

Hubungan Penerapan Model *Cooperative Learning* dengan Motivasi Belajar Peserta Didik pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam

Aisyah¹

¹Universitas Islam Nusantara, Indonesia

Email: aisyahh367@gmail.com

Received: 5 March 2026

Accepted: 7 May 2026

Published: 30 Juni 2026

Abstrak: Rendahnya motivasi dan keterlibatan peserta didik masih menjadi persoalan dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), terutama ketika proses pembelajaran didominasi metode yang berpusat pada guru. Penelitian ini bertujuan menganalisis hubungan penerapan model *Cooperative Learning* dengan motivasi belajar peserta didik pada mata pelajaran PAI di SMP Al-Tamimi. Kebaruan penelitian terletak pada pengujian empiris kontribusi pembelajaran kooperatif terhadap motivasi belajar dalam konteks PAI jenjang sekolah menengah pertama yang mengintegrasikan aspek kognitif, sosial, dan nilai keagamaan. Penelitian menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional. Sampel terdiri atas 40 peserta didik kelas VII yang dipilih dari populasi sebanyak 158 peserta didik melalui teknik *proportional sampling*. Data dikumpulkan menggunakan angket skala Likert yang telah diuji validitas dan reliabilitasnya, kemudian dianalisis menggunakan korelasi Pearson, regresi linear sederhana, koefisien determinasi, dan uji t. Hasil penelitian menunjukkan hubungan positif dan signifikan antara penerapan *Cooperative Learning* dan motivasi belajar, dengan koefisien korelasi sebesar 0,601 dan koefisien determinasi sebesar 36,1%. Temuan ini menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif berkaitan dengan peningkatan partisipasi, tanggung jawab, interaksi, dan ketekunan belajar. Implikasinya, guru PAI perlu menerapkan kerja kelompok yang terstruktur, menjamin tanggung jawab individual, dan menyediakan bimbingan yang memadai untuk memperkuat motivasi peserta didik.

Kata Kunci: *Cooperative Learning*, motivasi belajar, Pendidikan Agama Islam, pembelajaran kooperatif, SMP.

Abstract: Low student motivation and engagement remain persistent challenges in Islamic Religious Education, particularly when instruction is dominated by teacher-centered methods. This study aimed to examine the relationship between the implementation of *Cooperative Learning* and students' learning motivation in Islamic Religious Education at SMP Al-Tamimi. The novelty of this study lies in its empirical examination of the contribution of cooperative learning to motivation within a junior high school Islamic education context that integrates cognitive, social, and religious value dimensions. A quantitative approach with a correlational design was employed. The sample consisted of 40 seventh-grade students selected from a population of 158 students through proportional sampling. Data were collected using a validated and reliable Likert-scale questionnaire and analyzed using Pearson correlation, simple linear regression, the coefficient of determination, and a t-test. The results revealed a positive and statistically significant relationship between *Cooperative Learning* and students' learning motivation, with a correlation coefficient of 0.601 and a coefficient of determination of 36.1%. These findings indicate that cooperative learning is associated with stronger participation, individual responsibility, peer interaction, and learning persistence. The study implies that Islamic Religious Education teachers should implement structured group activities, ensure individual accountability, and provide appropriate guidance to strengthen students' motivation.

Keywords: *Cooperative Learning*, learning motivation, Islamic Religious Education, collaborative learning, junior high school.



© 2026 by the authors. Submitted for possible open access publication under the terms and conditions of the CC Attribution-ShareAlike 4.0 (CC BY SA) license (<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)

Pendahuluan

Pendidikan Agama Islam (PAI) memiliki kedudukan strategis dalam membentuk pengetahuan keagamaan, sikap, dan perilaku peserta didik. Pada jenjang sekolah menengah pertama, pembelajaran PAI tidak cukup diarahkan pada penguasaan konsep, tetapi juga perlu membantu peserta didik menghubungkan ajaran Islam dengan pengalaman pribadi dan kehidupan sosialnya. Arah tersebut sejalan dengan Kurikulum Merdeka yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif serta menekankan keterpaduan antara kompetensi, karakter, dan refleksi terhadap nilai yang dipelajari (Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi [Kemendikbudristek], 2022a). Pendidikan yang bermakna juga menuntut adanya hubungan sosial, partisipasi, dan tanggung jawab bersama, bukan sekadar pemindahan informasi dari guru kepada peserta didik (UNESCO, 2021).

