



## **RESPON SISWA TERHADAP PEMBELAJARAN BERKELOMPOK PADA PEMBELAJARAN JARAK JAUH ONLINE**

**Syahrul Ramadhan<sup>1</sup>; Atmazaki<sup>2</sup>; Vivi Indriyani<sup>3</sup>; Elfia Sukma<sup>4</sup>**

<sup>1,2,3,4</sup>*Universitas Negeri Padang*

<sup>1</sup>*syahrul\_r@fbs.unp.ac.id*

<sup>2</sup>*atmazaki@fbs.unp.ac.id*

<sup>3</sup>*vivi.indriyani93@gmail.com*

<sup>4</sup>*elfiasukma@fip.unp.ac.id*

### **Abstract**

The COVID-19 pandemic has resulted in learning having turned into online distance learning. The learning is dominated by independent learning, even though the ability to socialize and work in teams is needed at this time. Collaborating is one of the skills needed in the 21st century. Students' opinions differ, because the rapid development of education or internet access does not guarantee the quality of education and student satisfaction. Based on this explanation, the purpose of this study was to determine student responses regarding group learning in online distance learning. This research is a descriptive research using survey method. The instrument used is a questionnaire sheet. The number of respondents who filled out the questionnaire was 484 students. Questionnaire data were analyzed by describing the findings obtained which were described through descriptive statistics. The results showed that students gave a positive response to implementing group learning during online distance learning, for the following reasons: the task was carried out more easily; can get help when experiencing difficulties; can discuss by expressing opinions; can share ideas with group members, etc. However, there are also some weaknesses in this learning, such as the role of group members; domination that works unevenly; talk a lot, etc.

**Keywords:** Group Learning, Online Distance Learning; Student Response

### **Abstrak**

Pandemi COVID-19 mengakibatkan pembelajaran telah berubah menjadi pembelajaran jarak jauh online. Pembelajaran tersebut didominasi oleh pembelajaran mandiri, padahal kemampuan bersosialisasi dan bekerja dalam tim diperlukan saat ini. Berkolaboratif merupakan salah satu keterampilan yang diperlukan di abad-21. Pendapat siswa berbeda-beda, karena pesatnya perkembangan pendidikan atau akses internet tidak menjamin kualitas pendidikan dan kepuasan siswa. Berdasarkan penjelasan tersebut, tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui respon siswa mengenai pembelajaran berkelompok pada pembelajaran jarak jauh online. Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan menggunakan metode survei. Instrumen yang digunakan adalah lembar angket. Jumlah responden yang mengisi angket adalah 484 siswa. Data angket dianalisis dengan mendeskripsikan temuan-temuan yang diperoleh yang dideskripsikan melalui statistik deskriptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa memberi respon positif untuk diterapkan pembelajaran berkelompok pada saat pembelajaran jarak jauh online, karena beberapa alasan berikut: tugas dilakukan lebih mudah; dapat memperoleh bantuan ketika mengalami kesulitan; dapat berdiskusi dengan mengemukakan pendapat; dapat berbagi ide dengan anggota kelompok, dll. Akan tetapi, ada juga beberapa faktor kelemahan pembelajaran tersebut, seperti peran anggota kelompok; dominasi yang bekerja tidak merata; banyak berbicara, dll.

**Kata kunci:** Pembelajaran Kelompok, Pembelajaran Jarak Jauh Online; Respon Siswa

## PENDAHULUAN

Seiring Virus COVID-19 telah melanda di seluruh dunia dari awal tahun 2020 yang ditandai sebagai pandemi oleh Organisasi Kesehatan Dunia (WHO) (Temel & Ertin, 2020). COVID-19 menyebar dengan cepat dan mempengaruhi seluruh sektor kehidupan dan salah satunya adalah pendidikan (Duran, 2021). Sampai saat ini, pandemi tersebut belum menunjukkan tanda-tanda akan berakhir, meskipun berbagai upaya telah dilakukan untuk menghentikannya. Di atas segalanya, pandemi COVID-19 telah membuka pintu peluang untuk masuk ke pembelajaran digital (Dhawan, 2020). Hal itu dilandasi bahwa tidak mungkin untuk menentukan seberapa lama penutupan sekolah akan mempengaruhi hasil pendidikan siswa saat ini dalam sistem, dan dampaknya terhadap kesehatan siswa (Varela & Fedynich, 2021). Dengan kata lain, ada perasaan yang berkembang bahwa hanya teknologi dan pengajaran jarak jauh darurat yang dapat membantu mengurangi dampak COVID-19 pada sistem pendidikan (Almutairi, Ali & Ghulou, 2021; Bouchey, Gratz & Kurland, 2021).

Meskipun pembelajaran online telah muncul beberapa tahun yang lalu, pandemi menyebabkan ekspansi mendadak dan perhatian global (Sugino, 2021). Pandemi yang disebabkan oleh COVID-19 telah membawa perubahan global baik dalam pengajaran maupun pembelajaran (Makgahlela, Mothiba, Mokwena & Mphekgwana, 2021). Perubahan tersebut menyebabkan lingkungan online menempati urutan pertama dalam saluran komunikasi (Adalar, 2021). Sebagian besar kegiatan kelas akan dilakukan secara online, komunikasi dan interaksi akan terjadi di platform seperti ruang kelas virtual, papan diskusi online, dan konferensi video. Selain itu, dalam pengaturan pembelajaran jarak jauh online, baik guru dan siswa harus memiliki sarana untuk terlibat dalam platform online ini (Landicho, 2021). Sarana-sarana tersebut dapat berupa media sosial dan aplikasi-aplikasi sejenis yang menawarkan pendidik untuk menciptakan komunitas kolaboratif (Vaughan, Clevand-Innes & Garrison, 2013). Ini menjadi lebih penting selama pandemi COVID-19, ketika transisi ke pengajaran online berarti terputusnya hubungan dari teman sebaya dan komunitas yang ditawarkan oleh bimbingan langsung di kelas (Muhonen & Räsänen, 2021).

Pendidikan jarak jauh adalah jenis pendidikan di mana individu dapat melakukan kegiatan belajarnya tanpa memandang ruang dan waktu di mana berbagi informasi dengan alat dan aplikasi teknologi dan membangun komunikasi dan interaksi (Altunçekiç, 2022; Liu, 2012). Dalam pendidikan jarak jauh, tidak seperti pengajaran di kelas tradisional, hampir tidak ada interaksi tatap muka antara guru dan siswa. Siswa dapat mengikuti pelajaran sesering yang diinginkan, terlepas dari tempat, dalam jangka waktu yang sesuai untuk mereka (Çömez, Çavumirza, & Yildirim, 2022). Konten yang ditawarkan dalam sistem pendidikan jarak jauh kompatibel dengan ponsel (Arthur-Nyarko, Agyei, & Armah, 2020), hal itu membuat pembelajaran lebih efisien (Çoban & Göksu, 2022).

