untuk mengetahui perbedaan hasil belajar Sejarah antara siswa yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori;
2. Untuk mengetahui perbedaan hasil belajar Sejarah antara siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif

- dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori;
3. Untuk mengetahui perbedaan hasil belajar Sejarah antara siswa yang memiliki konsep diri rendah yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori;
 4. Untuk mengetahui pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan konsep diri terhadap hasil belajar Sejarah siswa di sekolah.

D. Metode Penelitian

Penelitian ini dilaksanakan di dua Madrasah Aliyah Negeri (MAN) di Kota Medan, Pelaksanaan eksperimen dilakukan di MAN 1 Medan dan MAN 2 Model Medan. Berdasarkan langkah metodologis yang ditempuh, perlakuan penelitian dalam bentuk pembelajaran Sejarah dengan strategi pembelajaran kooperatif di MAN 2 Model Medan dan pembelajaran Sejarah dengan strategi pembelajaran ekspositori di MAN 1 Medan.

Waktu pelaksanaan penelitian adalah pada semester ganjil tahun ajaran 2018/2019, terhitung sejak tanggal 2 Agustus 2018 sampai dengan 2 Oktober 2018. Perlakuan (*treatment*) penelitian dilaksanakan dengan menyesuaikan jadwal pelajaran Sejarah kelas XII, tempat dimana penelitian ini dilakukan, yaitu di MAN 1 Medan dan MAN 2 Model Medan.

Jenis penelitian ini adalah kuantitatif dan pendekatan yang digunakan untuk melaksanakan penelitian ini adalah eksperimen, dengan rancangan gruf faktorial 2x2. Sebagai variabel terikat adalah hasil belajar Sejarah. Variabel bebas pertama sebagai perlakuan adalah strategi pembelajaran, yaitu strategi pembelajaran kooperatif sebagai eksperimen dan

strategi pembelajaran ekspositori sebagai kontrol. Variabel bebas kedua sebagai atribut adalah konsep diri, yang dibedakan menjadi konsep diri tinggi dan konsep diri rendah. Berikut adalah matriks desain eksperimen untuk penelitian ini.

Tabel 1 : Desain Eksperimen Faktorial 2x2

Variabel Perlakuan (P) Variabel Atribut (Q)	Kooperatif (P ₁)	Ekspositori (P ₂)
Konsep Diri Tinggi (Q ₁)	P ₁ Q ₁	P ₂ Q ₁
Konsep Diri Rendah (Q ₂)	P ₁ Q ₂	P ₂ Q ₂

Keterangan:

- P₁Q₁ : Kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
- P₂Q₁ : Kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.
- P₁Q₂ : Kelompok siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
- P₂Q₂ : Kelompok siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori

Populasi target dalam penelitian ini adalah semua siswa kelas XII MAN di Kota Medan, sedangkan populasi terjangkau adalah semua siswa kelas XII MAN tahun pelajaran 2018/2019 di Kota Medan. Adapun sampling dilakukan secara bertahap. Pada tahap pertama, secara purposif menentukan dua MAN untuk pelaksanaan penelitian, tempat di mana eksperimen dilakukan. Untuk ini, dipilih dua MAN yang memiliki beberapa kesamaan karakteristik, seperti; peringkat MAN dalam wilayah kecamatan, lingkungan sosial

geografis sekolah, dan pendidikan atau kualitas guru pengampu mata pelajaran Sejarah. Kemudian untuk lebih meyakinkan bahwa kedua subjek yang dipilih sama, dilakukan uji persamaan dua rata-rata (mean) dengan uji t-test (Sudjana, 1996; Creswell, 2014) data kemampuan awal siswa kelas XII, dalam bentuk nilai UAS Sejarah kelas XI semester II.

Kemudian dua MAN tersebut dipilah secara random menjadi dua kelompok, yaitu kelompok eksperimen dan kelompok kontrol. MAN yang terpilih menjadi kelompok eksperimen adalah MAN 2 Model Medan yang terdiri dari 40 siswa dan MAN yang terpilih menjadi kelompok kontrol adalah MAN 1 Medan yang terdiri dari 40 siswa.

Pada tahap kedua, masing-masing kelompok dipilah menjadi dua yaitu kelompok yang beranggotakan siswa yang memiliki konsep diri tinggi dan kelompok yang beranggotakan siswa yang memiliki konsep diri rendah. Penentuan konsep diri siswa anggota populasi dilakukan dengan menggunakan skala pengukuran model Likert. Skor yang diperoleh dari pengukuran dengan menggunakan skala pengukuran model Likert kemudian dirangking.

Sebanyak 42 % kelompok yang memiliki skor yang tinggi dinyatakan sebagai kelompok yang memiliki konsep diri tinggi, sedangkan 42 % kelompok yang memiliki skor rendah dinyatakan sebagai kelompok yang memiliki konsep diri rendah. Dengan demikian maka siswa yang dikategorikan memiliki konsep diri tinggi adalah 17 siswa dari MAN 2 Model Medan dan 17 siswa dari MAN 1 Medan. Demikian juga yang dikategorikan memiliki konsep diri rendah adalah 17 siswa dari MAN 2 Model Medan dan 17 siswa dari MAN 1 Medan

Dengan demikian, sampel untuk penelitian ini terdiri dari: (1) kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang akan belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif sebanyak

17 orang, (2) kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang akan belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori sebanyak 17 orang, (3) kelompok siswa yang memiliki konsep diri rendah yang akan belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif sebanyak 17 orang, (4) kelompok siswa yang memiliki konsep diri rendah yang akan belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori sebanyak 17 orang.

Berdasarkan hasil sampling di atas, komposisi sampel penelitian ini secara keseluruhan dirangkum dalam tabel sebagai berikut.

Tabel 2 : Komposisi Subjek Penelitian Menurut Tempat dan Jenis Perlakuan

Tempat dan Jenis Perlakuan Konsep Diri	MAN 2 Model MEDAN Kooperatif	MAN 1 MEDAN Ekspositori	Jumlah
	Tinggi	17	
Rendah	17	17	34
Total	34	34	68

Variabel penelitian ini dibedakan atas variabel terikat dan variabel bebas. Variabel terikat dalam penelitian ini adalah hasil belajar Sejarah dan variabel bebas dalam penelitian ini terdiri atas variabel bebas sebagai perlakuan dan variabel bebas sebagai atribut. Variabel bebas sebagai perlakuan adalah strategi pembelajaran yang dibedakan atas strategi pembelajaran kooperatif dan strategi pembelajaran ekspositori, sedangkan variabel bebas sebagai atribut adalah konsep diri siswa, yang dibedakan atas konsep diri tinggi dan konsep diri rendah.

Perlakuan penelitian dalam hal ini adalah pelaksanaan eksperimen dalam bentuk pemberian pembelajaran Sejarah dengan menggunakan strategi pembelajaran kooperatif di satu

sisi dan dengan strategi pembelajaran ekspositori di sisi lain. Perlakuan diberikan selama 8 kali pertemuan. Materi yang diajarkan tentang: “Perjuangan Mempertahankan Integritas Bangsa dan Negara Republik Indonesia”. Materi ini dikembangkan dalam dua strategi pembelajaran, yaitu strategi pembelajaran kooperatif dan strategi pembelajaran ekspositori.

Berikut adalah tahap-tahap pelaksanaan pembelajaran Sejarah dengan strategi pembelajaran kooperatif dan strategi pembelajaran ekspositori.

Tabel 3 Tahapan-Tahapan Pembelajaran Sejarah dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif dan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Tahapan Pembelajaran	Strategi Pembelajaran Kooperatif	Strategi Pembelajaran Ekspositori
Kegiatan Pendahuluan	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru menginformasikan tujuan dan pokok-pokok materi yang akan dipelajari 2. Siswa memperhatikan informasi dengan sungguh-sungguh 3. Guru menentukan skor dasar berdasarkan nilai evaluasi hasil belajar (EHB) siswa 4. Berdasarkan nilai EHB siswa, guru membagi anggota kelompok (4 siswa perkelompok), setiap kelompok terdiri dari 1 siswa kelompok atas, 2 siswa kelompok tengah, 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru menginformasikan tujuan dan pokok-pokok materi yang akan dipelajari 2. Siswa mendengarkan Informasi dan mencatat hal-hal yang dianggap penting 3. Guru melakukan apersepsi dengan cara bertanya jawab dengan siswa mengenai materi terkait 4. Siswa memperhatikan dan merespons terhadap apa yang disampaikan oleh guru

	dan 1 siswa kelompok bawah	
Kegiatan Inti	<ol style="list-style-type: none"> 1. Siswa belajar dalam kelompok, mendiskusikan soal-soal pada lembar kerja siswa dan membandingkan jawaban-jawaban, di bawah pengawasan guru 2. Siswa memperbaiki salah faham, jika anggota kelompok membuat kesalahan 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru menyajikan bahan ajar dengan ceramah menggunakan media, tanya jawab, demonstrasi, latihan, dan pemantapan 2. Siswa bertanya dan melakukan latihan untuk menguasai bahan ajar
Penutup	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru melaksanakan evaluasi untuk mengetahui keberhasilan belajar 2. Guru memberikan penghargaan kepada kelompok dan meringkas garis-garis besar materi yang telah dipelajari 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Guru melakukan evaluasi untuk mengetahui keberhasilan belajar 2. Guru memberikan tugas dan latihan sebagai bahan pemantapan

Rancangan program pembelajaran itu merupakan instrumen perlakuan yang digunakan sebagai acuan dalam melaksanakan eksperimen di lapangan. Guru yang ditugasi untuk melaksanakan proses pembelajaran Sejarah di MAN di mana penelitian dilakukan, menggunakan rancangan program pembelajaran ini, sebagai acuan dalam proses pembelajarannya. Untuk menyajikan pokok-pokok materi (bahasan) yang menjadi lingkup kajian pada penelitian ini, guru melaksanakan proses pembelajaran dengan mengikuti langkah-langkah yang telah dirancang sesuai konstruk yang dikembangkan.

Instrumen yang digunakan dalam penelitian adalah tes hasil belajar dan skala pengukuran model Likert. Tes hasil belajar digunakan untuk mengukur variabel hasil belajar Sejarah, sedangkan skala pengukuran model Likert digunakan untuk mengukur variabel konsep diri.

Pada penelitian ini ada tiga jenis data yang harus dikumpulkan, yaitu data tentang kemampuan awal siswa berupa nilai evaluasi hasil belajar (EHB) Sejarah siswa kelas XII semester Genap tahun ajaran 2017/2018, data konsep diri, dan data hasil belajar Sejarah siswa. Data nilai EHB Sejarah dikumpulkan dengan studi dokumentasi, yaitu mengambil data dari daftar nilai yang dibuat oleh guru kelas, sedangkan data konsep diri dan hasil belajar Sejarah siswa dikumpulkan/diukur melalui instrumen yang secara khusus dikembangkan untuk itu, yaitu skala konsep diri dan instrumen hasil belajar Sejarah.

Pengumpulan data nilai EHB Sejarah dilakukan jauh sebelum proses eksperimen dilaksanakan, yaitu pada akhir semester Genap tahun ajaran 2017/2018 (sebelum siswa naik ke kelas XII). Pengukuran konsep diri siswa dengan skala konsep diri dilakukan pada awal kalender pelajaran semester Ganjil tahun ajaran 2018/2019 bersamaan dengan dimulainya proses eksperimen, yaitu pemberian perlakuan pembelajaran sesuai rancangan eksperimen.

Baru kemudian setelah proses eksperimen selesai dilaksanakan, pengukuran hasil belajar Sejarah dilakukan pada seluruh siswa dalam kelas yang diteliti dengan menggunakan instrumen hasil belajar Sejarah. Data hasil belajar Sejarah siswa yang diperoleh melalui instrumen inilah yang selanjutnya dianalisis baik secara deskriptif maupun secara inferensial untuk menguji hipotesis penelitian.

Analisis data pada penelitian ini diperlukan untuk mendeskripsikan data penelitian secara umum dan untuk

menguji hipotesis penelitian. Untuk mendeskripsikan data digunakan statistika deskriptif dan untuk menguji hipotesis penelitian yang diajukan digunakan analisis varians (ANAVA) dua jalur. Sebelum data dianalisis dilakukan terlebih dahulu uji persyaratan analisis statistika, yaitu uji normalitas dan uji homogenitas.

Adapun hipotesis statistik yang diuji dalam penelitian ini adalah sebagai berikut.

a. Hipotesis 1 : $H_0 : \mu_{P1} = \mu_{P2}$

$$H_1 : \mu_{P1} > \mu_{P2}$$

b. Hipotesis 2 : $H_0 : \mu_{P1Q1} = \mu_{P2Q1}$

$$H_1 : \mu_{P1Q1} > \mu_{P2Q1}$$

c. Hipotesis 3 : $H_0 : \mu_{P1Q2} = \mu_{P2Q2}$

$$H_1 : \mu_{P1Q2} < \mu_{P2Q2}$$

d. Hipotesis 4 : $H_0 : \text{Int. P x Q} = 0$

$$H_1 : \text{Int. P x Q} \neq 0$$

Keterangan:

H_0 : Hipotesis nol

H_1 : Hipotesis alternatif

μ_{P1} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif

μ_{P2} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori

μ_{Q1} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi

μ_{Q2} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah

μ_{P1Q1} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif

- μ_{P2Q1} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori
- μ_{P1Q2} : Rata-rata hasil belajar Sejarah yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
- μ_{P2Q2} : Rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Jika hasil analisis varians menunjukkan adanya interaksi yang signifikan antara variabel bebas dalam hubungannya dengan variabel terikat, analisis dapat dilanjutkan dengan menggunakan uji Tukey atau lengkapnya Tukey's HSD (*Honestly Significant Difference*) test Uji Tukey ini akan menghasilkan perbandingan yang lebih kuat daripada uji Scheffe", untuk perbedaan-perbedaan sederhana antara dua rata-rata (Ferguson & Takane, 1989).

BAB II

HASIL BELAJAR SEJARAH

Belajar adalah suatu proses yang kompleks dan terjadi pada semua orang serta berlangsung seumur hidup. Karena kompleksnya masalah belajar, banyak sekali teori yang menjelaskan bagaimana proses belajar itu terjadi. Menurut aliran Behavioristic, belajar terjadi karena dua hal, yaitu adanya pengkondisian lingkungan dan adanya penguatan (*reinforcement*) (Miarso, 2004).

Menurut Jonassen (1996) dan Suharsono (1994) stimulus atau *operant conditioning* dalam pandangan aliran Behavioristic, merupakan faktor utama yang menimbulkan respon-respon dalam belajar, yang pada gilirannya dapat merangsang peserta didik mengembangkan perilaku yang relevan dengan tujuan pembelajaran.

Disamping itu, aliran Behavioristic juga berpendapat bahwa menganggap bahwa belajar adalah perubahan perilaku yang disebabkan oleh pengalaman individu, dapat diamati, dan bukan disebabkan karena proses pertumbuhan fisik (Miarso, 2004; Biggs & Moore, 1993). Hal ini sejalan dengan pendapat Anderson (2000), Reilly dan Lewis (1983), dan Henson dan Eller (1999) yang menyatakan bahwa belajar adalah suatu proses perubahan yang relatif menetap terjadi dalam perilaku potensial, pemahaman, sikap, pengetahuan, informasi, kemampuan dan keterampilan sebagai hasil dari pengalaman dan latihan.

Menurut aliran kognitif, belajar merupakan proses perubahan perilaku yang terjadi dalam diri individu dan tidak dapat diamati secara langsung. Perubahan perilaku yang kelihatan, hanyalah refleksi perubahan persepsi dirinya terhadap sesuatu yang sedang dipikirkan dan diobservasinya (Suharsono, 1994; Nasution, 2018).

Menurut Piaget sebagaimana dikutip oleh Henson dan Eller (1999), dan Nasution (2018), proses belajar individu harus disesuaikan dengan tahap-tahap perkembangan kognitifnya. Individu tidak dapat mempelajari sesuatu yang berada di luar tahap kognitifnya. Ada empat tahap perkembangan kognitif individu, yaitu sensorimotorik (0-2 tahun), preoperasional (2-7 tahun), operasional kongkrit (7-11 tahun), dan operasional formal (11-15 tahun keatas).