Keberhasilan pembelajaran PAI berkaitan erat dengan motivasi belajar. Motivasi menentukan alasan peserta didik memulai kegiatan belajar, besarnya usaha yang diberikan, dan ketekunan dalam menghadapi kesulitan. Meta-analisis Howard et al. (2021) menunjukkan bahwa motivasi yang lebih otonom berkaitan dengan keterlibatan, ketekunan, kesejahteraan, dan pencapaian belajar yang lebih baik. Temuan tersebut diperkuat oleh Bureau et al. (2022), yang menjelaskan bahwa dukungan guru, pengalaman merasa mampu, serta hubungan sosial yang positif merupakan kondisi penting bagi berkembangnya motivasi. Dengan demikian, rendahnya motivasi tidak tepat dipahami semata-mata sebagai kelemahan peserta didik, tetapi juga perlu dilihat sebagai hasil interaksi antara karakteristik individu dan lingkungan pembelajaran.

Dalam praktik pembelajaran, motivasi dapat melemah ketika peserta didik hanya menerima penjelasan, mencatat, dan menghafal tanpa kesempatan yang cukup untuk bertanya, menafsirkan, atau menguji pemahamannya. Pembelajaran yang terlalu berpusat pada guru berisiko membatasi rasa memiliki terhadap proses belajar, sedangkan dukungan terhadap otonomi dapat meningkatkan keterlibatan dan kesediaan peserta didik untuk bertahan pada tugas (Reeve & Cheon, 2021). Hattie (2023) juga menegaskan pentingnya interaksi, umpan balik, kejelasan tujuan, dan keterlibatan aktif dalam menentukan kualitas belajar. Setelah terjadinya gangguan pembelajaran pada masa pandemi, pemulihan tidak hanya memerlukan penguatan capaian akademik, tetapi juga perhatian terhadap motivasi dan hubungan peserta didik dengan sekolah (World Bank et al., 2022). Data PISA juga menunjukkan bahwa strategi belajar, keyakinan terhadap kemampuan, dan rasa memiliki terhadap lingkungan sekolah berkaitan dengan cara peserta didik menjalani proses belajar (Organisation for Economic Co-operation and Development [OECD], 2023, 2024).

Permasalahan tersebut relevan dengan pembelajaran PAI di SMP Al-Tamimi. Pengamatan awal menunjukkan bahwa keterlibatan peserta didik belum merata; sebagian peserta didik cenderung pasif, bergantung pada penjelasan guru, dan kurang berpartisipasi dalam diskusi kelas. Kondisi ini dapat mengurangi kesempatan peserta didik untuk mengaitkan materi PAI dengan persoalan yang mereka temui dalam kehidupan sehari-hari. Padahal, panduan pembelajaran nasional mendorong pengalaman belajar yang interaktif, kontekstual, menantang, dan memberi ruang bagi prakarsa peserta didik (Kemendikbudristek, 2022b). Oleh karena itu, diperlukan model pembelajaran yang tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga membangun partisipasi, tanggung jawab, dan hubungan belajar yang positif.

Salah satu model yang relevan adalah *Cooperative Learning*. Model ini mengorganisasikan peserta didik dalam kelompok kecil untuk mencapai tujuan bersama melalui saling ketergantungan positif, tanggung jawab individual, interaksi yang mendukung, keterampilan sosial, dan evaluasi proses kelompok (Johnson & Johnson, 2009). *Cooperative Learning* berbeda dari kerja kelompok biasa karena setiap anggota harus memiliki peran dan kontribusi yang dapat dipertanggungjawabkan. Gillies (2016) menekankan bahwa kualitas dialog, bantuan antarteman, dan pengarahan guru menentukan apakah kegiatan kelompok benar-benar menghasilkan proses belajar. Slavin (2014) juga menjelaskan bahwa manfaat kerja kelompok akan lebih kuat ketika tujuan kelompok disertai tanggung jawab individual.