Pendidikan jarak jauh menawarkan lingkungan pendidikan individu yang independen dari ruang dan waktu dengan dukungan platform dan teknologi (Özüdoğru, 2021). Ditemukan bahwa lingkungan pendidikan jarak jauh adalah lingkungan yang dapat memberikan kesempatan belajar individual dan berbeda jika dibandingkan dengan lingkungan kelas, maksudnya siswa dapat belajar dengan kecepatan mereka sendiri, mengontrol proses belajar dengan lebih baik, dan berpartisipasi dalam pembelajaran mandiri di lingkungan ini (Özkara, 2020). Dalam pendidikan ini materi pembelajaran dirancang agar siswa dapat bekerja sendiri (Çömez, Çavumirza, & Yildirim, 2022). Pembelajaran ini menekankan bahwa

mengembangkan kemampuan belajar mandiri harus menjadi elemen kunci di semua tingkat kursus pendidikan jarak jauh (De Silva, 2020; Zhao, Chen & Panda 2013).

Pendidikan jarak jauh lebih tepat dalam bentuk teori belajar Heutagogi, karena siswa dituntut untuk menentukan hasil belajar secara mandiri (Blacschke, 2012; Sutiah, Slamet, Shafqat & Supriyono, 2020). Hal ini memengaruhi kehidupan siswa karena mereka tidak lagi dapat berinteraksi secara pribadi dengan guru mereka. Oleh karena itu, harus ada sistem di mana ada kebersamaan antara siswa dan guru tanpa benar-benar bersama (Kanthimathi & Raja, 2021), karena kelompok sosial dapat bertemu tidak hanya di lingkungan fisik di mana mereka bertemu satu sama lain secara tatap muka, tetapi juga berkomunikasi secara online (Knop, et al., 2016). Untuk alasan ini, perlu untuk menentukan teknologi yang dipilih untuk digunakan dalam proses pendidikan untuk memastikan pembelajaran yang efektif dan efisien dalam pendidikan jarak jauh, serta untuk pencapaian hasil pembelajaran, konten dan kegiatan pengajaran (Çömez, Çavumirza, & Yildirim, 2022).

Transisi yang tiba-tiba ke pembelajaran online karena pandemi memicu kecemasan dan kegugupan siswa. Siswa yang lebih menyukai pembelajaran tatap muka mengalami kesulitan dalam beradaptasi dengan pembelajaran online. Kurangnya interaksi dengan guru dan teman sekelas menyebabkan isolasi dan rasa kesepian (Sugino, 2021). Oleh karena itu, salah satu poin umum dari sebagian besar proses pembelajaran jarak jauh adalah bahwa harus ada interaksi (Phipps, 2015). Dalam pembelajaran online, pengajar harus menentukan sistem apa yang ditawarkan untuk memastikan bahwa semua jenis interaksi menyenangkan dan bermanfaat (van den Berg, 2020). Tidak seperti interaksi tatap muka, di mana instruksi bersifat sinkron, interaksi dalam pembelajaran jarak jauh dapat berupa sinkron atau asinkron (Ustati & Hassan, 2013).

Pengetahuan bukanlah objek statis yang diperoleh individu, tetapi merupakan konstruksi kooperatif aktif yang dicapai melalui interaksi sosial yang berkesinambungan dan kerjasama dari beberapa jaringan sosial peserta didik (Cankaya & Yunkul, 2018). Johnson & Johnson (2001) menunjukkan bahwa siswa meningkat baik secara akademis dan sosial ketika siswa diberi kesempatan untuk berinteraksi satu sama lain untuk mencapai tujuan bersama. Ini berarti bahwa siswa perlu diajari keterampilan prososial dan kerja kelompok yang diperlukan untuk membentuk interaksi positif dengan rekan-rekan mereka untuk secara kooperatif terlibat dalam tugas yang ada (Alansari & Rubie-Davies, 2021).

Pembelajaran online, yang merupakan sub-dimensi dari pendidikan jarak jauh, menekankan partisipasi kolaboratif daripada partisipasi siswa secara individu (Ergül, 2006). Karena diketahui bahwa salah satu faktor yang meningkatkan efisiensi pendidikan di lingkungan pembelajaran online adalah interaksi (Pürbudak & Usta, 2020). Interaksi adalah kunci untuk memahami sifat pembelajaran kooperatif (Dillenbourg & Jermann, 2007). Pada pembelajaran ini siswa diharapkan dapat bekerja sama dan berinteraksi sosial saat pembelajaran berlangsung (Rhamayanti, 2019). Kegiatan pembelajaran kooperatif menawarkan landasan untuk pengajaran di kelas yang memiliki potensi untuk meningkatkan interaksi positif di antara siswa dan memungkinkan mereka untuk mengeksplorasi dan terlibat dalam pembelajaran (Cang-Nguyen, Trinh, Le & Nguyen, 2021). Pembelajaran tersebut dapat dilakukan dalam lingkungan pembelajaran online (Zhu, 2012).

Hubungan adalah bagian mendasar dari kerja kelompok yang sukses, sementara interaksi yang mendukung sangat penting untuk promosi pembelajaran. Kemampuan siswa untuk memberikan dukungan timbal balik membantu mereka untuk

membuat kemajuan menuju prestasi bersama dalam kelompok belajar (Kristiansen, 2021). Setiap anggota komunitas berbagi minat belajar, mencari pengetahuan bersama, dan berinteraksi dengan tujuan bersama (Yu & Yuizono, 2021). Hal ini mengarahkan siswa menuju interaksi sosial dengan tujuan pengetahuan yang lebih dalam, membuat peserta bertanggung jawab atas pembelajaran rekan mereka serta pembelajaran mereka sendiri (Arra, 2021), dan dengan demikian keberhasilan satu pelajar secara positif mempengaruhi keberhasilan yang lain (Astuti & Lammers, 2017).

Pembelajaran kooperatif memiliki dua komponen, yaitu akademik dan sosial. Aspek sosial dari pembelajaran kooperatif bisa sangat menarik bagi siswa yang menikmati elemen kegiatan ini (Johnson, Johnson, & Smith, 2007). Oleh karena itu, pembelajaran akademik dapat mengalir lebih mudah karena diselimuti oleh interaksi sosial (Arra, 2021), karena interaksi tersebut dapat dihadirkan dengan suasana kebahagiaan dan saling membantu dalam belajar (Berlyana & Purwaningsih, 2019). Penggunaan pembelajaran ini mengarah pada peningkatan hasil belajar selain menumbuhkan kemampuan kerja tim (Torrijo, Garzon-Roca, Cobos & Eguibar, 2021). Mereka juga mendapat manfaat dari peluang yang disediakan kelompok pembelajaran kooperatif untuk belajar dari orang lain dalam interaksi informal, memanfaatkan keterampilan berpikir kritis dalam situasi langsung, dan memasukkan konsep teoretis ke dalam praktik terbaik melalui aplikasi praktis (Cang-Nguyen, Trinh, Le & Nguyen, 2021).