Pada tahap sensorimotorik, individu mulai melihat kaitan antara tujuan dan bagaimana mencapai tujuan, individu mulai memanfaatkan pemikiran simbolik. Pada tahap preoperasional, individu mampu memakai intuisinya untuk memecahkan masalah. Pada tahap operasional kongkrit, individu sudah mampu berpikir deduktif dan mampu memecahkan masalah secara logis dan objektif, sedangkan pada tahap operasional formal, individu sudah mampu berpikir

lebih fleksibel, abstrak, dan sistematis (Henson & Eller, 1999; Nasution, 2018).

Proses belajar yang dialami seorang individu pada tahap sensorimotorik berbeda dengan proses belajar yang dialami individu yang sudah mencapai tahap preoperasional dan berbeda pula dengan apa yang dialami individu lain yang telah mencapai tahap yang lebih tinggi, yaitu operasional konkret dan operasional formal. Semakin tinggi tingkat berpikir individu semakin teratur cara berpikirnya (Suciati & Irawan, 2005).

Menurut Gagne sebagaimana dikutip Reigeluth (1983) dan Nasution (2018) bahwa ada sejumlah kondisi yang perlu diperhatikan untuk mewujudkan belajar yang efektif, yaitu kondisi internal dan eksternal. Kondisi internal timbul dari memori peserta didik sebagai hasil dari belajar sebelumnya yang penting untuk mendukung belajar selanjutnya dan kondisi eksternal merupakan peristiwa-peristiwa pembelajaran di luar diri si peserta didik yang berguna untuk mengaktifkan dan mendukung proses internal belajar.

Pandangan Gagne tentang proses belajar didasarkan pada teori pemrosesan informasi. Proses belajar berdasarkan teori pemrosesan informasi adalah sebagai berikut. *Pertama*, rangsangan yang diterima oleh indera akan disalurkan ke pusat syaraf dan diproses sebagai informasi. *Kedua*, informasi dipilih secara selektif; ada yang dibuang, ada yang disimpan dalam memori jangka pendek, dan ada yang disimpan dalam memori jangka panjang. *Ketiga*, memori-memori ini tercampur dengan memori yang telah ada sebelumnya, dan dapat diungkap kembali setelah adanya pengolahan (Miarso, 2004; Nasution, 2018).

Sementara itu, Ausubel berpendapat bahwa siswa akan belajar efektif jika “pengatur kemajuan (belajar)” (advance organizer) didefinisikan dan disajikan dengan tepat kepada

peserta didik. Pengatur kemajuan belajar adalah konsep atau informasi umum yang mencakup semua isi pelajaran yang akan diajarkan. Ada 3 macam manfaat dari advance organizer, yaitu (1) dapat menyediakan kerangka konseptual untuk materi pelajaran yang akan dipelajari, (2) dapat berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan antara apa yang sedang dipelajari dengan apa yang akan dipelajari, dan (3) mampu membantu siswa untuk mempelajari bahan secara lebih mudah (Suciati & Irawan, 2005).

Hasil belajar pada dasarnya adalah suatu kemampuan, keterampilan, dan perilaku baru sebagai akibat latihan atau pengalaman. Hasil belajar ini sering dinyatakan dalam bentuk tujuan-tujuan pembelajaran (Woolfolk, 2004). Menurut Yaumi (2013), hasil belajar merujuk pada tiga komponen, yaitu pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Soedijarto (1993) mendefinisikan hasil belajar sebagai tingkat penguasaan suatu pengetahuan yang dicapai oleh siswa dalam mengikuti proses pembelajaran sesuai dengan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.

Menurut Gagne dan Briggs sebagaimana dikutip Nasution (2018), hasil belajar adalah kemampuan yang diperoleh seseorang sesudah mengikuti proses pembelajaran. Hasil belajar ini terdiri dari lima kemampuan, yaitu keterampilan intelektual, strategi kognitif, informasi verbal, keterampilan motorik, dan sikap.

Keterampilan intelektual adalah kemampuan seseorang dalam mengklasifikasi, mengidentifikasi, mendemonstrasikan, serta menggeneralisasikan suatu gejala. Strategi kognitif adalah kemampuan seseorang untuk mengatur proses internal perhatian, belajar, ingatan dan pikiran. Informasi verbal adalah kemampuan untuk mengenal dan menyimpan nama atau istilah, fakta, dan serangkaian fakta yang merupakan kumpulan pengetahuan.

Keterampilan motorik adalah kemampuan seseorang untuk mengkoordinasikan semua gerakan secara teratur dan lancar dalam keadaan sadar. Sikap adalah suatu kecenderungan pada diri seseorang yang mempengaruhi pilihan untuk bertindak (Gagne & Briggs, 1979; Nasution, 2018).

Bloom membagi hasil belajar ke dalam tiga kawasan, yaitu kognitif, afektif, dan psikomotorik. Kawasan kognitif berkaitan dengan kemampuan mengingat atau mengenal pengetahuan, serta pengembangan keterampilan dan kemampuan intelektual. Ranah afektif berkaitan dengan minat, sikap, serta nilai-nilai, sedangkan ranah psikomotor berkaitan keterampilan motoric (Bloom, ed. 1975; Nasution, 2018).

Hasil belajar dalam ranah kognitif memiliki dua dimensi, yaitu dimensi pengetahuan dan dimensi proses kognitif. *Pertama*, dimensi pengetahuan. Dimensi ini memiliki empat kategori, yaitu pengetahuan faktual, konseptual, prosedural, dan metakognitif. Pengetahuan faktual merupakan elemen-elemen dasar yang harus diketahui siswa untuk memahami disiplin ilmu atau untuk mengatasi masalah-masalah didalamnya. Ada dua jenis pengetahuan faktual, yaitu pengetahuan terminologi dan pengetahuan mengenai rincian-rincian spesifik dan elemen-elemen (Anderson dan Krathwohl ed., 2001; Nasution, 2018).

Pengetahuan konseptual meliputi pengetahuan kategori-kategori, klasifikasi-klasifikasi, dan hubungan-hubungan di antara keduanya, yaitu bentuk-bentuk pengetahuan yang terorganisir dan lebih kompleks. Pengetahuan konseptual ini terdiri dari tiga jenis, yaitu pengetahuan mengenai klasifikasi-klasifikasi dan kategori-kategori, pengetahuan mengenai prinsip-prinsip generalisasi, dan pengetahuan mengenai teori, model, dan struktur.

Pengetahuan prosedural adalah pengetahuan mengenai bagaimana melakukan sesuatu. Pengetahuan jenis ini biasanya mengambil bentuk serangkaian langkah-langkah yang harus diikuti. Pengetahuan ini terdiri dari tiga jenis, yaitu pengetahuan mengenai keterampilan spesifik subjek dan algoritma-algoritma, pengetahuan metode dan teknik spesifik subyek, serta pengetahuan mengenai kriteria untuk menentukan penggunaan prosedur yang sesuai. Sementara itu, pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan mengenai pengertian secara umum dan kesadaran akan pengetahuan mengenai pengertian seseorang. Pengetahuan ini terdiri dari tiga jenis, yaitu pengetahuan strategi, pengetahuan mengenai tugas-tugas kognitif, dan pengetahuan diri. (Anderson & Krathwohl, 2001; Nasution, 2018).

Kedua, dimensi proses kognitif. Dimensi ini terdiri dari enam kategori, yaitu mengingat, memahami, mengaplikasikan, menganalisis, menilai, dan mencipta. Mengingat merupakan usaha mendapatkan pengetahuan yang relevan dari memori jangka panjang. Proses-proses kognitif yang termasuk dalam kategori mengingat adalah mengidentifikasi dan menyimpan. Memahami merupakan pembuatan makna dari pesan-pesan pembelajaran yang mencakup komunikasi grafik, tulisan, dan lisan. Proses-proses kognitif yang termasuk dalam kategori memahami adalah menginterpretasikan, mencontohkan, mengklasifikasikan, meringkaskan, menyimpulkan, membandingkan, dan menerangkan. Aplikasi berkaitan dengan penggunaan prosedur-prosedur untuk menjalankan latihan dan mengatasi masalah-masalah. Proses-proses kognitif yang termasuk dalam kategori aplikasi adalah eksekusi, latihan dan implementasi (Anderson & Krathwohl, 2001; Nasution, 2018).

Menganalisis berkaitan dengan menguraikan materi ke dalam bagian-bagian dasarnya dan menentukan bagaimana bagian-bagian dihubungkan satu sama lain dan pada struktur

umum. Proses-proses kognitif yang termasuk kategori menganalisis adalah membedakan, mengorganisasikan, dan menghubungkan. Menilai adalah pembuatan keputusan-keputusan berdasarkan kriteria dan standar. Kriteria yang biasa digunakan adalah kualitas, efektivitas, efisiensi, dan konsistensi. Proses-proses kognitif yang termasuk kategori menilai adalah mengecek dan mengkritik, sedangkan mencipta merupakan penempatan elemen-elemen secara bersama untuk membentuk keseluruhan yang fungsional dan koheren. Mencipta ini berkenaan dengan tiga proses kognitif, yaitu menghasilkan (*generating*), merencanakan (*planning*), dan memproduksi (*producing*) (Anderson & Krathwohl, 2001; Nasution, 2018).

Berdasarkan pendapat-pendapat di atas, maka dapat disimpulkan bahwa hasil belajar adalah tingkat penguasaan materi pelajaran yang diperoleh seseorang setelah mempelajari mata pelajaran pada satu jenjang program pendidikan dalam kurun waktu tertentu, yang diukur dengan suatu alat ukur tertentu, yaitu tes hasil belajar (tes prestasi belajar).

Kata sejarah berasal dari bahasa Arab, yaitu *syajaratun*, artinya pohon. Sebuah pohon terdiri dari akar, dahan, ranting dan daun sehingga sejarah diartikan sebagai asal usul, riwayat dan silsilah yang menyerupai sebuah pohon. Dalam bahasa Arab, ilmu yang mempelajari peristiwa masa lalu disebut dengan istilah *Tarikh*. Di Eropa, sejarah dikenal dengan istilah *history* (Inggris), *histoire* (Perancis), *storia* (Italia), semuanya berasal dari bahasa Yunani, yaitu *historia* yang artinya orang pandai. Dengan demikian, sejarah dapat diartikan sebagai kejadian masa lampau dari kehidupan manusia (Setyawan, 2016: 1).

Sejarah sebagai ilmu, mempunyai keunikan tersendiri. Konsep dalam ilmu sejarah meliputi: waktu (*time*), ruang (*space*), perubahan (*change*), aktivitas manusia (*man*),

kesinambungan (*continuity*) . Dalam sejarah terdapat 3 unsur pokok yaitu : manusia, ruang dan waktu. Untuk itu, sejarah erat hubungannya dengan jawaban dari pertanyaan-pertanyaan *what* (apa), *who* (siapa), *when* (kapan), *where* (dimana), *why* (mengapa), dan *how* (bagaimana). Roeslan Abdul Ghani mengatakan bahwa ilmu sejarah ibarat penglihatan terhadap tiga dimensi, yaitu pertama, penglihatan ke masa silam, kedua ke masa sekarang dan ketiga ke masa depan (*to study history is to study the past to built the future*). Prespektif waktu dalam sejarah adalah waktu lampau yang terus berkesinambungan, dimana waktu dilihat sebagai sebuah garis linier (lurus) . dengan demikian sejarah di lihat sebagai sebuah proses yang terus berjalan dari masa lampau - masa kini - dan masa yang akan datang (Setyawan, 2016: 1).

Berdasarkan uraian tentang hasil belajar dan Sejarah tersebut, maka secara konseptual yang dimaksud dengan hasil belajar Sejarah dalam penelitian ini adalah penguasaan materi sejarah yang mengacu pada perubahan dimensi kognitif yang mencakup dimensi pengetahuan (fakta, konsep, prosedur) dan dimensi proses kognitif (mengingat, memahami, menerapkan, menganalisis, menilai, dan mencipta) yang dicapai siswa sebagai hasil dari proses pembelajaran Sejarah yang ditempuh selama kurun waktu tertentu berdasarkan tujuan pembelajaran yang ditetapkan.

BAB III

STRATEGI PEMBELAJARAN KOOPERATIF DAN EKSPOSITORI

A. Pengertian Strategi Pembelajaran

Strategi dapat diartikan sebagai alat, rencana, atau metode yang digunakan untuk menyelesaikan suatu tugas (Beckman, 2004). Jika dikaitkan dengan pembelajaran, maka strategi merupakan pendekatan dalam penyampaian materi pada lingkungan pembelajaran. Dalam implementasinya strategi pembelajaran harus disesuaikan dengan tujuan-tujuan pembelajaran yang akan dicapai oleh peserta didik (Gerlach & Elly, 1971; Nasution, 2018).

Menurut Miarso (2004), strategi pembelajaran adalah pendekatan menyeluruh pembelajaran dalam suatu sistem pembelajaran, yang berupa pedoman umum dan kerangka kegiatan untuk mencapai tujuan umum pembelajaran, yang dijabarkan dari pandangan falsafah dan atau teori belajar tertentu.

Seels dan Richey (1994) menyatakan bahwa strategi pembelajaran merupakan proses mengurutkan peristiwa dan kegiatan dalam pembelajaran sehingga memungkinkan siswa untuk mencapai tujuan pembelajaran secara efektif dan efisien. Kauchak dan Eggen (1993) mengartikan strategi pembelajaran sebagai rangkaian kegiatan pembelajaran yang dilakukan oleh guru untuk mencapai tujuan pembelajaran yang telah ditentukan.

Dari batasan-batasan itu, dapat dipahami bahwa strategi pembelajaran merupakan pola rangkaian perbuatan guru-siswa dalam mewujudkan peristiwa pembelajaran yang efektif untuk mencapai suatu tujuan pembelajaran tertentu. Sebagai suatu pola aktivitas guru-siswa, strategi pembelajaran memuat sejumlah komponen yang membentuk jalinan keterkaitan dalam wadah yang disebut dengan pola pembelajaran. Dick dan Carey (1996) memandang strategi pembelajaran sebagai penjelasan tentang komponen-komponen umum dari perangkat materi pembelajaran dan prosedur yang akan digunakan bersama bahan-bahan itu, untuk menghasilkan suatu hasil belajar tertentu pada siswa. Komponen dari strategi pembelajaran tersebut, yaitu kegiatan pra pembelajaran, penyajian informasi, partisipasi siswa, tes, dan tindak lanjut.

Sementara itu, menurut Miarso (2004), komponen atau unsur yang lazim terdapat dalam strategi pembelajaran antara lain adalah tujuan umum pembelajaran, teknik, pengorganisasian kegiatan pembelajaran, peristiwa

pembelajaran, urutan belajar, penilaian, pengelolaan kegiatan belajar/kelas, tempat atau latar, dan waktu.

Dalam perencanaan strategi pembelajaran, ada lima tahapan yang harus dilalui, yaitu menyeleksi media yang sesuai dengan tujuan, mengurutkan dan mengelompokkan tujuan, merencanakan pra-pembelajaran, tes, dan aktivitas tindak lanjut, merencanakan penyajian informasi dan partisipasi siswa pada setiap bagian pelajaran, serta menentukan aktivitas untuk pelajaran dan mengestimasi waktu yang dibutuhkan untuk setiap pelajaran (Dick & Carry, 1996).

Dari pendapat-pendapat tersebut dapat disimpulkan bahwa strategi pembelajaran pada hakikatnya berkenaan dengan; (1) urutan kegiatan pembelajaran, yaitu tahap-tahap yang perlu dilalui/diikuti dalam penyajian materi pembelajaran, (2) metode atau teknik pembelajaran, yaitu prosedur teknis pengorganisasian bahan dan pengelolaan pemelajar dalam proses pembelajaran, (3) media pembelajaran, yaitu peralatan dan bahan pembelajaran yang digunakan sebagai media proses pembelajaran, dan (4) definisi peran, yaitu pembagian peran (fungsi) antara guru dan siswa dalam proses pembelajaran.