Secara pedagogis, kegiatan menjelaskan, berdiskusi, dan memberikan umpan balik kepada teman mendorong peserta didik memproses materi secara lebih mendalam. Mayer (2020) menyatakan bahwa belajar menjadi lebih bermakna ketika peserta didik secara aktif memilih, mengorganisasikan, dan menghubungkan informasi baru dengan pengetahuan sebelumnya. *Cooperative Learning* juga

dapat memenuhi kebutuhan peserta didik akan kompetensi dan keterhubungan sosial yang menjadi dasar berkembangnya motivasi (Ryan & Deci, 2020). Tinjauan Bores-García et al. (2021) menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif dapat mendukung hasil kognitif, sosial, dan afektif, meskipun efektivitasnya bergantung pada struktur tugas, peran guru, dan akuntabilitas setiap anggota.

Bukti terdahulu secara umum memperlihatkan bahwa pembelajaran kooperatif berkaitan dengan pencapaian dan sikap belajar yang lebih positif (Kyndt et al., 2013). Namun, banyak kajian masih berfokus pada hasil akademik atau diterapkan pada mata pelajaran umum, sedangkan penelitian yang secara khusus menganalisis hubungannya dengan motivasi belajar PAI pada jenjang SMP masih terbatas. Selain itu, karakter pembelajaran PAI yang memadukan pengetahuan, penghayatan nilai, dan perilaku memerlukan kajian yang lebih kontekstual. Oleh karena itu, penelitian ini diarahkan untuk menganalisis hubungan penerapan *Cooperative Learning* dengan motivasi belajar peserta didik pada mata pelajaran PAI di SMP Al-Tamimi serta mengukur besarnya kontribusi hubungan tersebut. Hasil penelitian diharapkan memperkuat dasar empiris bagi pemilihan strategi pembelajaran PAI yang lebih partisipatif, terstruktur, dan berpusat pada peserta didik.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain korelasional. Pendekatan kuantitatif digunakan karena data penelitian berbentuk skor numerik yang dianalisis melalui prosedur statistik, sedangkan desain korelasional dipilih untuk menguji arah dan kekuatan hubungan antara penerapan model *Cooperative Learning* dan motivasi belajar peserta didik. Desain ini tidak melibatkan pemberian perlakuan atau pengendalian kondisi pembelajaran secara eksperimental. Oleh karena itu, hasil penelitian ditafsirkan sebagai hubungan dan kontribusi prediktif antarkomponen, bukan sebagai bukti hubungan sebab-akibat secara langsung (Creswell & Creswell, 2018).

Penelitian dilaksanakan selama Februari hingga Juni di SMP Al-Tamimi, Kabupaten Bandung. Populasi penelitian mencakup seluruh peserta didik kelas VII yang berjumlah 158 orang. Dari populasi tersebut, sebanyak 40 peserta didik ditetapkan sebagai sampel penelitian. Pemilihan sampel menggunakan teknik *proportional sampling*, yaitu pengambilan anggota sampel dari setiap kelas secara proporsional berdasarkan jumlah peserta didik pada masing-masing kelas. Teknik ini digunakan untuk memberikan keterwakilan yang seimbang kepada setiap kelompok kelas dalam populasi.

Penelitian melibatkan dua variabel, yaitu penerapan model *Cooperative Learning* sebagai variabel bebas (X) dan motivasi belajar sebagai variabel terikat (Y). Penerapan *Cooperative Learning* dimaknai sebagai persepsi peserta didik terhadap pelaksanaan pembelajaran kelompok yang menekankan kerja sama, interaksi antarpeserta didik, tanggung jawab individual, dan partisipasi dalam menyelesaikan tugas bersama. Sementara itu, motivasi belajar dimaknai sebagai dorongan yang mengarahkan peserta didik untuk mengikuti, mempertahankan, dan menyelesaikan aktivitas pembelajaran PAI. Motivasi belajar ditunjukkan melalui ketekunan, perhatian, minat mengikuti pembelajaran, dan dorongan untuk mencapai hasil belajar yang baik.

Data dikumpulkan menggunakan angket tertutup dengan skala Likert. Instrumen terdiri atas 30 butir pernyataan, yaitu 15 butir untuk mengukur penerapan model *Cooperative Learning* dan 15 butir untuk mengukur motivasi belajar. Indikator variabel *Cooperative Learning* meliputi keterlibatan dalam kerja kelompok, interaksi dan komunikasi antarpeserta didik, tanggung jawab individual, serta partisipasi dalam proses pembelajaran. Adapun indikator motivasi belajar meliputi ketekunan dalam mengikuti pembelajaran, perhatian terhadap materi, minat dalam kegiatan belajar, serta dorongan untuk mencapai prestasi.