Pendapat siswa berbeda-beda, karena pesatnya perkembangan pendidikan atau akses internet tidak menjamin kualitas pendidikan dan kepuasan siswa (Swan, 2001). Oleh karena itu, pendapat siswa yang merupakan pengguna utama lingkungan dapat ditentukan, dan pengaturan baru dapat dibuat jika diperlukan (Özkara, 2020). Berdasarkan hal tersebut, diperlukan analisis siswa untuk mengetahui apa yang siswa butuhkan dan bagaimana karakteristik siswa tersebut untuk mendapatkan alternatif terbaik dalam proses pembelajaran saat ini. Berdasarkan penjelasan tersebut, tujuan penelitian ini adalah untuk mengetahui respon siswa mengenai pembelajaran berkelompok pada pembelajaran jarak jauh online.

## **METODE**

Penelitian ini merupakan penelitian deskriptif dengan menggunakan metode survei (Irwin & Stafford, 2016). Instrumen yang digunakan adalah lembar angket. Kuesioner dikembangkan melalui formulir Google dan disebarluaskan secara online melalui grup media sosial WhatsApp untuk mata pelajaran bahasa Indonesia di Sumatera Barat. Jumlah responden yang mengisi angket adalah 484 siswa. Berdasarkan hasil analisis siswa, karakteristik siswa yang akan diteliti berkisar antara usia 12-15 tahun, dengan rincian 184 siswa kelas VII SMP, 101 siswa kelas VII SMP, dan 199 siswa kelas IX SMP. Responden terdiri dari 315 siswa perempuan dan 169 siswa laki-laki. Data angket dianalisis dengan mendeskripsikan temuan-temuan yang diperoleh yang dideskripsikan melalui statistik deskriptif.

## **HASIL PENELITIAN**

Berdasarkan hasil survei yang telah dilakukan, respon siswa mengenai pembelajaran berkelompok pada saat pembelajaran jarak jauh online dapat dilihat pada tabel 1 berikut.

Tabel 1: Respon Siswa Mengenai Pembelajaran Kelompok

Pernyataan	SS	S	TS	STS
Saya mampu berkomunikasi dengan baik dengan teman-teman saya di dalam kelas maupun di luar kelas.	38,6%	56,0%	23,0%	4,8%
Saya peduli dengan teman-teman yang meminta bantuan saya untuk memahami materi yang belum dipahami.	35,5%	62,6%	1,7%	0
Ketika saya bekerja bersama (kelompok) saya mencapai nilai lebih daripada ketika saya bekerja sendiri.	25,4%	57,9%	15,5%	1,2%
Saya bersedia mengikuti kegiatan belajar kelompok.	38,8%	58,3%	2,9%	0
Belajar dalam kelompok dapat meningkatkan sikap saya terhadap belajar.	35,5%	61,0%	3,3%	0,4%
Belajar dalam kelompok membantu saya untuk lebih bersosialisasi.	42,6%	55,6%	1,9%	0
Belajar dengan kelompok meningkatkan hubungan baik antar siswa.	48,1%	50,6%	1,2%	0
Pembelajaran kelompok dapat meningkatkan partisipasi saya di kelas.	34,1%	63,6%	1,9%	0,4%
Kegiatan kelompok membuat pengalaman belajar lebih mudah.	40,9%	56,2%	2,9%	0
Pembelajaran jarak jauh membuat pembelajaran kelompok lebih sulit.	32,6%	50,4%	14,3%	2,7%
Meskipun pembelajaran dilakukan secara online, kerja kelompok tetap dapat dilakukan dengan memanfaatkan teknologi.	22,3%	62,4%	13,4%	1,9%

Keterangan: Sangat Setuju (SS); Setuju (S); Tidak setuju (TS); Sangat Tidak Setuju (STS)

Berdasarkan hasil analisis kuesioner ditemukan hal-hal sebagai berikut. Pertama, aktivitas kelompok dalam pembelajaran yang dilakukan oleh guru ditemukan sebesar 13,2% (selalu); 13,6% (sering); 33,3% (kadang-kadang); 24,6% (jarang); dan 15,3% (tidak pernah). Kedua, jika seorang siswa ingin memilih teman satu kelompok, maka siswa tersebut memilih berdasarkan pengetahuan siswa tersebut terhadap perilaku siswa lain (24,2%); berdasarkan pengetahuan siswa terhadap kecerdasan siswa lainnya (16,5%); berdasarkan kedekatan siswa dengan siswa lain (26,9%); dan berdasarkan penentuan acak (32,4%). Ketiga, jika siswa ingin membantu teman di sekolah, bantuan tersebut didasarkan pada: tingkat kebutuhan (63,2%); permintaan guru (6,2%); kedekatan psikologis dengan teman (26,7%), dan dorongan lainnya (3,9%).

Keempat, jika siswa lain meminta bantuan untuk belajar bersama, maka keputusannya didasarkan pada hal-hal berikut: tergantung seberapa banyak teman perlu belajar bersama (43,2%); tergantung pada konsultasi dengan orang tua (19,8%); tergantung pada tekanan teman sebaya (6,8%); dan berdasarkan fakta bahwa tidak perlu dipikirkan dan direnungkan (30,2%). Kelima, jika siswa menyadari bahwa siswa yang berkemampuan rendah mendapat nilai yang lebih tinggi padahal sebelumnya siswa tersebut satu kelompok dengannya, maka siswa tersebut mendiskusikannya

dengan guru dan menanyakannya (84,1%); siswa berkonsultasi dengan orang tua (6,2%); merasa terganggu tanpa melakukan apa-apa (7,2%); dan tidak tertarik belajar berkelompok lagi (2,5%).

Keenam, jika seorang siswa memutuskan untuk berpartisipasi dalam debat tentang masalah tertentu yang diajukan oleh guru, partisipasi ini akan didasarkan pada: sejauh mana pengetahuan siswa tentang subjek (72,1%); insentif lain untuk berpartisipasi (9,5%); permintaan guru (9,3%); dan kondisi psikologis saat ini (9,1%). Ketujuh, apa yang dilakukan siswa ketika tidak setuju dengan teman sekelasnya, siswa bersikeras pada pandangannya sendiri dan tidak peduli dengan pendapat orang lain (11,4%); berpura-pura menerima pandangan orang lain, tetapi masih bersikeras pada ide sendiri (5,6%); dan mendengarkan pandangan orang lain dengan pikiran terbuka dan mendiskusikannya dengan mereka setelahnya (83,1%).