Dalam proses pembelajaran, keempat komponen itu menjadi satu kesatuan yang utuh untuk membentuk suatu pembelajaran tertentu. Berdasarkan komponen-komponen tersebut dapat dilakukan identifikasi terhadap suatu pola pembelajaran atau sebaliknya untuk mengembangkan suatu pola pembelajaran tertentu dapat dikonstruksi dari komponen-komponen tersebut.

B. Strategi Pembelajaran Kooperatif

Strategi pembelajaran kooperatif merupakan rangkaian kegiatan pembelajaran, di mana para siswa bekerjasama dalam kelompok-kelompok kecil untuk mempelajari materi dan

diberikan penghargaan atas keberhasilan kelompoknya (Slavin, 1995; Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006). Hal ini sejalan dengan pendapat Reinhartz dan Beach (1997) yang menyatakan bahwa strategi pembelajaran kooperatif adalah suatu strategi di mana para siswa bekerja dalam kelompok-kelompok atau tim-tim untuk mempelajari konsep-konsep atau materi-materi. Anggota-anggota kelompok dalam strategi pembelajaran kooperatif bertanggungjawab atas ketuntasan tugas-tugas kelompok dan untuk mempelajari materi itu sendiri (Suprihatiningrum, 2016).

Sementara itu, Henson dan Eller (1999) mendefinisikan strategi pembelajaran kooperatif sebagai rangkaian kegiatan belajar mengajar dimana para siswa bekerjasama untuk mencapai tujuan bersama (kelompok), yaitu agar dapat diberikan penghargaan. Adanya pemberian penghargaan kepada kelompok-kelompok ini mendorong setiap anggota kelompok untuk saling membantu antara satu dengan yang lain agar dapat menguasai materi dan mencapai tujuan bersama. Dalam strategi pembelajaran kooperatif, siswa dilatih dan dibiasakan untuk saling berbagi pengetahuan, pengalaman, tugas, dan tanggung jawab (Ngalimun, 2016).

Pada dasarnya strategi pembelajaran kooperatif mempunyai dua tujuan, yaitu kebaikan bersama dan kebaikan individu. Tujuan ini mempunyai makna filosofis, yaitu satu untuk semua dan semua untuk satu (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006). Ada tiga tujuan dari penerapan strategi pembelajaran kooperatif, yaitu peningkatan prestasi akademis, penerimaan keragaman, dan pengembangan keterampilan social (Arends, 1998; Alrasydin dan Nasution, 2015; Suprihatiningrum, 2016).

Pertama, peningkatan prestasi akademis. Pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan prestasi akademis siswa. Menurut Leighton (1990) keberhasilan untuk meningkatkan

prestasi bidang akademis melalui strategi pembelajaran kooperatif tergantung pada tiga karakteristik penting, yaitu tujuan kelompok, tanggung jawab individu, dan peluang yang sama untuk berhasil.

Tujuan kelompok biasanya diekspresikan dalam bentuk penghargaan yang didasarkan pada kesuksesan kelompok dalam tugas-tugas pada bidang akademis. Tanggung jawab individu berkaitan dengan penilaian terhadap penguasaan materi setiap siswa. Tujuan kelompok dan tanggung jawab individu tersebut sangat penting dalam memberikan dorongan kepada para siswa untuk membantu setiap yang lain dan mendorong setiap yang lain untuk berusaha secara optimal. Kelompok hanya akan berhasil jika semua anggota kelompok mempelajari materi dan kemudian anggota kelompok dimotivasi untuk menjelaskan kepada setiap yang lain (Slavin, 1995; Al Rasydin dan Nasution, 2015).

Di samping tujuan kelompok dan tanggung jawab individu, peluang yang sama untuk berhasil juga mempengaruhi pencapaian prestasi siswa. Adanya unsur peluang yang sama untuk berhasil dalam pembelajaran kooperatif tersebut memperkuat persepsi siswa bahwa prestasi akademik diperoleh dari usaha siswa, tidak hanya dari kemampuan bawaan lahir. Pemberian peluang yang sama untuk berhasil ini pada gilirannya membangkitkan minat berprestasi seluruh anggota kelompok baik yang berkemampuan tinggi, sedang, dan rendah sama-sama tertantang untuk melakukan yang terbaik dan bahwa kontribusi semua anggota kelompok sangat bernilai (Suprihatiningrum, 2016).

Kedua, penerimaan keragaman. Tujuan penting yang kedua dari strategi pembelajaran kooperatif adalah penerimaan yang lebih luas terhadap masyarakat yang beragam baik dari segi ras, budaya, kelas sosial, mampu atau tidak mampu

(Arends, 1998). Melalui strategi pembelajaran ini, terbuka peluang bagi siswa yang beragam latarbelakang dan kondisi untuk saling bekerjasama dalam mencapai tujuan bersama dengan menggunakan struktur penghargaan yaitu belajar menghargai setiap yang lain (Suprihatiningrum, 2016).

Ketiga, pengembangan keterampilan sosial. Tujuan ketiga dari strategi pembelajaran kooperatif adalah mengembangkan keterampilan sosial. Anak-anak dapat mempelajari keterampilan sosial dari guru (Arends, 1998). Guru dapat membantu membimbing beberapa keterampilan sosial yang penting kepada siswa, antara lain; keterampilan mengkomunikasikan gagasan dan perasaan, membuat pesan tertentu, menyampaikan penghargaan, dan berpartisSejarahsi (Borich, 1992).

Menurut Johnson dan Johnson, ada lima komponen dasar dari strategi pembelajaran kooperatif. *Pertama*, saling ketergantungan positif. Saling ketergantungan positif berarti seorang dihubungkan dengan yang lain dengan cara bahwa seseorang tidak dapat berhasil kecuali anggota-anggota lain dari kelompok berhasil. Saling ketergantungan positif ini, dapat dibangun melalui tujuan bersama atau penghargaan (Johnson & Johnson, 1989).

Di samping melalui tujuan bersama, menurut Good dan Brophy (1987), saling ketergantungan positif dapat dibangun melalui saling ketergantungan pada tugas, sumber-sumber, dan peran. Saling ketergantungan pada tugas dan peran menjamin setiap anggota kelompok membawa materi tertentu, sumber-sumber, dan informasi yang diperlukan untuk tugas kelompoknya serta setiap anggota kelompok memainkan peran yang aktif.

Kedua, interaksi tatap muka. Interaksi tatap muka terjadi apabila para siswa menjelaskan secara lisan kepada setiap yang lain bagaimana memecahkan masalah, diskusi

dengan setiap yang lain tentang materi yang dipelajari, menjelaskan dan menghubungkan pengetahuan yang diberikan sekarang dengan yang sebelumnya kepada setiap yang lain. Interaksi ini dapat mendorong siswa untuk menolong, membantu, dan mendukung setiap usaha yang lain dalam belajar (Johnson & Johnson, 1989).

Ketiga, tanggung jawab individu. Adanya tanggung jawab individu, apabila hasil belajar setiap individu (siswa) dinilai dan hasilnya diberitahukan kepada kelompok dan individu. Hal ini penting dilakukan agar kelompok tahu siapa yang lebih memerlukan bantuan dalam menyelesaikan tugas dan juga supaya anggota kelompok tahu bahwa mereka harus secara pribadi menguasai materi yang ditugaskan, yang pada gilirannya dapat meningkatkan rasa tanggung jawab pribadi setiap siswa pada kelompok dan kelas. (Johnson & Johnson, 1989).

Tanggung jawab pribadi atau individu dapat menjamin seluruh siswa belajar dengan sungguh-sungguh sehingga dapat menguasai materi. Tanpa adanya tanggung jawab individu, strategi pembelajaran kooperatif tidak dapat meningkatkan prestasi atau hasil belajar (Leighton, 1990).

Keempat, keterampilan kerjasama. Keterampilan-keterampilan kerjasama yang mencakup kepemimpinan, pembuatan keputusan, komunikasi, dan manajemen konflik diperlukan siswa agar dapat bekerjasama secara produktif. Kelompok tidak dapat berfungsi secara efektif jika siswa tidak memiliki dan menggunakan keterampilan-keterampilan kerjasama yang diperlukan. (Johnson & Johnson, 1989).

Kelima, proses kelompok. Proses kelompok terjadi apabila kelompok mendiskusikan bagaimana mereka dapat mencapai tujuan dengan baik dan mempertahankan hubungan kerjasama yang efektif di antara anggota kelompok. Kelompok perlu menjelaskan apakah perbuatan anggota menolong atau

tidak menolong dan pembuatan keputusan tentang apakah perilaku-perilaku perlu dilanjutkan atau dirubah. Beberapa kunci keberhasilan dari proses kelompok adalah memberikan waktu yang cukup, memelihara keterlibatan siswa dalam proses, meminta siswa menggunakan keterampilan kerjasama selama proses dan harapan yang jelas sesuai dengan tujuan proses yang dikomunikasikan (Johnson & Johnson, 1989).

Stahl (2004) mengatakan bahwa, ciri-ciri penting pembelajaran kooperatif adalah adanya tujuan-tujuan pembelajaran khusus yang jelas, seluruh siswa bekerjasama untuk mencapai tujuan pembelajaran, adanya pengarahan yang jelas terhadap tugas-tugas yang harus dilakukan oleh siswa, kelompok yang beragam, siswa memiliki peluang yang sama untuk sukses, ketergantungan yang positif, terjadi tatap muka dan percakapan antar siswa, sikap dan tingkah laku berinteraksi sosial yang positif, tanggung jawab individu, penghargaan dan hadiah untuk tim yang sukses secara akademis.

Hal senada juga, dikemukakan oleh Cooper (2004), yang menyatakan bahwa belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif memiliki ciri, saling ketergantungan positif antar anggota kelompok, tanggung jawab secara individu, heterogen, menekankan pada tugas dan kebersamaan, membentuk keterampilan sosial, peran guru sebagai fasilitator dan mengamati terhadap proses belajar siswa, dan tatap muka untuk memecahkan masalah.

Sementara itu, menurut (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006), ada empat karakteristik kunci sistem pembelajaran kooperatif. *Pertama*, heterogenitas. Kelompok dibentuk secara heterogen dan multikultural dalam arti jenis kelamin, kemampuan akademis, dan suku.

Paling tidak ada dua alasan perlunya dikembangkan kelompok yang heterogen, yaitu; (1) pembelajaran kooperatif

sebagiannya didasarkan atas pemikiran kelompok humanis tentang belajar. Pemikiran kelompok ini memfokuskan pada perkembangan pribadi dan sosial siswa. Salah satu tujuan utamanya adalah membuat siswa merasa lebih baik terhadap dirinya sendiri dan lebih dapat menerima orang lain, dan (2) setiap anggota akan memiliki peluang yang sama untuk belajar dan dapat meningkatkan prestasi siswa yang berkemampuan rendah (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006).

Berdasarkan beberapa kajian menunjukkan bahwa kelompok yang heterogenitas dapat berguna baik bagi siswa yang berprestasi tinggi maupun bagi siswa yang berprestasi rendah. Siswa yang berprestasi tinggi dapat mempertajam pemahamannya tentang materi yang dijelaskannya dan siswa berprestasi rendah dapat memperoleh manfaat dari setiap penjelasan-penjelasan yang diberikan siswa yang berprestasi tinggi (Omrod, 2001).

Hal itu senada dengan pendapat Slavin (1995) yang mengatakan bahwa salah satu cara elaborasi yang paling efektif adalah penjelasan materi kepada orang lain. Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran melalui teman sebaya berhasil meningkatkan prestasi, baik pada orang yang menjelaskan, maupun pada orang yang mendengarkan.

Kedua, jenis-jenis tugas diberikan pada kelompok. Kebanyakan jenis-jenis tugas yang diberikan menuntut setiap kelompok untuk mempelajari beberapa materi yang sebelumnya telah disajikan oleh guru. Di samping itu, tugas-tugas biasanya diberikan dalam bentuk kerja kelompok. *Ketiga*, tanggung jawab individu. Peraturan-peraturan tentang perilaku anggota kelompok dalam sistem pembelajaran kooperatif antara lain adalah tanggung jawab individu, tanggung jawab pada diri sendiri dan kelompok, membantu dan mendorong anggota kelompok, membantu teman sebaya melalui tutorial dan kerjasama (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006).

Keempat, sistem penghargaan. Individu menerima penghargaan didasarkan usaha individu dan prestasi kelompok. Di satu sisi, kelompok dapat berkompetisi antara satu dengan lainnya, di sisi lain kelompok berkompetisi dengan kelompok mereka sendiri dan akan memperoleh penghargaan yang lebih baik jika mereka memperoleh skor prestasi melebihi skor prestasi sebelumnya (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006).

Dalam situasi pembelajaran kooperatif, guru berperan sebagai ahli akademis dan pengelola kelas untuk meningkatkan efektivitas fungsi kelompok. Guru menyusun kelompok belajar, membimbing strategi, prinsip, dan konsep akademis, mengawasi fungsi kelompok belajar dan melakukan intervensi untuk membimbing keterampilan kerjasama serta membantu belajar akademik bila diperlukan. Siswa diharapkan berinteraksi dengan setiap yang lain, berbagi gagasan dan materi, mendukung dan mendorong prestasi akademik, menjelaskan secara lisan, merinci konsep dan strategi yang dipelajari, serta memiliki tanggung jawab untuk belajar (Johnson & Johnson, 1989).

Sejalan dengan itu, ada lima aktivitas yang harus dilakukan guru dalam pembelajaran kooperatif. *Pertama*, menetapkan tujuan pelajaran dengan jelas. Ada dua jenis tujuan yang perlu ditentukan sebelum pelajaran dimulai, yaitu tujuan akademis yang sesuai dengan tingkatan siswa dan tujuan keterampilan kerjasama (Johnson & Johnson, 1989).

Kedua, membuat sejumlah keputusan tentang penempatan siswa sebelum pelajaran diberikan. Keputusan-keputusan ini mencakup; (1) ukuran kelompok, (2) penentuan siswa untuk kelompok, (3) perencanaan lamanya kerja kelompok, (4) pengaturan ruangan, dan (5) perencanaan materi.

Dalam pembelajaran kooperatif ukuran kelompok cenderung antara dua sampai enam siswa dalam satu kelompok. Namun menurut Eggen dan Kauchack, kelompok yang berjumlah empat orang adalah ideal, sedangkan kelompok-kelompok yang lebih dari lima orang susah digunakan, karena dapat membatasi partisipasi individu dan secara umum tidak dianjurkan (Eggen & Kauchack, 1993).

Penentuan kelompok biasanya dilakukan berdasarkan keragaman (heterogenitas), baik dari segi kemampuan, jenis kelamin, maupun suku, untuk membuat keseimbangan kelompok. Lamanya waktu yang digunakan kelompok-kelompok dalam bekerjasama, dapat selama seluruh semester atau bahkan seluruh tahun akademik. Biasanya dapat lebih baik untuk memelihara kerjasama kelompok paling tidak selama dua atau tiga minggu (Johnson & Johnson, 1989).

Di samping itu, guru perlu menyusun ruangan yang memungkinkan anggota kelompok dapat memberikan materi dan berbicara antara satu dengan yang lain dengan baik, serta merencanakan materi pembelajaran yang diperlukan anggota kelompok, supaya semua siswa berpartisipasi dan berhasil (Johnson & Johnson, 1989).

Ketiga, penjelasan tugas akademis dan struktur tujuan kelompok. Guru menjelaskan tugas akademik dengan jelas supaya siswa dapat memahami pelajaran, saling ketergantungan positif, dan aktivitas belajar untuk siswa. Di samping itu, guru mengkomunikasikan pada siswa bahwa mereka mempunyai tujuan kelompok dan harus bekerja secara bersama. Ini dapat dilakukan dengan meminta kelompok menghasilkan produk dan laporan sendiri, memberikan penghargaan kelompok, jika semua anggota kelompok mencapai kriteria unggul atau tentukan siswa secara acak untuk mewakili kelompok dan menjelaskan kesimpulannya di kelas. Dalam pembelajaran kooperatif, siswa bertanggung

jawab mempelajari materi dan membuat yakin bahwa semua anggota mempelajari materi, dan semua anggota kelas yang lain mempelajari materi (Johnson & Johnson, 1989).