Penyusunan instrumen dilakukan berdasarkan definisi konseptual dan operasional setiap variabel. Setiap indikator kemudian dikembangkan menjadi sejumlah pernyataan yang sesuai dengan karakteristik pembelajaran PAI dan pengalaman belajar peserta didik. Penggunaan beberapa indikator dimaksudkan agar instrumen tidak hanya mengukur satu bentuk perilaku, tetapi mencakup berbagai aspek yang merepresentasikan setiap konstruk. Pengembangan instrumen yang didasarkan pada konstruk dan indikator yang jelas diperlukan agar skor yang diperoleh dapat menggambarkan variabel penelitian secara memadai (DeVellis & Thorpe, 2021).

Sebelum digunakan untuk pengumpulan data, instrumen diuji validitas dan reliabilitasnya. Validitas butir diuji menggunakan korelasi *Product Moment Pearson* dengan membandingkan nilai

koefisien korelasi setiap butir terhadap nilai kritis sebesar 0,312 pada taraf signifikansi 5%. Suatu butir dinyatakan valid apabila nilai (r) hitung lebih besar daripada (r) tabel. Berdasarkan pengujian tersebut, seluruh pernyataan yang digunakan dalam penelitian dinyatakan memenuhi kriteria validitas.

Reliabilitas instrumen diuji menggunakan koefisien Cronbach's Alpha. Pengujian ini dilakukan untuk menilai konsistensi internal antarpbutir dalam mengukur konstruk yang sama. Instrumen dinyatakan memiliki reliabilitas yang memadai apabila nilai Cronbach's Alpha memenuhi batas penerimaan yang digunakan dalam penelitian sosial dan pendidikan. Reliabilitas tidak hanya dipengaruhi oleh jumlah butir, tetapi juga oleh keterkaitan antarpbutir dan kesesuaian setiap pernyataan dengan konstruk yang diukur (DeVellis & Thorpe, 2021).

Pengumpulan data dilakukan dengan memberikan angket kepada peserta didik yang telah ditetapkan sebagai sampel. Jawaban responden kemudian diperiksa kelengkapannya, diberi skor sesuai dengan pedoman skala Likert, dan ditabulasi berdasarkan variabel penelitian. Data selanjutnya dianalisis melalui statistik deskriptif dan statistik inferensial. Analisis deskriptif digunakan untuk memberikan gambaran umum mengenai kecenderungan skor penerapan *Cooperative Learning* dan motivasi belajar peserta didik.

Sebelum pengujian hipotesis, dilakukan uji prasyarat berupa uji normalitas dan uji linearitas. Uji normalitas digunakan untuk mengetahui apakah distribusi data mendekati distribusi normal. Karena jumlah sampel penelitian sebanyak 40 peserta didik, hasil uji Shapiro-Wilk dapat digunakan sebagai dasar utama dalam menilai normalitas data. Data dinyatakan berdistribusi normal apabila nilai signifikansinya lebih besar dari 0,05. Uji linearitas dilakukan untuk memastikan bahwa hubungan antara variabel *Cooperative Learning* dan motivasi belajar dapat dianalisis menggunakan teknik statistik linear. Hubungan dinyatakan linear apabila nilai signifikansi *Deviation from Linearity* lebih besar dari 0,05.

Pengujian hipotesis dilakukan menggunakan korelasi Pearson, regresi linear sederhana, koefisien determinasi, dan uji t. Korelasi Pearson digunakan untuk mengidentifikasi arah dan kekuatan hubungan antara kedua variabel. Regresi linear sederhana digunakan untuk memperkirakan perubahan motivasi belajar berdasarkan variasi skor penerapan *Cooperative Learning*. Koefisien determinasi atau (R^2) digunakan untuk mengetahui proporsi variasi motivasi belajar yang dapat dijelaskan oleh variabel *Cooperative Learning*. Selanjutnya, uji t digunakan untuk menilai signifikansi koefisien regresi pada taraf kesalahan 5%. Hipotesis alternatif diterima apabila nilai signifikansi lebih kecil dari 0,05 (Field, 2018).