Kedelapan, kesediaan siswa untuk menawarkan bantuan dan dukungan kepada anggota kelompok dalam kerja kelompok ditemukan: bersedia (61,6%), membantu jika teman bertanya (37,4%) dan tidak mau membantu (1%). Kesembilan, rasa percaya diri siswa terhadap anggota kelompok ditemukan bahwa: siswa percaya (77,9%), siswa ragu-ragu (20,5%); dan siswa tidak percaya (1,7%). Kesepuluh, seberapa sering siswa berinteraksi dengan tim saat belajar kelompok ditemukan sebagai berikut: selalu (29,1%); sering (33,7%); kadang-kadang (34,5%); dan tidak pernah (2,7%).

Kesebelas, apa yang siswa lakukan ketika anggota kelompok mengkritik pandangan mereka: mendengarkan dengan pikiran terbuka (85,1%); tidak peduli (9,1%); tidak setuju (3,3%); dan sangat marah (2,5%). Kedua belas, cara yang paling disukai siswa dalam membentuk kelompok adalah oleh guru (11,4%); kelompok dengan teman dari kelompok sebelumnya (11,8%); membentuk kelompok baru untuk mencari teman (29,3%); dan dapat berkelompok dengan siapa saja (47,5%). Ketigabelas, jika belajar berkelompok, menurut siswa jumlah anggota yang ideal adalah 2-4 anggota (50,6%); 5-6 anggota (44%); 7-9 anggota (3,9%); dan <9% (1,4%).

Berdasarkan hasil analisis angket diketahui bahwa siswa saat belajar berkelompok dilakukan di kelas (46,1%); dan di luar kelas (5,9%). Namun, untuk pembelajaran online hanya ditemukan 13,2%. Selain itu, belajar kelompok juga dilakukan di perpustakaan, dan di tempat-tempat tertentu. Selanjutnya, aplikasi yang digunakan untuk belajar kelompok didominasi oleh aplikasi whatsapp (75%); rapat zoom berikutnya (11,8%); googlemeet (8,3%); dan sebagian kecil siswa menggunakan facebook, edmodo, moodle, google classroom, getschool, telegram, dan branly.

Tabel 2: Alasan Siswa Menyukai Pembelajaran Kelompok

Pernyataan	Persentase
Tugas dilakukan lebih mudah.	53,7%
Siswa dapat memperoleh bantuan ketika mengalami kesulitan.	48,1%
Siswa dapat berdiskusi dengan mengemukakan pendapat.	39,3%
Siswa dapat berbagi ide dengan anggota kelompok.	39,5%
Perbedaan pendapat dapat memecahkan masalah dari berbagai perspektif.	19,2%
Siswa dapat berdiskusi meskipun dengan perbedaan jarak.	15,9%
Siswa dapat mempererat persahabatan.	32,9%

Tabel 3: Alasan Siswa Tidak Menyukai Pembelajaran Kelompok

Pernyataan	Persentase
Terlalu banyak berbicara dapat menghentikan tugas.	49,8%
Beberapa siswa tidak mengerjakan tugas.	44,6%
Membutuhkan banyak waktu untuk menyelesaikan tugas.	21,3%
Peran dalam kelompok tidak jelas.	21,5%
Menimbulkan perdebatan jika tidak tercapai kesepakatan.	24,0%
Menghabiskan kuota jika dilakukan secara online.	6,0%
Lebih banyak bermain daripada belajar.	0,2%

Berdasarkan hasil analisis angket, dapat disimpulkan bahwa siswa memiliki respon positif terhadap pembelajaran kelompok selama pembelajaran bahasa Indonesia secara online atau jarak jauh. Hal ini terlihat dari hasil angket, bahwa siswa setuju belajar kelompok dengan persentase 96,21%.

## PEMBAHASAN

Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan bahwa siswa memiliki respon positif terhadap pembelajaran kelompok. Hal itu sejalan dengan penelitian yang dilakukan oleh Taqi & Al-Nouh (2014) melaporkan bahwa siswa yang belajar dalam kelompok menikmati proses pembelajaran mereka. Sejalan dengan itu, Sarobol (2012) menyelidiki persepsi mahasiswa tentang kerja kelompok di kelas. Temuan menunjukkan bahwa sebagian siswa memandang positif kerja kelompok dan mereka lebih menyukai pembelajaran kelompok tersebut dibandingkan daripada instruksi tradisional. Selanjutnya, Chiriac & Granstrom (2012) pada penelitian yang sama menunjukkan bahwa siswa melihat kerja kelompok sebagai kegiatan yang memfasilitasi pembelajaran, memiliki fungsi sosial, dan kelompok harus terorganisir dengan baik.

Pemilihan anggota kelompok sangat penting dalam pembelajaran kelompok. Berdasarkan hasil survei, menunjukkan bahwa siswa menyukai kelompok dalam ukuran kecil, pemilihan kelompok secara acak, bantuan terhadap kelompok berdasarkan kebutuhan, perlunya komunikasi yang baik antar anggota kelompok dan harus memiliki pemikiran terbuka. Hasil penelitian tersebut sejalan dengan hasil penelitian sebelumnya yang menyatakan bahwa pada pembelajaran kooperatif, guru mengatur siswa menjadi beberapa kelompok kecil untuk memecahkan masalah yang diberikan bersama-sama (Alanssari & Rubie-Davies, 2021; Khan & Inamullah, 2011; Salam, Hossain, & Rahman, 2015; Van Wyk, 2011; Yu & Yuizono, 2021). Diskusi dalam kelompok kecil mendorong interaksi dan membangkitkan minat siswa, meningkatkan pengalaman belajar siswa. Kelompok kecil merupakan wadah yang berguna bagi siswa untuk memperhatikan ucapan anggota lain (Sugino, 2021). Selain itu, sementara komunikasi dalam kelompok besar sudah rumit dalam mode tatap muka, mungkin lebih sulit untuk mengelola dalam mode jarak jauh, belum lagi kesulitan mengatur jadwal waktu untuk komunikasi sinkron (Suryani & Azlim, 2018).

George (2016) melakukan penelitian untuk menguji pembelajaran kooperatif dengan baik dan menemukan bahwa kelompok yang efektif jika ukuran kelompok tetap kecil maksimal empat orang siswa; mendorong siswa untuk membentuk kelompok yang heterogen; anggota harus memiliki andil terhadap kelompok dan saling berbagi dan memfasilitasi satu sama lain. Sejalan dengan itu, Meng (2010) menyatakan bahwa pembelajaran kooperatif adalah kelompok kelas heterogen di mana kelas dikelola

dalam kelompok yang terdiri dari empat atau enam siswa untuk belajar secara kooperatif.