Keempat, mengawasi secara efektif kelompok belajar kooperatif dan mencampuri dalam pemberian bantuan tugas (seperti jawaban-jawaban pertanyaan dan keterampilan-keterampilan tugas menjelaskan) atau untuk meningkatkan keterampilan interpersonal. Dalam pengawasan kelompok-kelompok belajar, guru dapat mengklarifikasi pembelajaran, mengulang konsep dan strategi-strategi yang penting, menjawab pertanyaan-pertanyaan dan membimbing keterampilan akademik yang diperlukan. Pada akhir setiap pelajaran para guru meringkas garis-garis besar dari pelajaran, meminta siswa untuk mengingat contoh-contoh dan gagasan yang diberikan, serta menjawab beberapa pertanyaan akhir siswa (Johnson & Johnson, 1989).

Kelima, mengevaluasi prestasi siswa dan menolong siswa bagaimana berdiskusi yang baik, serta bekerjasama antara satu dengan yang lain. Guru menilai kerja siswa dan pengetahuannya, serta memberikan umpan balik untuk dibandingkan dengan kriteria unggul (Johnson & Johnson, 1989).

Dari uraian tentang strategi pembelajaran kooperatif di atas, terlihat bahwa dalam strategi pembelajaran kooperatif, siswa belajar dalam kelompok-kelompok kecil untuk mempelajari materi yang diberikan guru. Belajar dalam kelompok kecil ini, dapat meningkatkan produktivitas belajar dan hubungan interpersonal yang positif melalui tukar menukar pengetahuan (Sharan, 1980). Guru menjelaskan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai dan menjelaskan secara ringkas materi yang harus dipelajari dan tugas-tugas yang harus dikerjakan. Siswa secara sendiri-sendiri mempelajari materi pelajaran, dan jika ada kesulitan mereka

melakukan diskusi dengan teman-temannya dalam kelompok, sebelum bertanya pada guru. Untuk penguasaan materi dan pengerjaan tugas-tugas yang telah ditentukan, setiap siswa dalam kelompok bertanggung jawab secara bersama, yaitu dengan cara berdiskusi, saling tukar ide, pengetahuan, dan pengalaman demi tercapainya tujuan pembelajaran kelompok.

Evaluasi dilakukan berdasarkan pencapaian hasil belajar secara kumulatif dalam kelompok, hasil belajar setiap anggota kelompok sangat menentukan pencapaian hasil belajar mereka. Untuk itu, penguasaan materi pelajaran setiap siswa sangat ditekankan dalam strategi pembelajaran kooperatif. Guru memantau kegiatan belajar siswa, membimbing kerjasama kelompok, dan memberikan bantuan pada saat diperlukan.

Dengan sistem tersebut siswa diharapkan dapat mengembangkan semua potensinya secara optimal, dengan cara berpikir aktif selama proses belajar. Hal ini sejalan dengan pendapat Ormrod dan Holt yang mengatakan bahwa pembelajaran kooperatif tidak hanya bermanfaat untuk peningkatan prestasi belajar, tapi juga bermanfaat untuk meningkatkan motivasi intrinsik siswa, berpartisipasi lebih aktif dalam aktivitas kelas dan lebih baik dalam memahami pandangan orang lain (Ormrod, 2001).

Melalui strategi pembelajaran kooperatif dapat juga meningkatkan dan mengembangkan pemikiran yang kritis dan kreatif, meningkatkan harga diri, kesadaran sosial, dan toleransi antar individu yang beragam (Holt, 2004). Di samping itu, pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan percaya diri akademik, suka pada kelas dan teman-teman sekelas, menumbuhkan rasa empati dan kerjasama social (Ormrod, 2001).

Kerjasama dalam belajar akan menumbuhkan semangat atau motivasi untuk berperan aktif berbagi ide,

pengetahuan dan pengalaman dalam diskusi. Berdasarkan beberapa kajian menunjukkan bahwa siswa yang bekerjasama lebih maju dibandingkan dengan siswa yang bekerja sendiri. Kerjasama juga akan menghasilkan usaha yang lebih besar, meningkatkan prestasi dan produktivitas. (Farris, 1996).

Sumbangan seorang anggota akan mempengaruhi nasib semua. Artinya jika siswa bekerjasama maka mereka akan mendorong setiap yang lain untuk melakukan yang terbaik (Hoven, et al., 1987). Dengan kerjasama yang baik juga bisa meningkatkan emosi dan sikap positif terhadap pembelajaran. Hal ini sesuai dengan pendapat Joyce and Weil (1996) yang menyatakan bahwa kerjasama antar siswa dalam kelompok menghasilkan perasaan yang lebih positif terhadap tugas-tugas dan yang lain, menghasilkan hubungan yang lebih baik antara anggota dalam kelompok dan menghasilkan gambaran diri yang lebih baik bagi siswa yang berlatarbelakang prestasi rendah.

Strategi pembelajaran kooperatif telah dikembangkan secara intensif melalui berbagai penelitian. Ada tiga strategi pembelajaran kooperatif yang dapat dikembangkan pada hampir semua subjek dan tingkatan yaitu; (1) *Students Teams Achievement Division (STAD)*, (2) *Team Games Tournament*, dan *Jigsaw II*. Dua pendekatan lain yang dirancang untuk subjek dan level tertentu yaitu; *Cooperative Integrated Reading and Composition (CIRC)* untuk pembelajaran membaca dan menulis pada tingkatan 2-8 tahun dan *Team Accelerated Instruction (TAI)* untuk matematika pada tingkatan 3-6 tahun (Slavin, 1995; Nasution, 2017). Kelima pendekatan ini dapat dipertanggung jawabkan secara individu dan masing-masing anggota kelompok mempunyai kesempatan yang sama untuk sukses. Strategi pembelajaran kooperatif yang akan digunakan dalam penelitian ini terdiri dari beberapa tahapan, sebagai berikut: (1) menyampaikan tujuan pembelajaran dan memotivasi siswa; (2)

menyajikan informasi; (3) mengorganisasikan siswa dalam kelompok-kelompok belajar; (4) membimbing kelompok bekerja dan belajar; (5) kuis/evaluasi (tes individu); dan (6) memberikan penghargaan (Ibrahim, dkk., 2006; Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006).

C. Strategi Pembelajaran Ekspositori

Kata ekspositori berasal dari konsep eksposisi, yang berarti memberikan penjelasan. Eksposisi merupakan nama dari strategi yang dilakukan guru untuk mengatakan atau menjelaskan fakta-fakta, gagasan-gagasan, dan informasi-informasi penting lain kepada para siswa atau pembelajar (Jarolimek dan Foster, 1981; Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006). Strategi pembelajaran ekspositori didasarkan pada teori pemrosesan informasi. Pada garis besarnya teori pemrosesan informasi menjelaskan proses belajar sebagai berikut. *Pertama*, siswa menerima informasi mengenai prinsip atau dalil yang dijelaskan dengan memberikan contoh. *Kedua*, terjadi pemahaman pada diri siswa atas prinsip atau dalil yang diberikan. *Ketiga*, siswa menarik kesimpulan berdasarkan kepentingannya yang khusus. *Keempat*, terbentuknya tindakan pada diri siswa, yang merupakan hasil pengolahan prinsip/dalil dalam situasi yang sebenarnya (Miarso, 2004).

Strategi pembelajaran ekspositori berlangsung melalui beberapa tahap sebagai berikut. *Pertama*, penyajian informasi. Penyajian informasi ini dapat dilakukan dengan ceramah, latihan, atau demonstrasi. *Kedua*, tes penguasaan dan penyajian ulang bila dipandang perlu. *Ketiga*, memberikan kesempatan penerapan dalam bentuk contoh dan soal, dengan jumlah dan tingkat kesulitan yang bertambah. *Keempat*, memberikan kesempatan penerapan informasi baru dalam situasi dan masalah sebenarnya (Romisjowski, 1984; Miarso, 2004).

Sementara itu, menurut Ausubel, sebelum penyajian pelajaran dalam strategi pembelajaran ekspositori digunakan *advanced organizer* (Tomei, 2004). *Advanced organizer* adalah suatu pernyataan pendahuluan dengan menjelaskan skema keseluruhan organisasi pengetahuan atau materi yang akan disajikan. Suatu *advanced organizer* biasanya mencakup gagasan-gagasan dan konsep-konsep pokok dari pelajaran dan menunjukkan bagaimana gagasan-gagasan dan konsep-konsep ini dihubungkan satu sama lain (Ormrod, 2000).

Fungsi utama *advance organizer* adalah untuk menjembatani kesenjangan apa yang sudah diketahui peserta didik dengan apa yang peserta didik butuhkan untuk diketahui sebelum peserta didik dapat belajar tentang tugas-tugas yang ada dengan penuh makna Ausubel, Novak, & Hanesian, 1978). Hal ini sejalan dengan pendapat Ormrod (2000) yang menyatakan bahwa *advance organizer* berfungsi untuk memberikan dukungan bagi informasi baru dan mengoptimalkan belajar.

Tujuan dari strategi pembelajaran ekspositori adalah untuk memberikan pengetahuan, gagasan, konsep, penjelasan, dan keterampilan kepada peserta didik (Jarolimek dan Foster, 1981; Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006). Strategi pembelajaran ini lebih tepat untuk menjelaskan hubungan antara beberapa konsep dan lebih sesuai untuk diterapkan pada siswa kelas lima dan kelas enam (Tomei, 2004).

Dalam strategi pembelajaran ekspositori guru merupakan sumber data yang penting dan sekaligus komponen penting dalam proses pembelajaran. Guru mengatur program belajar dan guru juga yang menentukan buku-buku dan materi-materi pembelajaran yang akan digunakan. Sementara itu, siswa dalam strategi pembelajaran ekspositori diharapkan dapat mencapai tuntutan-tuntutan belajar yang dibangun oleh guru. Tuntutan ini mencakup membaca materi, menjawab

pertanyaan, dan mendemonstrasikan keterampilan yang dianggap penting. Siswa dapat menjadi dan sering sangat aktif dalam pembelajaran ekspositori, tetapi aktivitas belajarnya diarahkan kepada pencapaian hasil yang telah ditetapkan sebelumnya (Jarolimek dan Foster, 1981).

Selanjutnya, strategi pembelajaran ekspositori merupakan proses pembelajaran yang lebih berpusat pada guru (*teacher centered*), guru menjadi sumber dan pemberi informasi utama (Jacobson, Eggen, dan Kauchack, 1989; Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006). Dalam strategi pembelajaran ekspositori, media seperti video pendidikan dan alat bantu visual digunakan untuk mendukung penjelasan yang diberikan oleh guru. Alat bantu visual yang dapat digunakan dalam strategi pembelajaran ekspositori antara lain; contoh-contoh fisik, gambar-gambar, diagram, dan peta (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006). Menurut Ormrod (2000) penambahan penjelasan verbal dengan alat bantu visual akan meningkatkan efektivitas penyimpanan informasi dalam memori jangka panjang dan memudahkan untuk mendapatkannya kembali.

Meskipun dalam strategi pembelajaran ekspositori digunakan metode selain ceramah dan dilengkapi atau didukung dengan penggunaan media, penekanannya tetap pada proses penerimaan pengetahuan (*reception learning*) bukan pada proses pencarian dan konstruksi pengetahuan (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006).

Jadi strategi pembelajaran ekspositori dalam kajian ini adalah strategi pembelajaran yang menekankan pada proses deduksi, menunjuk pada strategi yang biasa digunakan guru dalam praktik pembelajaran secara aktual di lapangan. Dalam penelitian ini strategi pembelajaran ekspositori merupakan variabel kontrol atas variabel eksperimen, yaitu strategi pembelajaran kooperatif.

Tahapan-tahapan dalam strategi pembelajaran ekspositori adalah sebagai berikut: (1) pada tahap pendahuluan guru menyampaikan pokok-pokok materi yang akan dibahas dan tujuan pembelajaran yang ingin dicapai, siswa mendengarkan dan mencatat hal-hal yang dianggap penting, (2) pada tahap penyajian atas materi guru menyampaikan materi pembelajaran dengan ceramah dan tanya jawab, kemudian dilanjutkan dengan demonstrasi untuk memperjelas materi yang disajikan dan diakhiri dengan penyampaian latihan, (3) pada tahap penutup guru melaksanakan evaluasi berupa tes dan kegiatan tindak lanjut seperti penugasan dalam rangka perbaikan dan pematapan atau pendalaman materi (Nasution, 2017).

D. Perbandingan antara Strategi Kooperatif dan Strategi

1. Ekspositori

Berdasarkan pembentukan pola pembelajaran secara umum, yaitu urutan kegiatan, metode yang digunakan, penggunaan media pembelajaran dan definisi peran guru-siswa dalam proses pembelajaran atau antara strategi pembelajaran kooperatif dengan strategi pembelajaran ekspositori masing-masing menunjuk ke arah yang berbeda. Walaupun dalam beberapa hal, aspek yang digunakan secara substansial sama, tetapi berbeda dalam fungsi antara satu dengan yang lain.

Berikut adalah perbandingan antara strategi pembelajaran kooperatif dan ekspositori dalam bentuk tabel.

Tabel 4 Perbandingan antara Strategi Pembelajaran Kooperatif dan Ekspositori Dalam Pembelajaran

Strategi Pembelajaran Kooperatif	Strategi Pembelajaran Ekspositori
A. Urutan Kegiatan Pembelajaran	
1. Tahap Pendahuluan a. Guru menginformasikan	1. Tahap Pendahuluan c. Guru menginformasikan

<p>tujuan dan pokok-pokok materi yang akan dipelajari</p> <p>b. Siswa memperhatikan informasi guru dengan sungguh-sungguh</p> <p>c. Guru menentukan skor dasar berdasarkan nilai evaluasi hasil belajar (EHB) siswa</p> <p>d. Berdasarkan nilai EHB siswa guru membagi anggota kelompok (4 siswa perkelompok). Setiap kelompok terdiri dari 1 siswa kelompok atas, 2 siswa kelompok tengah dan 1 siswa kelompok bawah</p> <p>2. Tahap Penyajian</p> <p>a. Siswa belajar dalam kelompok kecil, mendiskusikan soal-soal pada lembar kerja siswa dan membandingkan jawaban-jawaban siswa, di bawah pengawasan guru</p> <p>b. Siswa memperbaiki salah faham, jika anggota kelompok membuat kesalahan</p> <p>3. Tahap Penutup</p> <p>a. Guru melakukan evaluasi untuk mengetahui keberhasilan belajar</p> <p>b. Guru memberikan penghargaan kepada kelompok dan meringkas garis-garis besar materi yang dipelajari</p>	<p>tujuan dan pokok-pokok materi yang akan dipelajari</p> <p>d. Siswa mendengar informasi guru dan mencatat hal-hal yang dianggap penting.</p> <p>e. Guru melakukan apersepsi dengan cara bertanya jawab dengan siswa tentang materi terkait</p> <p>f. Siswa memperhatikan dan merespons terhadap apa yang disampaikan guru</p> <p>2. Tahap Penyajian</p> <p>a. Guru menyajikan bahan ajar dengan ceramah menggunakan media, tanya jawab, latihan, demonstrasi, dan pemantapan</p> <p>b. Siswa bertanya dan melakukan latihan untuk menguasai bahan ajar</p> <p>3. Tahap Penutup</p> <p>a. Guru melakukan evaluasi untuk mengetahui keberhasilan belajar</p> <p>b. Guru memberikan tugas dan latihan sebagai bahan pemantapan</p>
---	---

B. Metode yang Digunakan	
1. Pemberian tugas	1. Ceramah
2. Kerja kelompok	2. Tanya jawab
3. Diskusi	3. Latihan
4. Latihan	4. Demonstrasi
	5. Umpan balik/pemantapan
C. Penggunaan Media Pembelajaran	
1. Alat dan bahan diperlukan sebagai sumber belajar	1. Alat dan bahan diperlukan sebagai alat bantu mengajar guru
2. Media pembelajaran diperlukan untuk pencapaian tujuan belajar	2. Media pembelajaran diperlukan untuk mempermudah guru menyajikan materi
3. Jenis dan penggunaan media pembelajaran ditentukan guru dan siswa	3. Jenis dan penggunaan media ditentukan oleh guru
D. Definisi Peran	
1. Kegiatan terfokus pada siswa	1. Kegiatan terfokus pada guru
2. Siswa belajar: secara bersama dan diskusi dalam kelompok kecil	2. Siswa belajar: mendengarkan, bertanya, dan melakukan latihan
3. Proses belajar cenderung dilakukan multi arah	3. Proses belajar cenderung dilakukan dua arah
4. Guru berperan sebagai pembimbing dan fasilitator	4. Guru berperan mengendalikan seluruh proses pembelajaran

Berdasarkan tabel di atas dapat dipahami bahwa antara strategi pembelajaran kooperatif dan ekspositori menunjukkan penekanan esensi yang berbeda. Pada strategi pembelajaran kooperatif, aktivitas pembelajaran cenderung terfokus pada siswa, siswa dituntut untuk aktif dan berpartisipasi dalam keseluruhan proses pembelajaran, sedangkan guru diharapkan lebih berfungsi sebagai pembimbing dan fasilitator kegiatan pembelajaran. Sebaliknya pada strategi pembelajaran

ekspositori aktivitas pembelajaran cenderung terfokus pada guru, guru merupakan inisiator dan pemegang kendali dalam seluruh aktivitas pembelajaran, siswa tinggal mengikuti apa yang telah dirancang dan diprogramkan guru.