Hasil dan Pembahasan

Penelitian ini menganalisis hubungan antara penerapan model *Cooperative Learning* dan motivasi belajar peserta didik pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di SMP Al-Tamimi. Pengujian dilakukan menggunakan korelasi Pearson, regresi linear sederhana, koefisien determinasi, dan uji t. Ringkasan hasil analisis disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Hasil Analisis Pengaruh *Cooperative Learning* terhadap Motivasi Belajar

Parameter	Hasil	Interpretasi
Koefisien korelasi (r)	0,601	Hubungan positif dengan kekuatan menengah menuju kuat
Koefisien determinasi (R^2)	0,361	Sebanyak 36,1% variasi motivasi belajar dapat dijelaskan oleh variasi penerapan <i>Cooperative Learning</i>
Nilai (t)	4,365	Koefisien regresi signifikan pada ($p < 0,05$)

Nilai korelasi sebesar 0,601 menunjukkan adanya hubungan positif antara penerapan *Cooperative Learning* dan motivasi belajar peserta didik. Artinya, peserta didik yang memberikan penilaian lebih baik terhadap pelaksanaan pembelajaran kooperatif cenderung memiliki motivasi belajar PAI yang lebih tinggi. Hubungan tersebut berada pada tingkat menengah menuju kuat, sehingga tidak dapat dipandang sebagai hubungan yang lemah atau bersifat kebetulan. Hasil uji t sebesar 4,365 dengan tingkat signifikansi kurang dari 0,05 juga menunjukkan bahwa koefisien hubungan yang

ditemukan berbeda secara statistik dari nol. Dengan demikian, hipotesis yang menyatakan adanya hubungan positif antara kedua variabel dapat diterima.

Meskipun signifikan, hasil tersebut perlu ditafsirkan secara tepat. Signifikansi statistik menunjukkan bahwa hubungan yang ditemukan memiliki dukungan berdasarkan data sampel, tetapi tidak secara otomatis membuktikan bahwa *Cooperative Learning* menyebabkan peningkatan motivasi belajar. Penelitian ini menggunakan desain korelasional tanpa pemberian perlakuan, kelompok pembandingan, dan pengukuran sebelum serta setelah pembelajaran. Oleh karena itu, penggunaan istilah "hubungan" dan "kontribusi prediktif" lebih tepat daripada menyatakan hubungan sebab-akibat. Kemungkinan bahwa peserta didik yang sejak awal memiliki motivasi tinggi lebih aktif dalam kerja kelompok juga tidak dapat sepenuhnya dikesampingkan.

Hubungan positif tersebut dapat dijelaskan melalui proses sosial dan psikologis yang terjadi selama pembelajaran kelompok. Dalam *Cooperative Learning*, peserta didik tidak hanya menerima penjelasan guru, tetapi juga mengamati cara teman menyelesaikan tugas, memperoleh bantuan, menguji pemahaman, dan menerima umpan balik. Menurut Schunk dan DiBenedetto (2020), pengalaman keberhasilan, pengamatan terhadap teman sebaya, dan umpan balik sosial dapat memperkuat keyakinan peserta didik terhadap kemampuannya. Ketika peserta didik merasa mampu memahami materi dan memberikan kontribusi kepada kelompok, mereka cenderung menunjukkan usaha dan ketekunan yang lebih besar.

Selain keyakinan terhadap kemampuan, motivasi juga dipengaruhi oleh nilai yang diberikan peserta didik terhadap suatu tugas. Eccles dan Wigfield (2020) menjelaskan bahwa keterlibatan belajar berkembang ketika peserta didik memperkirakan dirinya mampu berhasil dan memandang tugas sebagai sesuatu yang penting, menarik, atau berguna. Diskusi kelompok dapat membantu peserta didik melihat relevansi materi PAI melalui pertukaran contoh dan pengalaman yang dekat dengan kehidupan mereka. Materi tentang akhlak, ibadah, tanggung jawab, dan hubungan sosial tidak hanya diterima sebagai pengetahuan normatif, tetapi dapat dibahas melalui situasi nyata. Dalam konteks ini, kerja sama berpotensi meningkatkan nilai personal dan sosial dari materi yang dipelajari.