Sibomana, Karegeya & Sentongo (2021) menyatakan bahwa siswa tidak dapat bekerja secara efektif jika secara sosial kelompoknya tidak heterogen dan jika keterampilan belajar dasar tentang interaksi kooperatif tidak dilatih dan dalam hal ini, rekan kelompok tidak dapat bekerja sama dengan sukses untuk menyelesaikan tugas mereka. Chiriac & Granstrom (2012) menemukan pada hasil survei persepsi siswa bahwa kelompok akan terorganisir dengan baik dengan anggota laki-laki dan perempuan. Selain itu, siswa melaporkan bahwa kurangnya struktur kelompok dapat menyebabkan tingkat kepuasan yang rendah dengan kerja kelompok. (9) menyatakan bahwa dengan heterogenitas anggota dalam satu kelompok, diharapkan dapat memotivasi siswa yang berkemampuan lebih dengan siswa yang berkemampuan kurang dalam menguasai materi.

Sejalan dengan itu, Baines, Blatchford, & Kutnick (2017) juga merekomendasikan menggunakan kelompok kemampuan campuran tetapi menempatkan orang yang berprestasi rendah dan menengah bersama-sama, serta tinggi dan menengah bersama-sama dalam satu kelompok untuk menghindari kebosanan. Selain itu, direkomendasikan untuk memasukkan siswa laki-laki dan perempuan dalam setiap kelompok. Selanjutnya (Alansari & Rubie-Davies, 2021) menyatakan bahwa mempertahankan kelompok yang stabil selama satu periode (sekitar 10 minggu) memungkinkan siswa untuk mengembangkan hubungan positif yang mencakup kepercayaan, rasa hormat, dan kepekaan terhadap pandangan orang lain.

Dalam kasus pendidikan jarak jauh, ukuran kelompok mungkin juga dipengaruhi oleh perangkat lunak atau platform pembelajaran yang digunakan. Untungnya, perangkat lunak populer, seperti Skype, Zoom, dan Whatsapp, telah ditingkatkan untuk memungkinkan komunikasi di luar pasangan (Jacobs & Ivone, 2020). Berdasarkan hasil penelitian, menunjukkan bahwa aplikasi whatsapp adalah aplikasi yang paling disukai siswa untuk melakukan diskusi kelompok. Aplikasi ini menawarkan peluang bagi pendidik bahasa untuk menciptakan komunitas kolaboratif (Vaughan, Cleveland-Innes, M., & Garrison, 2013) dan dapat menyatukan pelajar yang memiliki minat dan tugas yang sama ke dalam komunitas tempat mereka dapat berinteraksi dan berkolaborasi dalam aktivitas yang bertujuan (Each & Suppasetsee, 2021). Dengan bantuan teknologi memungkinkan siswa dapat berbagi ide dalam komunitas online karena postingan peserta memperkuat pandangan mereka sehingga dapat memecahkan permasalahan dan menghasilkan pemikiran tingkat tinggi (Yu & Yuizono, 2021).

Berdasarkan hasil penelitian menunjukkan beberapa faktor yang menyebabkan siswa menyukai pembelajaran kooperatif, yaitu tugas dilakukan lebih mudah, siswa dapat berdiskusi, berbagi ide, memecahkan permasalahan dari berbagai perspektif, memperoleh bantuan ketika kesulitan dan mempererat persahabatan. Hasil penelitian tersebut sejalan dengan yang ditemukan peneliti sebelumnya ditemukan bahwa pada pembelajaran kelompok siswa secara aktif terlibat dalam diskusi, kerjasama, gotong royong dan semua anggota kelompok memiliki peran dan tanggung jawab yang sama (Hijriyah, Darmawan & Zamzami, 2018). Sehingga diyakini mampu menunjang hasil belajar dan motivasi karena siswa secara bersama-sama di dalam kelompok terlibat dalam pengembangan ide-ide dan gagasan yang signifikan untuk memahami konsep yang sedang dipelajari (Damopolii & Rahman, 2019), sehingga siswa yang bekerja dalam kelompok kooperatif lebih baik daripada siswa yang bekerja sendiri atau bersaing satu sama lain (Yaduvanshi & Singh, 2019).

Dalam sebagian besar studi yang diuji dalam banyak cara, telah ditunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif membantu untuk mencapai tidak hanya tujuan kognitif tetapi juga dalam mewujudkan dan mengembangkan aspek sosial dan psikologis pendidikan (Yaduvanshi & Singh, 2019), sehingga siswa memiliki hasil positif terhadap moral yang baik, hubungan yang efektif, kehadiran siswa, kepercayaan diri, dan motivasi (Tran & Lewis, 2012). Selain itu, pembelajaran kooperatif juga dapat mengembangkan kepemimpinan, kepercayaan, pengambilan keputusan, serta toleransi dan penerimaan terhadap keanekaragaman (Setyo, 2017). Sejalan dengan itu, Noervadila & Bustami (2019) menyatakan bahwa selain membantu siswa memahami konsep-konsep, pembelajaran kooperatif juga berguna untuk membantu siswa menumbuhkan keterampilan kerjasama, berfikir kritis, dan kemampuan membantu teman. Hal ini membuat siswa lebih leluasa dalam mengemukakan pendapat, pengalaman, dan gagasannya dalam memecahkan masalah dan siswa memiliki tanggung jawab masing-masing sehingga proses pembelajaran menjadi lebih bermakna daripada pembelajaran yang berpusat pada guru (Murtiyasa & Hapsari, 2020).

Rusmawati, Candiasa & Kirna (2013) mengatakan bahwa pembelajaran yang dilaksanakan dapat mengadaptasi dari kehidupan sehari-hari, dimana manusia dalam menjalani kehidupannya memerlukan bantuan orang lain sehingga tidak dapat hidup sendiri. Meskipun begitu, Jones & Jones (2008) menyatakan bahwa siswa mungkin tidak memiliki keterampilan sosial yang diperlukan untuk bekerja secara efektif dengan orang lain, sehingga pembelajaran kooperatif dapat mendorong perkembangan sosial dan interpersonal ketika siswa belajar bagaimana bekerja sama. Hal ini karena pengaturan kelas untuk pembelajaran kooperatif berlangsung memungkinkan siswa untuk secara bebas mengatur diri mereka sendiri untuk diskusi dalam melengkapi pemahaman satu sama lain (Jainal & Shahrill, 2021).

Li & Lam (2013) menyebutkan bahwa pembelajaran kooperatif meningkatkan keterampilan komunikasi siswa dalam hal mengelola konflik. Hal ini dikarenakan siswa dituntut untuk bekerja sama, sehingga anggota dalam kelompok cenderung menangani argumen secara efisien, memastikan setiap anggota menyetujui keputusan yang sama. Sedangkan ketika bekerja sendiri, siswa mungkin cenderung menunda menyelesaikan tugas atau melewatkannya sama sekali, tetapi ketika mereka tahu bahwa orang lain mengandalkan mereka, mereka termotivasi untuk melakukan pekerjaan tepat waktu (Fernández-González & Franco-Mariscal, 2021). Hal ini membuat peserta secara individu bertanggung jawab atas bagian pekerjaan mereka serta secara bersama-sama bertanggung jawab atas pekerjaan yang lengkap (Chowdhury, 2021), Karena keberhasilan individu tergantung pada keberhasilan kelompok, anggota kelompok terus menerus berkontribusi pada keberhasilan teman-teman mereka. Dengan kata lain, setiap orang dalam kelompok bertanggung jawab atas pembelajaran satu sama lain. Dalam praktik kelas, terjadi persaingan antar kelompok, bukan persaingan antar siswa (Berzener & Deneme, 2021).