Walau ada unsur atau komponen yang digunakan dalam kedua pendekatan tersebut tidak berbeda, tetapi masing-masing mempunyai peran dan kedudukan yang berbeda. Misalnya dalam hal metode, untuk strategi pembelajaran kooperatif lebih banyak menggunakan metode yang memungkinkan siswa aktif dalam proses pembelajaran, seperti metode pemberian tugas (resitasi), diskusi, kerja kelompok, dan latihan, sementara pada strategi pembelajaran ekspositori lebih banyak digunakan metode yang memungkinkan guru untuk dapat menyampaikan sejumlah materi pembelajaran secara cepat dan mudah, seperti ceramah, tanya jawab, demonstrasi, dan sedikit penugasan dan latihan.

Demikian pula halnya dalam penggunaan media pembelajaran, pada strategi pembelajaran kooperatif media merupakan sumber belajar yang kehadirannya diperlukan untuk mempercepat pencapaian tujuan pembelajaran dan sangat dibutuhkan demi berlangsungnya proses pembelajaran. Sementara pada strategi pembelajaran ekspositori media pembelajaran lebih merupakan alat bantu pembelajaran bagi guru yang kehadirannya tidak terlalu mutlak, artinya dalam hal tertentu fungsi dan perannya dapat diambil alih sekaligus oleh guru.

Dengan demikian penggunaan strategi pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran Sejarah (khususnya) akan lebih memberi kesempatan bagi terjadinya proses dialog pengalaman dan persentuhan langsung dengan berbagai objek belajar, tidak hanya bersifat transfer pengetahuan. Sebaliknya pembelajaran Sejarah dengan strategi ekspositori akan lebih banyak memberikan pengetahuannya tentang berbagai konsep Sejarah

secara langsung, tanpa harus melalui pengalaman dari persentuhannya dengan objek terdahulu karena dapat langsung menerima penyajian dari guru. Itu berarti dengan penggunaan strategi pembelajaran yang berbeda dalam suatu proses pembelajaran Sejarah tidak menutup kemungkinan memberi dampak yang berbeda terhadap pencapaian hasil belajar siswa.

BAB IV

KONSEP DIRI

Secara umum istilah konsep diri merupakan gabungan dari pemikiran, perasaan, dan sikap yang dimiliki orang terhadap dirinya sendiri (Woolfolk, 2004; Nasution, 2018). Canfield dan Wells (1976) menyatakan bahwa konsep diri merupakan gabungan dari seluruh keyakinan dan sikap seseorang terhadap dirinya sendiri. Kosslyn dan Rosenberg (2001) mengatakan bahwa konsep diri merujuk pada keyakinan, keinginan, nilai-nilai, dan sifat-sifat yang ditetapkan seseorang terhadap dirinya sendiri.

Bertolak dari beberapa pendapat di atas dapat disimpulkan bahwa yang dimaksud dengan konsep diri dalam penelitian ini adalah gambaran diri dari siswa yang mencakup pandangan, perasaan, dan penilaian yang terakumulasi dalam persepsinya mengenai kualitas fisik, sosial, dan psikologis yang dimilikinya.

Dilihat dari jenisnya, konsep diri dapat dibagi dua jenis, yaitu konsep diri tinggi dan konsep diri rendah. Konsep diri tinggi (positif) dapat disamakan dengan evaluasi diri positif, penghargaan diri yang positif, perasaan harga diri yang positif, dan penerimaan diri yang positif (Nasution, 2017). Oleh karena itu, Burn (1979) berpendapat bahwa istilah-istilah konsep diri, sikap-sikap diri, dan perasaan harga diri adalah sinonim. Ketiga istilah ini merupakan keyakinan-keyakinan seseorang yang dievaluasikan.

Keyakinan seseorang terhadap dirinya sendiri ini, akan menentukan tindakan dan pandangannya terhadap dunia dan orang lain (Clark, 1988). Hal ini sejalan dengan teori „diri kaca cermin“ (*looking-glass self*) yang dikemukakan oleh Cooley bahwa konsep diri seseorang dipengaruhi oleh apa yang diyakini individu-individu mengenai pendapat orang-orang tentang dia. Kaca cermin memantulkan evaluasi-evaluasi yang dibayangkan orang-orang lain tentang seseorang (Burn, 1979).

Selanjutnya, Carlson menyatakan bahwa konsep diri adalah pengetahuan, perasaan, dan pemikiran seseorang terhadap dirinya sendiri (Carlson & Buskist, 1997). Cawagas dalam Pudjiyogyanti (1988) menjelaskan bahwa konsep diri mencakup seluruh pandangan individu tentang dimensi fisik, karakteristik pribadinya, motivasinya, kelemahannya, kepandaianya, kegagalannya dan sebagainya.

Symond dalam Suryabrata (1993) juga memberi batasan tentang konsep diri sebagai cara-cara bagaimana seseorang bereaksi terhadap dirinya sendiri. Diri (*self*) pada hakikatnya meliputi empat aspek, yaitu; (1) bagaimana orang mengamati dirinya sendiri, (2) bagaimana orang berpikir tentang dirinya sendiri, (3) bagaimana orang menilai dirinya sendiri, dan (4) bagaimana orang berusaha dengan berbagai cara untuk menyempurnakan dan mempertahankan diri.

Gage dan Berliner (1984) menyatakan bahwa konsep diri adalah keseluruhan persepsi mengenai diri sendiri yang mencakup sikap terhadap diri sendiri dan bahasa yang digunakan untuk menjelaskan diri sendiri. Atwater (1990) mengemukakan bahwa konsep diri adalah seluruh pengetahuan tentang diri sendiri, yang terdiri dari semua persepsi, perasaan, keyakinan, dan nilai-nilai yang dihubungkan dengan diri sendiri baik sebagai subjek maupun sebagai objek.

Menurut Hurlock (1974) anak yang memiliki konsep diri tinggi akan mengembangkan rasa percaya diri, sedikit perasaan rendah diri dan tidak mampu, mampu melihat diri sendiri secara realistis, sedikit bersikap defensif seperti malu dan menarik diri serta memiliki harga diri yang tinggi. Ciri-ciri orang yang memiliki harga diri yang tinggi antara lain adalah memiliki tingkat penerimaan diri yang tinggi, cenderung menerima orang lain, menikmati hubungan yang memuaskan dengan orang lain, mengharapkan prestasi terbaik, berusaha keras, cenderung berhasil dalam karir dan kemampuannya (Atwater, 1990).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa orang yang memiliki konsep diri tinggi memiliki ciri-ciri sebagai berikut: menghargai kemampuan fisik, menyukai penampilan diri, mampu menyesuaikan diri dengan baik terhadap teman dan keluarga, menyukai tantangan, mandiri, bertanggung jawab, dan mengharapkan prestasi terbaik.

Sementara itu, konsep diri rendah (negatif) sama dengan evaluasi diri yang negatif, membenci diri, perasaan rendah diri, dan tiadanya perasaan menghargai pribadi dan penerimaan diri (Burn, 1979). Menurut Hurlock (1974) anak yang memiliki konsep diri rendah (negatif) akan mengembangkan penyesuaian sosial yang kurang baik, mengalami perasaan yang tidak menentu, inferioritas,

menggunakan banyak mekanisme pembelaan, dan memiliki level harga diri yang rendah. Ciri-ciri orang yang memiliki harga diri rendah adalah tidak percaya diri, cenderung berharap yang paling buruk, kurang berusaha keras dalam tugas-tugasnya, terutama tugas-tugas yang penuh tantangan, kurang sukses dalam karir dan hubungannya dengan orang lain (Atwater, 1990). Di samping itu, ia selalu merasa cemas, selalu merasa tidak aman dalam berhubungan dengan orang lain dan sangat pemalu (Meier, 2004).

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa orang yang memiliki konsep diri rendah memiliki ciri-ciri sebagai berikut: kurang menghargai kemampuan fisik, kurang menyukai penampilan diri, kurang mampu menyesuaikan diri terhadap teman dan keluarga, kurang menyukai tantangan, tidak mandiri, kurang bertanggung jawab, dan tidak mengharapkan prestasi terbaik.

BAB V

PENGARUH STRATEGI KOOPERATIF DAN KONSEP DIRI TERHADAP HASIL BELAJAR SEJARAH

A. Deskripsi Data

Data yang dideskripsikan pada bagian ini adalah data tentang hasil belajar Sejarah siswa, yang diperoleh dari perhitungan ukuran sentral, meliputi harga rata-rata (*mean*), modus, median, dan standar deviasi. Secara keseluruhan data hasil belajar Sejarah siswa tersebut seperti diikhtisarkan pada Tabel 5 berikut ini.

Tabel 5 Data Hasil Belajar Sejarah Siswa

Strategi Pembelajaran Konsep Diri	Kooperatif	Ekspositori	Total
Tinggi	n = 17 $\bar{X} = 80.76$ s = 7.05 $M_c = 76$ $M_o = 76$	n = 17 $\bar{X} = 53.88$ s = 10.01 $M_c = 52$ $M_o = 66$	n = 34 $\bar{X} = 67.32$ s = 8.53 $M_c = 64$ $M_o = 71$
Rendah	n = 17 $\bar{X} = 60.65$ s = 8.01 $M_c = 62$ $M_o = 56$	n = 17 $\bar{X} = 68.18$ s = 7.06 $M_c = 64$ $M_o = 64$	n = 34 $\bar{X} = 64.42$ s = 7.54 $M_c = 63$ $M_o = 60$
Total	n = 34 $\bar{X} = 70.71$ s = 7.53 $M_c = 69$ $M_o = 66$	n = 34 $\bar{X} = 60.73$ s = 8.54 $M_c = 58$ $M_o = 65$	

Keterangan:

n : Banyak sampel pada setiap kelompok

\bar{X} : Rata-rata skor hasil belajar Sejarah

s : Simpangan baku atau standar deviasi

M_c : Median

M_o : Modus

Berdasarkan rancangan eksperimen yang dilakukan, ada 8 (delapan) kelompok siswa yang skor hasil belajarnya perlu dideskripsikan secara terpisah. Berikut adalah deskripsi hasil belajar Sejarah dari kedelapan kelompok siswa yang dimaksud.

1. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif mempunyai rentangan skor teoretik 0-40, n=34, skor minimum = 46, skor maksimum = 91, rentangan = 45, banyak kelas = 6, interval = 6, rata-rata = 70,71, simpangan baku = 12.46, modus = 76, dan median = 72. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat dilihat pada Tabel 6 berikut ini.

Tabel 6 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	46-53	2	5.88
2	54-61	6	17.65
3	62-69	7	20,59
4	70-77	11	32.35
5	78-85	2	5.88
6	86-93	6	17.65
	Jumlah	34	100,00

2. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori mempunyai rentangan skor teoretik 0-40, n=34, skor minimum = 40, skor

maksimum = 81, rentangan = 41, banyak kelas = 6, interval = 7, rata-rata = 60.73, simpangan baku = 8,47, modus = 66, median = 63. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat dikhtisarkan seperti pada Tabel 7 berikut ini.

Tabel 7 Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	40-46	4	11.76
2	47-53	5	14.71
3	54-60	4	11.76
4	61-67	13	38.24
5	68-74	4	11.76
6	75-81	4	11.76
	Jumlah	34	100,00*

* Dibulatkan

3. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi mempunyai rentangan skor teoretik 0-40, n=34, skor minimum = 40, skor maksimum = 91, rentangan = 51, banyak kelas = 6, interval = 9, rata-rata = 60.65, simpangan baku = 7.46, modus = 66, median = 72. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 8 berikut ini.

Tabel 8 Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang
Memiliki Konsep Diri Tinggi

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	40-49	8	23.53
2	50-59	3	8.82
3	60-69	5	14.71
4	70-79	9	26.47
5	80-89	4	11.76
6	90-99	5	14.71
	Jumlah	34	100,00

4. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Rendah

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah mempunyai rentangan skor teoretik 0-48, $n=34$, skor minimum = 46, skor maksimum = 81, rentangan = 35, banyak kelas = 6, interval = 5, rata-rata = 34,50, simpangan baku = 6,67, modus = 35, median = 34,50. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 9 berikut ini.

Tabel 9 Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang
Memiliki Konsep Diri Rendah

No	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1	46-51	2	5.89
2	52-57	4	11.76
3	58-63	10	29.41
4	64-69	9	26.47

5	70-75	4	11.76
6	76-81	5	14.71
	Jumlah	34	100,00

5. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif mempunyai rentangan skor teoritik 0-40, n=17, skor minimum = 72, skor maksimum = 91, rentangan = 29, banyak kelas = 5, interval = 4, rata-rata = 80.76, simpangan baku = 7.05, modus = 76, median = 76. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat dikhtisarkan seperti pada Tabel 10 berikut ini.

Tabel 10 Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	70-74	4	23.53
2.	75-79	5	29.42
3.	80-84	2	11.76
4.	85-89	2	11.76
5.	90-94	4	23.53
	Jumlah	12	100,00

6. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori mempunyai rentangan skor teoretik 0-40, n=17, skor minimum = 40, skor maksimum = 66, rentangan = 26, banyak kelas = 5, interval = 5, rata-rata = 53.88, simpangan baku = 10.01, modus = 66, dan median = 52. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti Tabel 11 berikut ini.

Tabel 11 Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	40-46	4	23.53
2.	47-53	5	29.42
3.	54-60	2	11.76
4.	61-67	6	35.29
	Jumlah	17	100,00

7. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif mempunyai rentangan skor teoretik 0-40, n=17, skor minimum = 46, skor maksimum = 71, rentangan = 25, banyak kelas = 5, interval = 5, rata-rata = 60.65, simpangan baku = 8.01, modus = 56, dan median = 62. Distribusi frekuensi data

hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.8 berikut ini.

Tabel 5.8 : Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Kooperatif

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	46-51	2	11.76
2.	52-57	4	23.53
3.	58-63	5	29.41
4.	64-69	4	23.53
5.	70-75	2	11.76
	Jumlah	17	100,00*

*Dibulatkan

8. Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

Data tentang hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori mempunyai rentangan skor teoretik 0-40, $n=17$, skor minimum = 60, skor maksimum = 81, rentangan = 21, banyak kelas = 5, interval = 4, rata-rata = 68.18, simpangan baku = 7.06, modus = 64, dan median = 64. Distribusi frekuensi data hasil belajar Sejarah siswa dari kelompok ini dapat diikhtisarkan seperti Tabel 5.9 berikut ini.

Tabel 5.9: Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Rendah yang Belajar dengan Strategi Pembelajaran Ekspositori

No.	Kelas Interval	Frekuensi Absolut	Frekuensi Relatif
1.	60-64	9	52.94
2.	65-69	1	5.89
3.	70-74	3	17.65
4.	75-79	2	11.76
5.	80-84	2	11.76
	Jumlah	17	100,00

B. Pengujian Persyaratan Analisis

Untuk menguji hipotesis yang diajukan pada penelitian ini, dilakukan dengan menggunakan analisis varians (ANOVA) dua jalur. Oleh karena itu, data yang dikumpulkan sebelum dianalisis terlebih dahulu dilakukan uji persyaratan ANOVA, yaitu uji normalitas dan homogenitas.