Temuan penelitian juga sejalan dengan hasil Van Ryzin dan Roseth (2018), yang menunjukkan bahwa pembelajaran kooperatif di sekolah menengah dapat memperbaiki hubungan antarteman dan menciptakan pengalaman belajar yang lebih mendukung. Van Ryzin et al. (2020) menjelaskan bahwa interaksi kooperatif dapat mendorong perilaku prososial karena peserta didik dibiasakan untuk saling membantu, mendengarkan, dan bertanggung jawab terhadap keberhasilan bersama. Dalam pembelajaran PAI, proses tersebut memiliki arti penting karena kerja sama bukan hanya berfungsi sebagai teknik penyampaian materi, tetapi juga menjadi ruang untuk mempraktikkan sikap menghargai, menolong, bertanggung jawab, dan menjaga hubungan dengan orang lain.

Nilai (R^2) sebesar 0,361 menunjukkan bahwa 36,1% variasi motivasi belajar dapat dijelaskan melalui variasi penerapan *Cooperative Learning* dalam model regresi yang digunakan. Besaran ini memperlihatkan bahwa pembelajaran kooperatif merupakan faktor yang bermakna, tetapi bukan satu-satunya penjelas motivasi belajar. Sebanyak 63,9% variasi lainnya berkaitan dengan faktor yang tidak dimasukkan ke dalam penelitian. Faktor tersebut dapat mencakup keyakinan diri, pengalaman keberhasilan sebelumnya, minat terhadap PAI, nilai yang diberikan terhadap materi, dukungan keluarga, hubungan dengan guru, suasana kelas, serta rasa memiliki terhadap sekolah. Korpershoek et al. (2020) menemukan bahwa rasa memiliki terhadap sekolah berkaitan dengan berbagai hasil motivasional, sosial-emosional, perilaku, dan akademik peserta didik. Roorda et al. (2017) juga menunjukkan bahwa kualitas hubungan guru dan peserta didik berkaitan dengan keterlibatan belajar. Oleh sebab itu, motivasi tidak tepat dijelaskan hanya melalui satu model pembelajaran.

Hasil tersebut juga mengisyaratkan bahwa keberhasilan *Cooperative Learning* bergantung pada kualitas penerapannya. Membagi peserta didik ke dalam kelompok tidak dengan sendirinya menciptakan pembelajaran kooperatif yang efektif. Kelompok dapat mengalami dominasi oleh peserta didik tertentu, pembagian tugas yang tidak seimbang, ketergantungan pada anggota yang lebih mampu, atau kecenderungan sebagian anggota mengurangi usaha. Buchs et al. (2017) menunjukkan bahwa guru menghadapi berbagai tantangan ketika menerapkan pembelajaran kooperatif, terutama dalam mengelola waktu, komposisi kelompok, partisipasi anggota, dan tanggung jawab individual. Dengan demikian, hubungan positif yang ditemukan kemungkinan berkaitan dengan sejauh mana

pembelajaran kelompok telah memberikan peran, interaksi, dan tanggung jawab yang jelas kepada peserta didik.

Peran guru tetap penting dalam pembelajaran yang berpusat pada peserta didik. Van Leeuwen dan Janssen (2019) menjelaskan bahwa bimbingan guru selama kegiatan kolaboratif diperlukan untuk membantu kelompok memahami tujuan, mengelola interaksi, memantau kemajuan, dan menyelesaikan hambatan. Guru tidak kehilangan fungsi ketika peserta didik bekerja dalam kelompok, tetapi bergeser dari penyampai informasi menjadi perancang tugas, pengamat proses, pemberi bantuan, dan pengarah refleksi. Pada pembelajaran PAI, guru juga perlu memastikan bahwa diskusi kelompok tidak menghasilkan pemahaman keagamaan yang keliru. Penjelasan teman sebaya tetap perlu diperiksa dan dikuatkan melalui klarifikasi guru.

Secara praktis, hasil penelitian menunjukkan bahwa *Cooperative Learning* sebaiknya diterapkan melalui tujuan kelompok yang jelas, pembagian peran, tanggung jawab individual, tugas yang menuntut kontribusi setiap anggota, dan evaluasi terhadap proses kerja sama. Peserta didik juga perlu diberi kesempatan untuk menilai pemahaman dan kontribusinya setelah diskusi. Regulasi bersama melalui perencanaan, pemantauan, dan refleksi membantu kelompok menjaga fokus sekaligus mencegah tanggung jawab belajar hanya dibebankan kepada satu atau dua anggota (Hadwin et al., 2018). Penggunaan tugas PAI yang berbasis kasus, pemecahan masalah, dan refleksi nilai dapat memperkuat keterkaitan antara kerja sama dan motivasi.