Selain kelebihan, ada beberapa faktor yang menyebabkan siswa tidak menyukai pembelajaran kooperatif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa pembelajaran kelompok akan terganggu jika siswa banyak bicara (di luar topik pembelajaran) ketika diskusi; beberapa siswa tidak mengerjakan tugas; memerlukan banyak waktu; tidak mencapai kesepakatan antar anggota kelompok; dan pembagian peran tidak jelas. Situmorang (2021) menyatakan bahwa berdasarkan pengalamannya dalam mengajar siswa SMA beberapa siswa senang bekerja dalam kelompok, dan juga setengah dari mereka tidak tertarik untuk bekerja dengan teman-temannya dalam

kelompok. Dengan demikian, terdapat perbedaan persepsi siswa melalui penggunaan kerja kelompok di kelas.

Hillyard, Gillespie, & Littig (2010) melakukan penelitian berbasis survei dengan mahasiswa menemukan bahwa pengalaman kelompok yang buruk menyebabkan sikap negatif yang bertahan lama tentang kerja kelompok. Johnson (2000) juga menyatakan bahwa meskipun memiliki banyak keuntungan, pada pembelajaran kooperatif tidak semua dapat meningkatkan pembelajaran secara mendalam. Sejalan dengan itu, Situmorang (2021) menyatakan bahwa kerja kelompok menuntut tanggung jawab setiap orang dalam kelompok. Jika salah satu tidak bekerja dengan baik, kegagalan kelompok dapat terjadi.

Branch, Hayes, Horsted & Nygaard (2017) menyatakan bahwa potensi kemalasan sosial atau tumpangan bebas sebagai dampak negatif dari kerja kelompok. Jika anggota kelompok kurang memiliki keterampilan kooperatif dalam memberikan dan menerima bantuan, mereka tidak akan bekerja secara produktif dalam kelompok. Selain itu, ketika siswa memilih untuk menghindari atau menyalahkan daripada terlibat dengan anggota kelompok lain, mereka menunjukkan ketidakmampuan mereka untuk membangun kompetensi sosial rekan belajar mereka (Kristiansen, 2021).

Dalam pembelajaran kooperatif yang efektif, siswa harus saling mengenal, percaya satu sama lain, saling berhubungan secara akurat dan eksplisit, setuju dan saling mendukung, menyelesaikan perjuangan secara konstruktif (Sibomana, Karegeya & Sentongo, 2021). Akan tetapi, Jacobs & Ivone (2020) menyatakan bahwa dalam konteks pembelajaran jarak jauh, siswa tidak akan pernah bertemu, sehingga tidak akan ada kelompok pertemanan yang berkembang di dalam kelas. Padahal, ikatan pribadi akan mengarah pada ikatan yang lebih kuat dan lebih banyak kerja sama. Gudawardena & Mclsaac (2003) menyatakan bahwa lingkungan belajar online memberikan banyak kesempatan untuk belajar berlangsung terlepas dari waktu dan tempat, tetapi memiliki beberapa kekurangan. Salah satunya adalah siswa tidak menyadari perbedaan pribadi mereka. Memiliki ciri kepribadian yang berbeda, memiliki gaya belajar yang berbeda, memproses informasi dengan cara yang berbeda menyebabkan diferensiasi dalam kebutuhan belajar saat menggunakan lingkungan belajar yang sama (Pürbudak & Usta, 2021).

## **SIMPULAN DAN SARAN**

Berdasarkan Hasil penelitian dan pembahasan menunjukkan bahwa siswa memberi respon positif untuk diterapkan pembelajaran berkelompok pada saat pembelajaran jarak jauh online, karena beberapa alasan berikut: tugas dilakukan lebih mudah; dapat memperoleh bantuan ketika mengalami kesulitan; dapat berdiskusi dengan mengemukakan pendapat; dapat berbagi ide dengan anggota kelompok, dan lain-lain. Akan tetapi, ada juga beberapa faktor kelemahan pembelajaran tersebut, seperti peran anggota kelompok; dominasi yang bekerja tidak merata; banyak berbicara saat berdiskusi, dan lain-lain. Hasil penelitian ini merupakan dasar dari analisis siswa untuk mengembangkan model pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan harapan siswa. Untuk peneliti selanjutnya, hasil penelitian ini dapat dijadikan acuan untuk melakukan inovasi pembelajaran saat dilakukan secara online. Untuk guru, hasil penelitian ini dapat dijadikan alasan pengambilan keputusan dalam merencanakan proses pembelajaran.

## DAFTAR PUSTAKA

- Adalar, H. (2021). Smartphone perception and experiences of teacher candidates during covid 19 process: What is my smartphone for me? *Education Quarterly Reviews*, 4(2), 384-395.
- Alansari, M., Rubie-Davies, C. M. (2021). Enablers and barriers to successful implementation of cooperative learning through professional development. *Education Science*, 11, 1-18.
- Almutairi, F. M., Ali, N. G. & Ghuloum, H. F. 2021. A novel framework for facilitating emergency remote learning during the COVID-19 Pandemic. *International Education Studies*, 14(5), 121-134.
- Altunçekiç, A. (2022). Developing a Distance Education Self-Efficacy Belief Scale: A Validity and Reliability Study. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(1), 349-361.
- Arra, C. (2021). Gender differences in community college psychology students' cooperative learning experiences: A qualitative analysis. *Inquiry: The Journal of the Virginia Community Colleges*, 24(1), 1-21.
- Arthur-Nyarko, E., Agyei, D. D., & Armah, J. K. (2020). Digitizing distance learning materials: Measuring students' readiness and intended challenges. *Education and Information Technologies*, 25, 2987–3002.
- Astuti, P. & Lammers, J. C. (2017). Individual accountability in cooperative learning: More opportunities to produce spoken English. *Indonesian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 215-228.
- Baines, E. Blatchford, P. & Kutnick, P. (2017). *Promoting effective group work in the primary classroom: a handbook for teachers and practitioners*. Routledge: London, UK.
- Berlyana, M. D. P. & Purwaningsih, Y. (2019). Experimentation of STAD and Jigsaw learning models on learning achievements in terms of learning motivation. *International Journal of Educational Research Review*, 4(4), 517-524.
- Berzener, U. A. & Deneme, S. (2021). The effect of cooperative learning on EFL learners' success of reading comprehension: An experimental study implementing Slavin's STAD method. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 20(4), 90-100.
- Blaschke, L. M. (2012). Heutagogy and lifelong learning: A review of heutagogical practice and self-Determined learning. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(1) , 56-71.
- Bouchey, B., Gratz, E., & Kurland, S. (2021). Remote student support during COVID-19: Perspectives of chief online officers in higher education. *Online Learning*, 25(1), 28-40.
- Branch, J., Hayes, S., Horsted A., & Nygaard, C. (2017). *Innovative teaching and learning in higher education*. UK: Libri
- Cankaya, S. & Yunkul, E. (2018). Learner views about cooperative learning in social learning networks. *International Education Studish*, 11(1), 52–63.
- Chiriac, E., & Granstrom, A. (2012). Teachers' leadership and student experience in group work. *Teachers and Teaching*, 18, 345-363.