1. Uji Normalitas

Uji normalitas bertujuan untuk mengetahui apakah sampel penelitian berasal dari populasi yang berdistribusi normal atau tidak. Pengujian normalitas data hasil belajar Sejarah siswa dilakukan terhadap:

- a. Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
- b. Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori
- c. Siswa yang memiliki konsep diri tinggi
- d. Siswa yang memiliki konsep diri rendah

- e. Siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
- f. Siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi ekspositori
- g. Siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
- h. Siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Pengujian normalitas sampel dalam penelitian ini, dilakukan dengan menggunakan uji Liliefors. Ringkasan hasil perhitungan uji normalitas dengan taraf signifikansi $\alpha = 0,05$ terhadap setiap kelompok sampel tersebut dapat dilihat pada tabel berikut ini.

Tabel 5.10: Hasil Uji Normalitas Data Hasil Belajar Sejarah

Kelompok Data	N	L _o	L _t	Keterangan
1. Kelompok P ₁	34	0,1264	0,1454	Normal
2. Kelompok P ₂	34	0,1215	0,1454	Normal
3. Kelompok Q ₁	34	0,0897	0,1454	Normal
4. Kelompok Q ₂	34	0,1411	0,1454	Normal
5. Kelompok P ₁ Q ₁	12	0,1647	0,2060	Normal
6. Kelompok P ₂ B ₁	12	0,1289	0,2060	Normal
7. Kelompok P ₁ Q ₂	12	0,1893	0,2060	Normal
8. Kelompok P ₂ Q ₂	12	0,1974	0,2060	Normal

Keterangan:

Kelompok P₁ : Siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif

Kelompok P₂ : Siswa yang belajar dengan strategy pembelajaran ekspositori

- Kelompok Q_1 : Siswa yang memiliki konsep diri tinggi
Kelompok Q_2 : Siswa yang memiliki konsep diri rendah
Kelompok P_1Q_1 : Siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi strategi pembelajaran kooperatif
Kelompok P_2Q_1 : Siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori
Kelompok P_1Q_2 : Siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif
Kelompok P_2Q_2 : Siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori

Harga Liliefors hitung (L_o) untuk seluruh kelompok sampel, ternyata lebih kecil dari harga Liliefors tabel (L_t), dengan demikian dapat disimpulkan bahwa sampel penelitian ini berasal dari populasi yang berdistribusi normal. Kesimpulan ini memberikan implikasi diperkenankannya penggunaan analisis statistika paramaterik pada penelitian ini.

2. Uji Homogenitas Varians

Pengujian homogenitas bertujuan untuk mengetahui apakah sampel penelitian berasal dari populasi yang bersifat homogen atau tidak. Untuk penelitian ini, ada tiga pengujian homogenitas varians yang dilakukan, yaitu pengujian homogenitas data hasil belajar Sejarah dua kelompok perlakuan (antara kelompok P_1 dan P_2), dua kelompok atribut (antara kelompok Q_1 dan Q_2), dan empat kelompok sel dalam rancangan eksperimen (antara kelompok P_1Q_1 , P_2Q_1 , P_1Q_2 , P_2Q_2).

a. Uji Homogenitas Varians pada Dua Kelompok Perlakuan

Pengujian homogenitas varians dua kelompok perlakuan pada penelitian ini dilakukan dengan menghitung F-ratio antara varians terbesar dengan varians terkecil dari kelompok yang diuji, dengan cara membagi varians terbesar dengan varians terkecil dari kelompok yang diuji, dan kemudian membandingkannya dengan harga F-tabel pada taraf signifikansi yang dipilih.

Hasil perhitungan menunjukkan bahwa dalam kelompok ini varians (s^2) terbesarnya adalah 155,30 dan varians (s^2) terkecilnya adalah 71,68. Jadi indeks homogenitas varians antara dua kelompok yang diuji (F_o) adalah 2,17, sedangkan $F_t (0,01;33,33)$ adalah 2,75, dengan demikian $F_o < F_t$, yang berarti H_o diterima. Dengan kata lain dapat dinyatakan bahwa dua kelompok yang diuji (kelompok P_1 dan P_2) adalah homogen.

b. Uji Homogenitas Varians pada Dua Kelompok Atribut

Sehubungan dengan jumlah kelompok pada kategori atribut subjek penelitian sama dengan jumlah kelompok perlakuan, maka teknik pengujian pada kelompok ini sama dengan yang dilakukan pada kelompok perlakuan tersebut, yaitu dengan cara menghitung F-ratio antara varians terbesar dengan varians terkecil dari kelompok yang diuji.

Hasil perhitungan menunjukkan bahwa dalam kelompok ini varians (s^2) terbesarnya adalah 173,85 dan varians (s^2) terkecilnya adalah 85,62. Jadi indeks homogenitas varians antara dua kelompok yang diuji (F_o) adalah 2,03, sedangkan $F_t (0,01;33,33)$ adalah 2,75, dengan demikian $F_o < F_t$, yang berarti H_o diterima. Dengan kata lain dapat dinyatakan bahwa dua kelompok yang diuji (kelompok Q_1 dan Q_2) adalah homogen.

c. Uji Homogenitas Varians pada Empat Kelompok Sel Rancangan Eksperimen

Dalam hal ini yang dimaksud dengan uji homogenitas varians antara empat kelompok sel rancangan eksperimen adalah uji homogenitas data skor hasil belajar Sejarah antara kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif (P_1Q_1), siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori (P_2Q_1), siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif (P_1Q_2), dan siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori (P_2Q_2).

Untuk menguji homogenitas varians pada empat kelompok data dari masing-masing kelompok eksperimen ini, dilakukan dengan uji Bartlett pada taraf signifikansi (α) = 0,05; yaitu membandingkan harga χ^2_{hitung} dengan χ^2_{tabel} . Rumus yang digunakan untuk memperoleh χ^2_{hitung} adalah $\chi^2 = \ln 10 \{B - (ni - 1) \text{Log } S_i^2\}$.

Kriteria pengujian adalah tolak H_0 jika $\chi^2_{hitung} > \chi^2_{tabel}$ pada $dk = (k-1)$. Berarti varians masing-masing kelompok tidak homogen, dan sebaliknya terima H_0 bila harga $\chi^2_{hitung} < \chi^2_{tabel}$, maka varians masing-masing kelompok homogen.

Berdasarkan hasil perhitungan diperoleh $\chi^2_{hitung} = 7.36 < \chi^2_{tabel} = 7,81$, dengan demikian dapat dinyatakan bahwa keempat data hasil belajar Sejarah yang diuji adalah homogen.

Tabel 5.11: Ringkasan Uji Homogenitas Varians Skor Hasil Belajar Sejarah dari Empat Kelompok Rancangan Eksperimen

Kelompok	Varians (s^2)	Varians Gabungan (s^2)	Harga B	χ_o^2	$\chi_t(95;3)^2$	Ket.
P ₁ Q ₁	49.69	70.05	118.4	7.36	7.82	Homogen
P ₂ Q ₁	100.24					
P ₁ Q ₂	64.02					
P ₂ Q ₂	49.78					

C. Pengujian Hipotesis

Hasil uji persyaratan hipotesis menunjukkan bahwa semua data berasal dari populasi yang berdistribusi normal dan data dari semua kelompok mempunyai varians populasi yang homogen. Jadi uji hipotesis dengan ANAVA dua jalur bisa dilakukan. Hasil analisis data dengan ANAVA dua jalur dari hasil belajar Sejarah dalam penelitian ini, dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.12 berikut ini.

Tabel 5.12. Rangkuman Hasil ANAVA Data Hasil Belajar Sejarah

Sumber Varians	Jumlah Kuadrat (JK)	Derajat Kebebasan (db)	Rata-Kuadrat (RK)	F ₀	F _t	
					$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Strategi Pembelajaran (P)	1591.77	1	1591.77	24.94*	4.45	8.40
Konsep Diri (Q)	144.13	1	144.13	2.26 ^{ns}	4.45	8.40
Interaksi (PQ)	5032.72	1	5032.72	78.85**	4.45	8.40
Dalam Kelompok (D)	4085.17	64	63.83	-	-	-
Total Reduksi	3007,92	67	-	-	-	-

Keterangan: * signifikan
 ** sangat signifikan
^{ns} non signifikan

Membaca rangkuman hasil ANAVA data hasil belajar Sejarah pada Tabel 4.12 di atas, maka dapat diketahui sebagai berikut.

1. Perbedaan Hasil Belajar Sejarah Siswa Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Hasil perhitungan ANAVA dua jalur menunjukkan bahwa nilai F hitung = 24.94 yang ternyata lebih besar dari nilai F tabel = 4.45 untuk taraf signifikansi 0.05. Ini berarti bahwa H_0 ditolak dan H_1 diterima. Artinya terdapat perbedaan pengaruh yang signifikan antara strategi pembelajaran kooperatif dan strategi pembelajaran ekspositori terhadap hasil belajar Sejarah.

Di samping itu, hasil perhitungan ANAVA dua jalur menunjukkan bahwa kelompok siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif memiliki skor hasil belajar Sejarah rata-rata sebesar 70.71, sedangkan kelompok siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori memiliki skor hasil belajar Sejarah rata-rata sebesar 60.73. Jadi uji ANAVA menunjukkan bahwa hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih tinggi daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

2. Perbedaan Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Hasil perhitungan ANAVA dua jalur menunjukkan bahwa kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif memiliki skor hasil belajar Sejarah rata-rata sebesar 80.76, sedangkan kelompok siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori memiliki skor hasil

belajar Sejarah rata-rata sebesar 53.88. Rata-rata kuadrat dalam pada perhitungan ANAVA dua jalur besarnya 63.83.

Agar diketahui kelompok mana yang memiliki hasil belajar Sejarah yang lebih tinggi maka selanjutnya dilakukan uji Tukey dan diperoleh harga Q hitung sebesar 8.02, sedangkan harga Q tabel untuk taraf signifikansi 0.05 besarnya 4.02 dan untuk taraf signifikansi 0.01 besarnya 5.14. Ternyata nilai Q hitung lebih besar daripada nilai Q tabel, sehingga H_0 ditolak dan H_1 diterima. Artinya bagi siswa yang memiliki konsep diri tinggi, siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif memiliki hasil belajar Sejarah yang lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori. Hasil perhitungan uji Tukey dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.13 berikut ini.

Tabel 5.13 Perbedaan Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Tinggi Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Strategi Pembelajaran	Kooperatif	Ekspositori	Q_{hitung}	Q_{tabel}	
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Rata-rata	80.76	53.88	8.02	4.02	5.14
Rata-rata Kuadrat Dalam (RKD)	63.83				
Derajat Kebebasan	64				

3. Perbedaan Hasil Belajar Sejarah Siswa yang Memiliki Konsep Diri Rendah Berdasarkan Strategi Pembelajaran

Hasil perhitungan ANAVA dua jalur menunjukkan bahwa kelompok siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif memiliki skor

hasil belajar Sejarah rata-rata sebesar 60.65 sedangkan kelompok siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori memiliki skor hasil belajar Sejarah rata-rata 68.18. Rata-rata kuadrat dalam pada perhitungan ANAVA dua jalur besarnya 63.83.

Agar diketahui kelompok mana yang memiliki hasil belajar Sejarah yang lebih tinggi maka selanjutnya dilakukan uji Tukey dan diperoleh Q hitung sebesar 6.77, sedangkan harga Q tabel pada taraf signifikansi 0,05 besarnya 4.02. Ternyata harga Q hitung lebih besar dari harga Q tabel, sehingga H_0 ditolak, dan H_1 diterima. Artinya, bagi siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif memiliki hasil belajar Sejarah yang lebih rendah daripada siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori. Hasil perhitungan uji Tukey dapat diikhtisarkan seperti pada Tabel 5.14 berikut ini.

Tabel 5.14 Perbedaan Hasil Belajar Sejarah Siswa yang
Memiliki Konsep Diri Rendah Berdasarkan Strategi
Pembelajaran

Strategi Pembelajaran	Kooperatif	Ekspositori	Q_{hitung}	Q_{tabel}	
				$\alpha = 0,05$	$\alpha = 0,01$
Rata-rata	68.18	60.65	6.77	4.02	5.15
Rata-rata Kuadrat Dalam (RKD)	63.83				
Derajat Kebebasan	64				

4. Interaksi antara Strategi Pembelajaran dan Konsep Diri dalam Pengaruhnya terhadap Hasil Belajar Sejarah

Hasil uji hipotesis kedua dan ketiga mengindikasikan adanya interaksi antara strategi pembelajaran dengan konsep diri dalam pengaruhnya terhadap hasil belajar Sejarah. Hasil perhitungan ANAVA mengukuhkan indikasi tersebut, karena dari perhitungan ANAVA tampak nilai F hitung 78.85 yang ternyata lebih besar dari nilai F tabel = 4.45 untuk taraf signifikansi 0.05 dan F tabel = 8.40 untuk taraf signifikansi 0.01, sehingga H_0 ditolak, sedangkan H_1 diterima. Jadi terdapat pengaruh interaksi yang sangat signifikan antara strategi pembelajaran dan konsep diri terhadap hasil belajar Sejarah.

E. Diskusi Temuan Penelitian

Berkenaan dengan hasil pengujian hipotesis penelitian tersebut, beberapa hal perlu dibahas/didiskusikan lebih lanjut. Pengujian hipotesis pertama menunjukkan bahwa secara keseluruhan hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih tinggi daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Hal itu mungkin disebabkan karena strategi pembelajaran kooperatif memiliki beberapa keunggulan sebagai berikut. *Pertama*, adanya tujuan kelompok (penghargaan kelompok). Adanya tujuan kelompok yang diekspresikan dalam bentuk penghargaan kelompok pada strategi pembelajaran kooperatif, menjadikan siswa termotivasi untuk belajar, dan termotivasi untuk menolong anggota kelompok belajar melalui penilaian dan perbaikan yang dilakukan teman sebaya, yang pada gilirannya dapat meningkatkan hasil belajar siswa.

Menurut Slavin (1995), tujuan kelompok dapat menciptakan situasi di mana satu-satunya cara anggota-anggota kelompok untuk memperoleh tujuan-tujuan mereka sendiri adalah jika kelompoknya sukses. Kelompok dianggap sukses jika tujuannya tercapai. Untuk mencapai tujuan kelompoknya, anggota kelompok harus menolong anggota yang lain melakukan apapun untuk menolong kelompok supaya sukses.

Dengan kata lain, tujuan kelompok (penghargaan kelompok) berdasarkan prestasi kelompok (jumlah prestasi-prestasi individu) menciptakan struktur penghargaan interpersonal di mana anggota kelompok akan memberikan penguat-penguat sosial (seperti pujian atau dorongan) dalam merespon usaha-usaha yang berhubungan dengan tugas-tugas anggota kelompok (Slavin, 1995).

Hal itu sejalan dengan hasil penelitian yang dilakukan beberapa peneliti. Slavin (1995) menyatakan bahwa berdasarkan kajian penelitian tentang program-program pembelajaran kooperatif menunjukkan bahwa struktur penghargaan kelompok dapat meningkatkan motivasi dan belajar siswa. ketika siswa bekerjasama untuk mencapai tujuan kelompok, mereka akan memperlihatkan norma-norma dukungan untuk melakukan apapun yang diperlukan untuk sukses. Dalam kelas kooperatif, siswa yang berusaha keras dan menolong yang lain untuk belajar, dihargai dan dihormati oleh anggota kelompok. Dukungan para siswa untuk tujuan-tujuan akademis ini merupakan prediktor penting dari prestasinya.

Menurut Leighton (1990) dan Nasution (2017) bahwa siswa-siswa yang belajar dalam struktur penghargaan kerjasama akan berkeinginan untuk belajar keras, agar dapat mencapai hasil belajar yang maksimal. Setiap kelompok akan dihargai prestasinya jika semua anggota kelompok sukses dalam belajarnya. Menurut Berliner dan Calfee (1996), struktur

tujuan kelompok (penghargaan kelompok) dalam strategi pembelajaran kooperatif lebih memungkinkan siswa untuk memberikan pelajaran, mendorong, dan menolong anggota kelas/kelompok untuk menguasai materi pelajaran.