Namun, hasil penelitian perlu dibaca dengan mempertimbangkan keterbatasannya. Data kedua variabel dikumpulkan dari responden yang sama dan menggunakan angket pada waktu yang relatif sama. Kondisi tersebut dapat menimbulkan bias metode bersama, yaitu hubungan antarskor terlihat lebih tinggi karena kesamaan sumber dan cara pengukuran, bukan semata-mata karena hubungan antarkonstruksi (Podsakoff et al., 2003). Sampel yang hanya berjumlah 40 peserta didik dan berasal dari satu sekolah juga membatasi generalisasi hasil. Penelitian selanjutnya perlu menggunakan sampel yang lebih besar, melibatkan beberapa sekolah, mengendalikan variabel lain, serta mengombinasikan angket dengan observasi pembelajaran. Desain eksperimen atau pengukuran longitudinal juga diperlukan untuk menilai apakah perubahan kualitas penerapan *Cooperative Learning* benar-benar diikuti perubahan motivasi belajar.

Secara keseluruhan, penelitian ini memberikan bukti bahwa penerapan *Cooperative Learning* berkaitan secara positif dan signifikan dengan motivasi belajar PAI. Kontribusi sebesar 36,1% menunjukkan nilai praktis yang cukup berarti, tetapi sekaligus menegaskan bahwa motivasi merupakan konstruk yang dipengaruhi oleh banyak faktor. Temuan ini mendukung penggunaan pembelajaran kooperatif sebagai salah satu strategi pembelajaran PAI, selama pelaksanaannya disusun secara terarah, menjamin tanggung jawab individual, dan disertai bimbingan guru yang memadai.

Simpulan

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan model *Cooperative Learning* memiliki hubungan positif dan signifikan dengan motivasi belajar peserta didik pada mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di SMP Al-Tamimi, yang ditunjukkan oleh nilai korelasi sebesar 0,601 dan koefisien determinasi sebesar 36,1%. Temuan ini mengindikasikan bahwa semakin baik kualitas pelaksanaan pembelajaran kooperatif, semakin tinggi kecenderungan peserta didik untuk menunjukkan perhatian, ketekunan, partisipasi, tanggung jawab, dan keterlibatan dalam proses pembelajaran. Meskipun demikian, karena penelitian menggunakan desain korelasional, hasil tersebut tidak dapat ditafsirkan sebagai hubungan sebab-akibat secara langsung, serta masih terdapat 63,9% variasi motivasi belajar yang dipengaruhi oleh faktor lain di luar model yang diuji. Oleh karena itu, *Cooperative Learning* dapat dipertimbangkan sebagai salah satu strategi yang relevan untuk memperkuat motivasi belajar PAI, dengan syarat diterapkan melalui pembagian peran yang jelas, tanggung jawab individual, interaksi kelompok yang terarah, dan bimbingan guru yang memadai.

Referensi

Bores-García, D., Hortigüela-Alcalá, D., Barba-Martín, R. A., & González-Calvo, G. (2021). Research on cooperative learning in physical education: Systematic review of the last five years. *Research*