- Chowdhury, T. A. (2021). Fostering learner autonomy through cooperative and collaborative learning. *Shanlax International Journal of Education*, 10(1), 89–95.
- Çoban, M. & Göksu, I. (2022). Using virtual reality learning environments to motivate and socialize undergraduates in distance learning. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(2), 199-218.
- Çömez, C. B., Çavumirza, E. & Yildirim, E. (2022). Investigation of the effect of web 2.0 supported 5e learning model on students' success and opinion in teaching pressure unit in distance education. *Participatory Educational Research (PER)*, 9(1), 73-97.
- Damopolii, I., & Rahman, S. R. (2019). The effect of STAD learning model and science comics on cognitive students achievement. *Journal of Physics: Conference Series*, 1157.
- De Silva, D. V. M. (202). Developing self-regulated learning skills in university students studying in the open and distance learning environment using the KWL method. *Journal of Learning for Development*, 7(2), 204–217.
- Dhawan, S. Online Learning: A Panacea in the Time of COVID-19 Crises. *Journal of Educational Technology Systems*. 49(1), 5-22
- Dillenbourg, P. & Jermann, P. (2007). *Designing integrative scripts. in scripting computer-supported collaborative learning*. Springer: Boston, MA, USA, pp. 275–301.
- Duran, M. (2021). The effects of COVID-19 pandemic on preschool education. *International Journal of Educational Methodology*, 7(2), 249-260.
- Each, N., & Suppasetsee, S. (2021). The effects of mobile-blended cooperative learning on EFL students' listening comprehension in Cambodian context. *LEARN Journal: Language Education and Acquisition Research Network*, 14(2), 143-170.
- Ergül, H. (2006). Motivation structures affecting academic achievement in online education. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 5 (1), 124-128.
- Fernández-González, C. & Franco-Mariscal, A. (2021). Teaching the plant kingdom using cooperative learning and plants elements: A case study with spanish secondary school studen. *Journal of Turkish Science Education*, 18(1), 17-31.
- George, R. L. (2017). Teacher perception of cooperative learning strategies impacting English learner engagement and academic performance levels. <http://commons.cuportland.edu/edudissertations/26>
- Gudawardena, C. N., & Mclsaac, M. S. (2003). Distance education. In D. H. Jonassen (Ed.), *Handbook of reseach on educational communications and technology (2nd Edition)*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Hijriyah, E. M., Darmawan, E. & Zamzami, M. R. A. (2018). Enchancing biology students motivation through classroom action research based STAD learning model. *Indonesian Journal of Biology Education*, 1(1), 9-16.
- Irwin, C.W., & Stafford, E.T. (2016). *Survey methods for educators: Collaborative survey development (part 1 of 3)*. Washington, DC: U.S: Department of Education, Institute of Education Sciences, National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Regional Educational Laboratory Northeast & Islands.
- Jacobs, G. M. & Ivone, F. M. (2020). Infusing cooperative learning in distance education. *Teaching English as a Second or Foreign Language*, 24(1), 1-15.

**Syahrul Ramadhan; Atmazaki; Vivi Indriyani; Elfia Sukma**

*Respon Siswa Terhadap Pembelajaran Berkelompok pada Pembelajaran Jarak Jauh Online*

- Jainal, N. H., & Shahrill, M. (2021). Incorporating Jigsaw strategy to support students' learning through action research. *International Journal on Social and Education Sciences (IJonSES)*, 3(2), 252-266.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2001). Learning together and alone: Overview and meta-analysis. *Asia Pacific Journal of Education*, 22(1), 95-105.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Stanne, M. B. (2000). *Cooperative learning methods: A meta-analysis*. University of Minnesota.
- Johnson, D., Johnson, R., & Smith, K. (2007). The state of cooperative learning in postsecondary and professional settings. *Educational Psychology Review*, 19, 15-29.
- Jones, K. A., & Jones, J. L. (2008). Making cooperative learning work in the college classroom: An application of the "five pillars" of cooperative learning to post-secondary instruction. *Journal of Effective Teaching*, 8(2), 61-76.
- Kanthimathi, S. & Raja, B. W. D. Covid-19: A challenging enigma to global education. *Shanlax International Journal of Education*, 9(3), 221-224.
- Khan, G. N. & Inamullah, H. M. (2011). Effect of student's team achievement division (STAD) on academic achievement of students. *Asian Social Science*, 7(12), 211-215.
- Knop, K., Öncü, J. S., Penzel, J., Abele, T. S., Brunner, T., Vorderer, P., & Wessler, H. (2016). Offline time is quality time. Comparing within-group self-disclosure in mobile messaging applications and face-to-face interactions. *Computers in Human Behavior*, 55, 1076-1084.
- Kristiansen, S. D. (2021). Becoming a socially responsive co-learner: primary school pupils' practices of face-to-face promotive interaction in cooperative learning groups. *Education Science*, 11, 1-19.
- Landicho, C. J. B. (2021). Changes, challenges, and opportunities in teaching senior high school earth science amidst the COVID-19 pandemic. *Journal of Learning and Teaching in Digital Age*, 6(1), 55-57.
- Li, M. P., & Lam, B. H. (2013). *Cooperative learning*. The Hong Kong Institute of Education, 1-33.
- Liu, O. L. (2012). Student evaluation of instruction: In the new paradigm of distance education. *Research in Higher Education*, 53(4), 471-486.
- Makgahlela, M., Mothiba, T. M., Mokwena, J. P. Mphokgwana, P. (2021). Measures to enhance student learning and well-being during the COVID-19 pandemic: Perspectives of students from a historically disadvantaged university. *Education Science*, 11, 1-15.
- Meng, F. (2009). Encourage learners in the large class to speak English in group work. *English Language Teaching*, 2(3).
- Muhonen, A. & Räsänen, E. (2021). "Kaikille okei?" Everyone all right? Shifting topics and practices in language students' chats during the global COVID-19 pandemic. *Journal of Teaching and Learning with Technology*, 10 (special issue), 258-278.
- Murtiyasa, B. & Hapsari, S. N. (2020). The effect of TAI and STAD strategy towards learning outcomes reviewed from mathematical communication skill. *Universal Journal of Educational Research*, 8(6), 2406-2415.
- Nguyen, C., Trinh, T., Le, D., & Nguyen, K. (2021). Cooperative learning in English language classrooms: teachers' perceptions and actions. *Anatolian Journal of Education*, 6(2), 89-108.