Kedua, adanya tanggung jawab individu. Adanya tanggung jawab secara individu dalam strategi pembelajaran kooperatif turut memberi sumbangan dalam pencapaian hasil belajar siswa. Tanggung jawab individu akan mendorong siswa berusaha keras dalam belajar dan mengerjakan tugas-tugas dengan sungguh-sungguh. Menurut Cooper (1990), tanggung jawab individu dapat menjamin bahwa semua siswa mempelajari tugas-tugas dengan sungguh-sungguh. Tanpa adanya tanggung jawab individu tersebut tidak akan dapat meningkatkan prestasi. Dalam pembelajaran kooperatif, tanggung jawab individu merupakan suatu hal yang penting. Kelompok dapat sukses hanya jika setiap anggota kelompok belajar dengan cara menjelaskan gagasan-gagasan pada yang setiap yang lain, saling bertanya antara satu dengan yang lain, dan menilai tingkat pemahaman setiap yang lain. Dengan demikian semua anggota kelompok dapat memahami materi, yang pada gilirannya dapat meningkatkan prestasi mereka.

Ketiga, adanya peluang yang sama untuk sukses. Adanya peluang yang sama untuk sukses dalam strategi pembelajaran kooperatif dapat meningkatkan kerjasama di antara para siswa dan memberikan kesempatan bagi siswa berprestasi rendah memberikan sumbangan yang besar pada kesuksesan kelompok. Menurut Cooper (1990) peluang yang sama untuk sukses akan memperkuat persepsi siswa bahwa pencapaian prestasi akademik yang berarti, diperoleh dari usaha siswa, bukan hanya dari kemampuan bawaan lahir. Melalui pemberian peluang yang sama untuk sukses ini, dapat membangkitkan minat berprestasi dari semua anggota

kelompok dan menjamin setiap anggota kelompok dapat membantu untuk memenangkan penghargaan kelompok.

Keempat, adanya interaksi dengan teman sebaya. Interaksi antara siswa dalam tugas-tugas yang sesuai meningkatkan penguasaan mereka terhadap konsep-konsep secara kritis. Di samping itu, interaksi antara siswa dalam tugas-tugas belajar akan membawa pada peningkatan prestasi siswa. Siswa akan belajar dari setiap yang lain, karena dalam diskusi mereka tentang materi, konflik kognitif muncul, ketidakcukupan alasan dikemukakan, dan kualitas pemahaman yang lebih tinggi akan muncul (Slavin, 1995).

Salah satu cara elaborasi yang paling efektif adalah menjelaskan materi kepada seseorang. Penelitian tentang tutor teman sebaya menunjukkan manfaat prestasi tidak hanya untuk pemberi bantuan tapi juga untuk penerima bantuan. (Berliner dan Calfee (ed.), 1996) Pemberian penjelasan mendorong sipenjas untuk mengklarifikasi dan mengorganisasi materi dengan cara yang baru sehingga dapat dSejarahhami untuk yang lain.

Restrukturisasi kognitif itu menolong orang yang menjelaskan untuk memahami materi lebih baik, mengembangkan perspektif baru, dan mengenal serta menjembatani kesenjangan dalam pemahamannya. Sementara sipenerima penjelasan juga di samping dapat menjembatani kesenjangan pemahamannya, ia juga dapat memperbaiki salah faham.

Hasil pengujian hipotesis kedua menunjukkan bahwa bagi siswa yang memiliki konsep diri tinggi, hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih tinggi daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Hal itu diperkirakan terjadi, karena siswa yang memiliki konsep diri tinggi mempunyai tujuan dan tanggung jawab individu. Tujuan dan tanggung jawab individu merupakan hal yang dibutuhkan dalam usaha mencapai keefektifan kerja kelompok atau kesuksesan dalam pelaksanaan pembelajaran kooperatif. Hal ini sejalan dengan pendapat Slavin bahwa ada dua faktor yang diperlukan untuk memperoleh prestasi, yaitu tujuan kelompok dan tanggung jawab anggota kelompok (individu) (Slavin, 1995).

Kedua faktor tersebut dapat memberikan dorongan kepada siswa untuk membantu antara satu dengan yang lainnya dalam belajar. Jika kedua faktor tersebut tidak ada, maka siswa tidak mempunyai ketertarikan untuk membantu antara satu dengan lainnya secara optimal dalam upaya peningkatan kesuksesan belajar semua anggotanya.

Dengan kata lain dapat dikatakan bila kedua faktor itu tidak ada, maka siswa tidak mempunyai dorongan untuk saling memberikan penjelasan antara satu dengan yang lainnya dalam memahami materi dan keinginan berprestasi. Prestasi dapat dicapai karena adanya beberapa komponen atau prestasi merupakan interaksi antara kemampuan/pengetahuan, motivasi, dan tugas.

Hasil penelitian lain yang dilakukan Mursidah (2002) menunjukkan hal yang senada dengan hasil penelitian ini. Dalam penelitian lain tersebut ditemukan bahwa terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dan motivasi berprestasi terhadap hasil belajar matematika siswa. Siswa yang memiliki motivasi berprestasi tinggi akan lebih baik belajar dengan

strategi pembelajaran kooperatif, sedangkan siswa yang memiliki motivasi berprestasi rendah akan lebih baik bila belajar dengan strategi pembelajaran konvensional.

Pengujian hipotesis ketiga menunjukkan bahwa bagi siswa yang memiliki konsep diri rendah, hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori lebih tinggi daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif.

Ciri-ciri siswa yang memiliki konsep diri rendah antara lain cenderung kurang bertanggung jawab, tidak ingin berprestasi terbaik dan kurang percaya diri dalam menyelesaikan tugas-tugas dibebankan kepadanya. Keadaan tersebut menyebabkan siswa sulit menentukan arah kegiatan belajar, karena itu dalam kegiatan belajarnya lebih suka mempertahankan kebiasaan yang sudah ada dan kurang tertarik kepada pembaruan.

Indikasi lain, yaitu siswa yang memiliki konsep diri rendah kurang menyukai tantangan, kurang mandiri dalam proses pembelajaran, dan cenderung bergantung pada orang lain dalam menyelesaikan tugas. Karakteristik-karakteristik tersebut membutuhkan peran guru yang lebih banyak untuk mengarahkan materi pelajaran selama proses pembelajaran berlangsung.

Selanjutnya dalam strategi pembelajaran ekspositori peran guru lebih aktif dibandingkan dengan strategi pembelajaran kooperatif. Keadaan ini membantu meningkatkan pemahaman siswa pada materi-materi pelajaran yang diberikan, dengan demikian dapat dSejarahhami jika rata-rata hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori lebih tinggi dibandingkan dengan hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif.

Hipotesis keempat menunjukkan terdapat interaksi antara strategi pembelajaran dengan konsep diri siswa dalam pengaruhnya terhadap hasil belajar Sejarah. Bagi siswa yang memiliki konsep diri tinggi yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif mencapai hasil belajar lebih tinggi daripada siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori, sedangkan untuk siswa yang memiliki konsep diri rendah, hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori lebih tinggi dari pada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif. Itu menunjukkan bahwa efektifitas suatu strategi pembelajaran berkaitan dengan karakteristik siswa yang belajar.

Strategi pembelajaran kooperatif adalah pembelajaran dengan cara beberapa siswa bekerja bersama-sama dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan bersama. Pembelajaran kooperatif memiliki ciri siswa aktif dan membutuhkan akuntabilitas dari anggotanya, serta mempunyai tujuan kelompok. Siswa yang memiliki konsep diri tinggi cenderung memiliki ciri-ciri yang diperlukan pada pembelajaran kooperatif.

Adapun strategi pembelajaran ekspositori adalah penyajian pelajaran pada kelompok besar atau kelas dengan metode ceramah menggunakan media, tanya jawab, dan sedikit metode latihan, demonstrasi, dan pemantapan. Di samping itu, pembelajaran ekspositori mempunyai ciri guru lebih berperan daripada siswa. Perbedaan tersebut menjadikan adanya kebutuhan lain untuk mendukung keefektifan jalannya proses pembelajaran. Memperhatikan, mempertimbangkan, dan menyertakan potensi-potensi yang ada pada siswa akan membantu dan meningkatkan keefektifan jalannya pembelajaran. Sebagaimana yang dilakukan dalam penelitian ini adalah menyertakan konsep diri untuk mengetahui

keefektifan suatu pembelajaran, yaitu strategi pembelajaran kooperatif dan strategi pembelajaran ekspositori.

Berdasarkan uraian di atas dapat dilihat adanya kesesuaian antara ciri siswa yang memiliki konsep diri tinggi, yaitu mampu menyesuaikan diri, menyukai tantangan, bertanggung jawab, berharap prestasi terbaik dan mandiri, merupakan kondisi yang diperlukan dalam pembelajaran kooperatif. Demikian pula siswa yang memiliki konsep diri rendah dengan ciri cenderung kurang mampu menyesuaikan diri, kurang suka tantangan, kurang tanggung jawab, dan kurang mandiri, kondisi ini membutuhkan keaktifan guru dalam proses pembelajaran, sehingga kegiatan pembelajaran tetap dapat berjalan dengan baik.

F. Keterbatasan Penelitian

Betapapun penelitian ini telah diupayakan secara maksimal, secara objektif masih terdapat keterbatasan-keterbatasan yang harus diakui dan perlu dikemukakan sebagai pertimbangan untuk menginterpretasikan dan menggeneralisasikan hasil yang dicapai. Keterbatasan yang dimaksud terutama berkenaan dengan pelaksanaan penelitian dengan rancangan eksperimen dan instrumen pengumpul data yang digunakan. Secara operasional keterbatasan itu dapat dijelaskan sebagai berikut.

Pertama, dalam penelitian eksperimen pengendalian (kontrol) variabel bebas di luar variabel yang diteliti harus dilakukan secara ketat. Namun karena penelitian dilakukan dalam proses pembelajaran di kelas (sekolah), pelaksanaan eksperimen perlu menyesuaikan dengan jadwal pembelajaran di sekolah dan berbagai aturan yang mengikat di sekolah, maka pengaruh interaksi siswa dengan berbagai proses pembelajaran di luar konteks penelitian tidak sepenuhnya dapat dikendalikan (dikontrol). Artinya proses pembelajaran di luar mata pelajaran

Sejarah dan strategi pembelajaran yang teliti tidak semuanya dapat dieliminir pengaruhnya terhadap proses pembelajaran yang sedang diteliti (dieksperimenkan).

Hal itu berarti bahwa pencapaian hasil belajar Sejarah siswa yang merupakan variabel terikat pada penelitian ini, tidak menutup kemungkinan telah terkontaminasi oleh pengaruh variabel bebas lain (di luar yang diteliti). Hasil belajar Sejarah yang dicapai siswa tidak sebagai akibat dari pengaruh tunggal variabel perlakuan.

Kedua, penelitian dilaksanakan pada lokasi sekolah dan oleh guru yang berbeda. Hal ini dalam satu sisi ditempuh dalam upaya mengatasi ancaman validitas internal proses eksperimen, yaitu untuk menghindari terjadinya kontaminasi subjek penelitian agar antara siswa yang memperoleh pembelajaran dengan strategi kooperatif dan yang memperoleh pembelajaran dengan strategi ekspositori tidak saling pengaruh mempengaruhi dan untuk menghindari faktor subjektivitas pribadi dalam memberikan perlakuan secara berbeda pada kelompok siswa yang berbeda.

Sebagai konsekuensi dari pemilihan lokasi dan guru yang berbeda itu, adalah mengusahakan agar dua kelompok yang digunakan untuk proses eksperimen relatif sama. Untuk ini usaha menyamakan dua kelompok perlakuan telah dilakukan, seperti; (a) mencari sekolah yang memiliki karakteristik relatif sama, yaitu karakteristik siswa secara umum sama (rata-rata usia dan kemampuan awalnya), (b) kemampuan profesional guru yang melakukan perlakuan penelitian relatif sama, yaitu guru kelas berpendidikan S1 dengan pengalaman kerja 11 dan 10 tahun, dan (c) melakukan randomisasi untuk menentukan sekolah yang akan diberikan perlakuan, tetapi ancaman validitas eksternal eksperimen terutama yang berkenaan dengan kondisi ekologis dan pengaruh subjektivitas guru tidak sepenuhnya dapat diatasi.

Dengan demikian hasil eksperimen berupa pencapaian hasil belajar Sejarah siswa, dimungkinkan tidak steril dari kontaminasi faktor perbedaan lingkungan sekolah dan subjektivitas guru. Perbedaan hasil belajar antara kelompok siswa yang memperoleh perlakuan secara berbeda, tidak tertutup kemungkinan bukan sebagai hasil murni dari pemberian perlakuan yang berbeda tetapi juga oleh pengaruh perbedaan lingkungan sekolah dan subjektivitas guru yang mengajar.

Ketiga, penelitian ini dilakukan dalam satuan sekolah yang sangat terbatas dengan jumlah sampel yang juga relatif kecil, yaitu 48 siswa yang terbagi dalam empat kelompok. Dengan kondisi yang seperti ini, generalisasi hasil penelitian hanya berlaku pada sekolah-sekolah yang memiliki karakteristik sama dengan sekolah di mana penelitian dilakukan.

Demikian halnya dengan jumlah sampel yang sangat kecil itu, kekuatan keputusan statistika yang dihasilkan untuk mendukung kesimpulan hasil penelitian menjadi lemah atau berkurang. Tingkat keberartian atau signifikansi hasil uji statistika yang diperoleh perlu diuji lebih lanjut, karena dimungkinkan terpengaruh oleh karakteristik sampel yang terbatas tersebut.

Keempat, instrumen penelitian yang digunakan pada penelitian ini bukan instrumen baku. Betapapun alat pengumpul data yang digunakan telah dikembangkan dengan mengikuti prosedur metodologis yang dipersyaratkan mulai dari pengkajian teori, penerjemahan konstruk ke dalam dimensi dan indikator, mengembangkannya dalam bentuk butir-butir instrumen, mengujicobakan, menguji validitas butir untuk seleksi, dan menghitung reliabilitas, baru kemudian mengkonstruksikannya dalam satu set alat pengumpul data,

sebagai instrumen hasil pengembangan sendiri (oleh peneliti) masih tidak lepas dari keterbatasan dan kekurangan.

Kelima, hasil uji statistika yang dicapai oleh penelitian ini tidak atau belum terlalu meyakinkan, artinya hipotesis-hipotesis penelitian masih ada yang terbukti signifikan pada $\alpha = 0,05$. Hal ini memberikan pemahaman bahwa apa yang dicapai dalam penelitian ini belum meyakinkan benar, sehingga perlu dilakukan penelitian lebih lanjut guna memperkuat hasil yang ada atau mungkin menolak hasil yang ada sekarang.

Berkenaan dengan keterbatasan-keterbatasan itu, kepada pengguna hasil temuan yang akan mengaplikasikan dan atau mengembangkan lebih lanjut diharap untuk memperhatikan titik lemah dari penelitian ini, demikian juga kepada pengembang (peneliti) bidang sejenis diharapkan dapat memanfaatkan keterbatasan-keterbatasan ini sebagai bahan masukan untuk menindaklanjutinya.

BAB VI

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil pengujian hipotesis, ditemukan beberapa hasil penelitian sebagai berikut. *Pertama*, secara keseluruhan hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih tinggi daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori. Dari temuan ini dapat disimpulkan bahwa untuk meningkatkan hasil belajar Sejarah siswa dapat digunakan strategi pembelajaran kooperatif.

Kedua, untuk siswa yang memiliki konsep diri tinggi, hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih tinggi daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran

ekspositori. Dengan demikian untuk meningkatkan hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi dapat dilakukan dengan menggunakan strategi pembelajaran kooperatif.