- Quarterly for Exercise and Sport*, 92(1), 146–155.
<https://doi.org/10.1080/02701367.2020.1719276>
- Buchs, C., Filippou, D., Pulfrey, C., & Volpé, Y. (2017). Challenges for cooperative learning implementation: Reports from elementary school teachers. *Journal of Education for Teaching*, 43(3), 296–306. <https://doi.org/10.1080/02607476.2017.1321673>
- Bureau, J. S., Howard, J. L., Chong, J. X. Y., & Guay, F. (2022). Pathways to student motivation: A meta-analysis of antecedents of autonomous and controlled motivations. *Review of Educational Research*, 92(1), 46–72. <https://doi.org/10.3102/00346543211042426>
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- DeVellis, R. F., & Thorpe, C. T. (2021). *Scale development: Theory and applications* (5th ed.). SAGE Publications.
- Eccles, J. S., & Wigfield, A. (2020). From expectancy-value theory to situated expectancy-value theory: A developmental, social cognitive, and sociocultural perspective on motivation. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101859. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101859>
- Field, A. (2018). *Discovering statistics using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). SAGE Publications.
- Gillies, R. M. (2016). Cooperative learning: Review of research and practice. *Australian Journal of Teacher Education*, 41(3), 39–54. <https://doi.org/10.14221/ajte.2016v41n3.3>
- Hadwin, A. F., Järvelä, S., & Miller, M. (2018). Self-regulation, co-regulation, and shared regulation in collaborative learning environments. In D. H. Schunk & J. A. Greene (Eds.), *Handbook of self-regulation of learning and performance* (2nd ed., pp. 83–106). Routledge.
- Hattie, J. (2023). *Visible learning: The sequel: A synthesis of over 2,100 meta-analyses relating to achievement*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781003380542>
- Howard, J. L., Bureau, J. S., Guay, F., Chong, J. X. Y., & Ryan, R. M. (2021). Student motivation and associated outcomes: A meta-analysis from self-determination theory. *Psychological Bulletin*, 147(12), 1309–1364. <https://doi.org/10.1037/bul0000354>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022a). *Capaian pembelajaran pada pendidikan anak usia dini, jenjang pendidikan dasar, dan jenjang pendidikan menengah pada Kurikulum Merdeka*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi. (2022b). *Panduan pembelajaran dan asesmen: Pendidikan anak usia dini, pendidikan dasar, dan menengah*. Badan Standar, Kurikulum, dan Asesmen Pendidikan.
- Korpershoek, H., Canrinus, E. T., Fokkens-Bruinsma, M., & de Boer, H. (2020). The relationships between school belonging and students' motivational, social-emotional, behavioural, and academic outcomes in secondary education: A meta-analytic review. *Research Papers in Education*, 35(6), 641–680. <https://doi.org/10.1080/02671522.2019.1615116>
- Kyndt, E., Raes, E., Lismont, B., Timmers, F., Cascallar, E., & Dochy, F. (2013). A meta-analysis of the effects of face-to-face cooperative learning: Do recent studies falsify or verify earlier findings? *Educational Research Review*, 10, 133–149. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2013.02.002>
- Mayer, R. E. (2020). *Multimedia learning* (3rd ed.). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/9781316941355>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2023). *PISA 2022 results (Volume II): Learning during—and from—disruption*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/a97db61c-en>
- Organisation for Economic Co-operation and Development. (2024). *PISA 2022 results (Volume V): Learning strategies and attitudes for life*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/c2e44201-en>
- Podsakoff, P. M., MacKenzie, S. B., Lee, J.-Y., & Podsakoff, N. P. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88(5), 879–903. <https://doi.org/10.1037/0021-9010.88.5.879>
- Reeve, J., & Cheon, S. H. (2021). Autonomy-supportive teaching: Its malleability, benefits, and potential to improve educational practice. *Educational Psychologist*, 56(1), 54–77. <https://doi.org/10.1080/00461520.2020.1862657>
- Roorda, D. L., Jak, S., Zee, M., Oort, F. J., & Koomen, H. M. Y. (2017). Affective teacher–student relationships and students' engagement and achievement: A meta-analytic update and test of the mediating role of engagement. *School Psychology Review*, 46(3), 239–261. <https://doi.org/10.17105/SPR-2017-0035.V46-3>

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 60, Article 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Slavin, R. E. (2014). Cooperative learning and academic achievement: Why does groupwork work? *Anales de Psicología*, 30(3), 785–791. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.3.201201>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
- van Leeuwen, A., & Janssen, J. (2019). A systematic review of teacher guidance during collaborative learning in primary and secondary education. *Educational Research Review*, 27, 71–89. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.02.001>
- Van Ryzin, M. J., & Roseth, C. J. (2018). Cooperative learning in middle school: A means to improve peer relations and reduce victimization, bullying, and related outcomes. *Journal of Educational Psychology*, 110(8), 1192–1201. <https://doi.org/10.1037/edu0000265>
- Van Ryzin, M. J., Roseth, C. J., & Biglan, A. (2020). Mediators of effects of cooperative learning on prosocial behavior in middle school. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 5, 37–52. <https://doi.org/10.1007/s41042-020-00026-8>
- World Bank, UNESCO, UNICEF, Foreign, Commonwealth & Development Office, United States Agency for International Development, & Bill & Melinda Gates Foundation. (2022). *The state of global learning poverty: 2022 update*. World Bank.