**Syahrul Ramadhan; Atmazaki; Vivi Indriyani; Elfia Sukma**

*Respon Siswa Terhadap Pembelajaran Berkelompok pada Pembelajaran Jarak Jauh Online*

- Noevadila, I. & Bustami, A. (2019). Pengaruh metode STAD (Students Teams Achievement Division) terhadap hasil belajar matematika siswa kelas VIII semester genap di SMP Negeri 1 Situbondo. *Edusaintek: Jurnal Pendidikan Sains dan Teknologi*, 6(1), 75-84.
- Özkara, Ö. (2020). Students' perspectives of distance education. *Tojet: The Turkish Online Journal of Educational Technology-Special Issue IETC, ITEC, IWSC & INTE*, 247-259.
- Özüdoğru, G. (2021). Problems faced in distance education during Covid-19 Pandemic. *Participatory Educational Research (PER)*, 8(4), 321-333.
- Phipps, R. A. (2015). Measuring quality in internet-based higher education. *International Higher Education*, 20, 2–3.
- Pürbudak, A. & Usta, E. (2021). Collaborative group activities in the context of learning styles on web 2.0 environments: an experimental study. *Participatory Educational Research (PER)*, 8(2), 407-420.
- Rhamayanti, Y. (2019). Peningkatan hasil belajar matematika dan respon siswa melalui pembelajaran kooperatif tipe sSTAD dengan metode terbimbing. *Edumatika Jurnal Riset Pendidikan Matematika*, 2(1), 29-39.
- Rusmawati, P. E., Candiasa, I. M. & Kirna, I. M. (2013). Pengaruh model pembelajaran kooperatif TGT terhadap prestasi belajar matematika ditinjau dari motivasi berprestasi siswa kelas VIII SMP Negeri 2 Semapura tahun pembelajaran 2012/2013. *E-Journal Program Pascasarjana Universitas Pendidikan Ganesha*, 3.
- Salam, A., Hossain, A., & Rahman, S. (2015). Effects of using Teams Games Tournaments (TGT) cooperative technique for learning mathematics in secondary schools of Bangladesh. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 3(3), 35–45.
- Sarabol, N. (2012). Implementing cooperative learning in english language classroom; Thai university students' perceptions. *Journal of Interdisciplinary Social Sciences*, 6, 111-122.
- Setyo, A. A. (2017). Keefektifan pembelajaran kooperatif tipe STAD integrasi teori belajar Van Hiele pada materi geometri di kelas V sekolah dasar. *E-Journal Qolam: Jurnal Ilmu Kependidikan*, 6(1), 1-11.
- Sibomana, A., Karegeya, C., & Sentongo, J. (2021). Effect of cooperative learning on chemistry students' achievement in Rwandan day-upper secondary schools. *European Journal of Educational Research*, 10(4), 2079-2088.
- Situmorang, M.A. (2021). Students' perception of using group work in english class. *Journal of English teaching*, 7(1), 81-88.
- Sugino, C. (2021). Student perceptions of a synchronous online cooperative learning course in a japanese women's university during the COVID-19 pandemic. *Education Science*, 11, 1-19.
- Suryani & Azli (2018). The use of STAD to improve students' writing skill. *Journal of ELT Research*, 3(1), 38-42.
- Sutiah, S., Slamet, S., Shafqat, A. & Supriyono, S., (2020). Implementation of distance learning during the COVID-19 in Faculty of Education and Teacher Training. *Cypriot Journal of Educational Science*. 15(5), 1204 - 1214.
- Swan, K. (2001). Virtual interaction: Design factors affecting student satisfaction and perceived learning in asynchronous online courses. *Distance Education*, 22(2), 306–330.

**Syahrul Ramadhan; Atmazaki; Vivi Indriyani; Elfia Sukma**

*Respon Siswa Terhadap Pembelajaran Berkelompok pada Pembelajaran Jarak Jauh Online*

- Taqi, H. A., & Al-Nouh, N. A. (2014). Effect of Group Work on EFL Students' Attitudes and Learning in Higher Education. *Journal of Education and Learning*, 3(2), 52-65.
- Temel, M. K. & Ertin, H. (2020). Lessons from the 1918 influenza pandemic for the COVID-19 pandemic. *Anatolian Clinic Journal of Medical Sciences*, 25(1), 63-79.
- Torrijo, F. J., Garzón-Roca, J., Cobos, G. & Eguibar, M.Á. (2021). Combining project based learning and cooperative learning strategies in a geotechnical engineering course. *Education Science*, 11, 1-16.
- Tran, V. D. & Lewis R. (2012) Effects of cooperative learning on students at an Giang University in Vietnam. *Int. Educ. Stud.*, 5(1), 86–99.
- Ustati, R., & Hassan, S.S.S. (2013). Distance learning students' need: Evaluating interactions from Moore's Theory of Transactional Distance. *Turkish Online Journal of Distance Education*, 14(2), 292–304.
- Van den Berg, G. (2020). Context matters: Student experience of interaction in open distance learning. *Turkish Online Journal of Distance Learning-TOJDE*, 21(4), 223-236.
- Van Wyk, M. (2011). The effects of Teams-Games-Tournaments on achievement, retention, and attitudes of economics education students. *Journal Social Science*, 26(3), 183–193.
- Varela, D. G. & Fedynich, L. C. (2021). Teaching from a social distance: Teacher experiences in the age of COVID-19. *Research in Higher Education Journal*, 39, 1-20.
- Vaughan, N., Cleveland-Innes, M., & Garrison, D. R. (2013). *Teaching in blended learning environments: Creating and sustaining communities of inquiry*. Edmonton, AB: AU Press.
- Yaduvanshi, S. & Singh S. (2019). Fostering achievement of low-, average-, and high-achievers students in biology through structured cooperative learning (STAD Method). *Education Research International*, 1-10.
- Yu, S. & Yuizono, T. (2021). Opening the 'black box' of cooperative learning in face-to-face versus computer-supported learning in the time of COVID-19. *Education Science*. 11, 1-18.
- Zhao, H., Chen, L., & Panda, S. (2013). Self-regulated learning ability of Chinese distance learners. *British Journal of Educational Technology*, 45(5), 941-958.
- Zhu, C. (2012). Student satisfaction, performance, and knowledge construction in online collaborative learning. *Educational Technology & Society*, 15(1), 127–136.