Ketiga, untuk siswa yang memiliki konsep diri rendah, hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran kooperatif lebih rendah daripada hasil belajar Sejarah siswa yang belajar dengan strategi pembelajaran ekspositori. Dengan demikian, untuk meningkatkan hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri rendah dapat dilakukan dengan menggunakan strategi pembelajaran ekspositori.

Keempat, ada pengaruh interaksi antara strategi pembelajaran dan konsep diri terhadap hasil belajar Sejarah. Dari hasil temuan ini dapat disimpulkan bahwa untuk meningkatkan hasil belajar Sejarah siswa yang memiliki konsep diri tinggi dapat dilakukan dengan strategi pembelajaran kooperatif, sedangkan untuk siswa yang memiliki konsep diri rendah dapat dilakukan dengan strategi pembelajaran ekspositori.

Hasil penelitian ini memberikan implikasi terutama berkenaan dengan perencanaan dan pengembangan strategi pembelajaran Sejarah di Madrasah Aliyah. Temuan bahwa strategi pembelajaran kooperatif dapat menghasilkan hasil belajar Sejarah lebih tinggi daripada strategi pembelajaran ekspositori memberikan petunjuk bahwa dalam pembelajaran Sejarah, strategi pembelajaran kooperatif lebih tepat untuk diterapkan daripada strategi pembelajaran ekspositori.

Penerapan strategi pembelajaran kooperatif dalam pembelajaran Sejarah berimplikasi terhadap perencanaan dan pengembangan strategi pembelajaran Sejarah, meliputi: pengelolaan kegiatan pembelajaran, desain struktur materi, dan penilaian. *Pertama*, pengelolaan kegiatan pembelajaran harus

disusun dengan struktur yang dapat mendukung pelaksanaan strategi pembelajaran kooperatif. Struktur pengelolaan kegiatan pembelajaran yang dapat mendukung strategi pembelajaran kooperatif adalah struktur yang berorientasi pada tujuan kelompok.

Proses pembelajaran berlangsung dalam kelompok kecil, di mana para pembelajar belajar bersama dalam kelompok-kelompok kecil yang terdiri dari empat siswa berdasarkan tingkat kemampuan (tinggi, sedang, dan rendah) untuk mencapai tujuan bersama/kelompok. Tujuan kelompok diekspresikan dalam bentuk penghargaan kelompok, didasarkan atas belajar anggota kelompok yang diberikan kepada kelompok yang sukses.

Kelompok hanya akan sukses apabila semua anggota kelompoknya berusaha secara optimal untuk belajar. Di dalam kelompok, siswa mendiskusikan soal-soal yang terdapat dalam lembar kerja yang dipersiapkan guru, membandingkan jawaban-jawaban yang diberikan siswa/anggota kelompok dan memperbaiki salah faham, jika anggota kelompok membuat kesalahan.

Dengan demikian para siswa akan termotivasi untuk belajar melalui penjelasan elaborasi dari teman sebaya (*peer tutoring*), termotivasi untuk mendorong anggota kelompok belajar melalui elaborasi kognitif (*elaboration cognitif*), dan termotivasi untuk menolong anggota kelompok belajar melalui penilaian dan perbaikan yang dilakukan oleh teman sebaya /anggota kelompoknya (*peer assessment and correction*), sehingga pada gilirannya dapat meningkatkan hasil belajar siswa.

Kedua, desain struktur materi. Struktur materi perlu disusun dengan cara yang memungkinkan para siswa bekerjasama untuk mencapai tujuan bersama. Untuk itu materi disusun dalam bentuk soal-soal atau masalah-masalah pada lembar kerja siswa yang bersumber dari buku-buku teks dan

sumber-sumber belajar lain yang relevan sesuai dengan kurikulum yang berlaku.

Melalui struktur materi seperti itu, memungkinkan siswa untuk terlibat aktif bekerjasama dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan kelompok dengan cara mendiskusikan soal-soal atau masalah-masalah secara bersama. Kerjasama ini akan mendorong siswa untuk menolong anggota-anggota kelompoknya belajar dan berusaha belajar dengan sungguh-sungguh untuk meningkatkan prestasinya.

Ketiga, penilaian. Penilaian didasarkan atas peningkatan skor individu. Melalui model penilaian seperti ini diharapkan dapat memotivasi siswa untuk berprestasi, karena peningkatan skor individu ini dapat diperoleh jika individu bekerja keras dan berprestasi lebih baik daripada prestasi sebelumnya.

Di samping itu, siswa dapat memberi sumbangan nilai yang maksimal untuk kelompoknya dalam sistem penilaian ini, tetapi tidak ada siswa yang dapat melakukan ini kecuali siswa melakukan yang terbaik. Setiap siswa diberikan skor dasar, diperoleh dari rata-rata prestasi siswa sebelumnya. Siswa kemudian memperoleh nilai untuk kelompoknya didasarkan pada nilai dimana nilai (skor) tes atau kuisnya melebihi skor dasarnya.

Berdasarkan hasil penelitian, pembahasan hasil penelitian, dan keterbatasan yang ada pada penelitian ini, beberapa saran dapat diajukan, kepada guru, pengelola pendidikan, dan peneliti bidang pendidikan Sejarah.

1. Guru

Dalam rangka peningkatan hasil belajar Sejarah di MAN kota Medan, disarankan kepada guru untuk menerapkan strategi pembelajaran kooperatif. Di samping itu guru perlu

meningkatkan konsep diri siswa agar strategi pembelajaran kooperatif dapat dilaksanakan secara efektif.

Ada beberapa cara yang dapat dilakukan guru untuk meningkatkan konsep diri siswa, antara lain adalah; (1) menolong siswa menetapkan tujuan-tujuan yang realistik tentang dirinya, (2) membimbing siswa untuk menghargai dirinya sendiri dan orang lain, (3) memberikan tugas-tugas yang menantang kepada siswa dan memberi mereka kebebasan untuk mengerjakan tugas-tugas, (4) guru harus menghargai usaha dan kemajuan siswa, dan (5) menciptakan suasana kelas yang demokratis dimana siswa berpartisipasi dalam proses pembuatan keputusan, peningkatan inisiatif dan pembelajaran diri. Kombinasi unsur-unsur ini menciptakan lingkungan belajar di mana siswa tidak hanya sukses tapi juga merasa bernilai sebagai manusia yang sedang tumbuh dan berkembang.

2. Kepala Sekolah

Kepada kepala sekolah disarankan untuk memberikan kesempatan dan peluang kepada para guru untuk melakukan perubahan dalam usaha meningkatkan hasil belajar Sejarah antara lain dengan mendorong, memberikan dukungan, dan semangat kepada para guru untuk dapat menerapkan strategi pembelajaran kooperatif.

3. Peneliti

Kepada peneliti lain yang bermaksud melanjutkan penelitian ini dan atau mereplikasi, disarankan untuk memperhatikan keterbatasan-keterbatasan yang ada pada penelitian ini agar hasil yang diperoleh dapat dipertanggungjawabkan, seperti: (1) melakukan kontrol terhadap variabel bebas di luar variabel yang diteliti secara lebih ketat sehingga ancaman validitas internal dan eksternal

eksperimen dapat semaksimal mungkin dihindari, (2) melaksanakan eksperimen pada lokasi sekolah dan guru yang sama, agar variabel bebas berupa lingkungan (fisik, sosial, psikologis) dan subjektivitas dalam bentuk perbedaan individual pemberi perlakuan dapat dikontrol, (3) memperbanyak jumlah sampel agar hasil yang dicapai lebih memiliki kekuatan dalam generalisasinya, dan (4) menggunakan alat-alat ukur yang telah distandarisasi atau proses standarisasi instrumen yang akan digunakan lebih dimatangkan.

Memperhatikan tingkat kebenaran konsep yang diteliti (*conceptually correct*), tingkat keterterimaan (*acceptability*) dari program yang dikembangkan, dapat dipertanggungjawabkan tidaknya (*accountability*) hasil dari program yang dikembangkan, dan bagaimana tingkat kelayakan (*feasibility*) dalam program yang dikembangkan dalam praktek dilapangan.

DAFTAR PUSTAKA

- Al Rasydin dan Wahyudin (2015). *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Medan: Perdana Publishing.
- Anderson, L.W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. New York: Addison Wesley Longman, Inc.
- Arends, R. I. (1998). *Learning to Teach*. Boston: McGraw-Hill.
- Atwater, E. (1990). *Psychology of Adjustment: Personal Growth in a Changing World*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Beck, M. S. L. (ed.) (1993). "Research Design", *Experimental Design and Methods*. Singapore: Sage Publications Toppan Publishing.
- Berliner, D. C. & Calfee, R. C (ed.) (1996). "Motivation and Instruction", *Handbook of Educational Psychology*, New York: Macmillan Library Reference USA.
- Bloom, B. S. (1979). *Taxonomy of Educational Objectives*. London: Longman.
- Borg, W. R. & Gall, M. D. (1996). *Educational Research: An Introduction*. Boston: Allyn and Bacon.
- Borich, G. D. (1992). *Effective Teaching Methods*. New York: Merrill.
- Burn, R. B. (1979). *The Self Concept*. New York: Longman.
- Canfield, J. and Harold C. W. (1976). *100 Ways to Enhance Self Concept in the Classroom*. London: Prentice-Hall, Inc.
- Cooper, J. M. (ed.). (1990). "Cooperative Learning", *Classroom Teaching Skills*, USA: D. C. Health and Company.
- Crabtree, D. (2001). The Importance of History, Retrived from <http://msc.gutenberg.edu/2001/02/the-importance-of-history/>

- Creswell, J.W. (2014) *Educational Research: Planning, Conducting and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*. London: Person Educational Limited.
- Cruisckshank, D. R., Jenkins, D.B., and Metcalf, K. K. (2006). *The Act of Teaching*. New York: McGraw-Hill, Inc.
- Degeng, I. N. S & Sukamyana, I. W. (1994), “Pengaruh Interaktif antara Gaya Kognitif, Motivasi Berprestasi, dan Strategi Pengajaran terhadap Perolehan Belajar dan Retensi”, *Jurnal Teknologi Pembelajaran: Teori dan Penelitian*, No. 1-2, 30-31.
- Eggen, P. & Kauchack, D. (1997). *Educational Psychology: Windows on Classroom*. New Jersey: Merrill.
- Eggen, P. dan Kauchack, D. (1997). *Educational Psychology: Windows on Classroom* New Jersey: Merrill.
- Fini, A.A.S., Zainilipour, H., & Jamri, M. (2012) An Investigation into the Effect of Cooperative Learning with Focus on Jigsaw Technique on the Achievement of 2nd grade Middle School Students. *Journal of life Science and Biomedicine*, 2 (2), 21-24.
- Fraenkel, J. R & Wallen, N. E. (1993). *How to Design and Evaluate Research in Education*. New York: McGraw-Hill Inc.
- Gagne, R. J. at al. (2005). *Principles of Instructional Design*. USA : Thomson Learning Inc.
- Gregory, R. J. (2000). *Psychological Testing: History, Principles, and Applications*. Boston: Allyn and Bacon.
- Henson, K. T., & Eller, B.F. (1999). *Educational Psychology for Effective Teaching*. Boston: Wadsworth Publishing Company.
- Hurlock, E. B. (1974). *Personality Development*. New York: McGraw-Hill Company, Inc.
- Ibrahim, M., Rachmadiarti, F. N, Nur, M., I. (2006). *Pembelajaran Kooperatif*. Surabaya: PSMS UNESA.

- Jacobsen, D., E, & Kauchack, D. (1989). *Methods for Teaching: A Skill Approach*. Columbus, Ohio: Merrill Publishing Company.
- Jarolimek, J. & Foster, C. D. (1981). *Teaching and Learning in the Elementary School*. New York: Macmillan Publishing, Co., Inc.
- Kosslyn, S. M., & Robin S. R. (2001). *Psychology: Brain, The Person, The World*. Boston: Allyn and Bacon.
- Leighton, M. S. (1990). "Cooperative Learning" Classroom Teaching Skills. ed. James M. Cooper. USA : D. C. Health and Company.
- Macmillan, J. H. & Schumacher, S. (2001). *Research in Education: A Conceptual Introduction* New York: Longman.
- Meier, M. E. (2004). *The Consequences of Being Controlled by Self*. (<http://www.enter.net/~planetearth/self.htm>).
- Miarso, Y. (2004). *Menyemai Benih Teknologi Pendidikan*. Jakarta: Prenada.
- Mursidah, S. (2002). *Pengaruh Strategi Pembelajaran dan Motivasi Berprestasi terhadap Hasil Belajar Matematika* . Jakarta: PPS UNJ, 114-115.
- Nair, S. M. & Narayanasamy, M. (2017). "The Effect of Utilising the Concept Maps in Teaching History", *International Journal of Instruction*, 10(3), 110.
- Nasution, W. N, (2017). *Strategi Pembelajaran*. Medan: Perdana Publishing.
- Nasution, W. N. (2017). The Effectiveness of STAD Learning Strategy and Expository on The Fiqh Learning Achievement Based on the Students' Self Concept in MTsN Medan Indonesia. *The Turkish Online Journal of Design Art and Communication*. 1438-1451.
- Nasution, W. N. (2017). The Effects of Learning Model and Achievement Motivation on Natural Science Learning Outcomes of Students at State Islamic Elementary

- Schools in Medan Indonesia. *Journal of Education and Training*. 4 (2), 131-150.
- Nasution, W. N. (2018). The Effectiveness of Teachers' Performance of Islamic Junior High School in Islamic Boarding School Langkat District, Indonesia. *Jurnal Ilmiah Peuradeun: The International Journal of Social Sciences*. 6 (2), 325-338.
- Neuman, W. L. (2003). *Social Research Methods: Qualitatif and Quantitatif Approaches*. Boston: USA.
- Ngalimun. (2016). *Strategi dan Model Pembelajaran*. Yogyakarta: Aswaja Pressindo.
- Obeka, S.S. (2014). Repositioning Education through Innovative Teaching on Academic Performance in Practical Geography at SSCE in North Central Nigeria. A Paper Presented at the Multi-Cultural Conference of the Faculty of Education, Ahmadu Bello University, Zaria 12th-16th August.
- Ormrod, J. E. (2000). *Educational Psychology: Developing Learners*. London: Merrill.
- Permendikbud RI No. 21 Tahun 2016.
- Reinhartz, J.& Beach, D. M. (1997). *Teaching and Learning in Elementary School*. Columbus, Ohio: Merrill, an Imprint of Prentice Hall.
- Romiszowski, A. J. (1984). *Producing Instructional System: Lesson Planning for Individualized and Group Learning Activities*. London: Kogan Page,
- Setyawan, D. (2016). Konsep Dasar Sejarah. www.donisetawan.com/konsep-dasar-sejarah/Sep2016.
- Slavin, R. E (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. London : Allyn and Bacon.
- Slavin, R. E. (1990). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall..

- Soedijarto. (1993). *Menuju Pendidikan Nasional Yang Relevan dan Bermutu*. Jakarta: Balai Pustaka.
- Sudjana. (1996). *Metoda Statistika*. Bandung: Tarsito.
- Suprihatiningrum, J. (2016). *Strategi Pembelajaran: Teori dan Aplikasi*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.
- Tomei, L. (2004). *Reception Learning and David Ausubel*. (http://www.duq.edu/~tomei/ed711psy/c_ausub.htm).
- Webb, N.M. (1992). Testing a Theoretical Model of Student Interaction and Learning in Small Group. In R. Hertz-Lazarowitz and N. Miller (eds.). *Interaction in Cooperative Groups: The Theoretical Anatomy of Group Learning* (pp. 102-119). New York: Cambridge University Press.
- Wiersma, W. (1991). *Research Methods in Education*. Boston: Allyn and Bacon.
- Woolfolk, A. E. (2004). *Educational Psychology*. Boston: Allyn and Bacon.
- [www.pengetahuan dan teknologi.com/2016/10/tujuan mempelajari sejarah-indonesia](http://www.pengetahuan.dan.teknologi.com/2016/10/tujuan-mempelajari-sejarah-indonesia)
- Yaumi, Muhammad. (2014). *Prinsip-Prinsip Desain Pembelajaran Disesuaikan dengan Kurikulum 2013*. Jakarta: Prenada.



CV. Widya Puspita
Email : cv.widyapuspita@gmail.com

