

Model Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD untuk Meningkatkan Keterampilan Kolaboratif dan *Self-Efficacy* pada Pembelajaran IPS

Silvia Eka Nur Wulandari,^{1*} Warsono,¹ Ketut Prasetyo¹

¹Program Studi Pendidikan IPS, Fakultas Ilmu Sosial dan Ilmu Politik, Universitas Negeri Surabaya, Indonesia

Email: 24040885001@mhs.unesa.ac.id, warsono@unesa.ac.id, ketutprasetyo@unesa.ac.id

*Korespondensi

Article History: Received: 30-03-2026, Revised: 03-06-2026, Accepted: 05-06-2026, Published: 30-06-2026

Abstrak

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh rendahnya keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik dalam pembelajaran IPS akibat dominasi metode konvensional yang tidak selaras dengan epistemologi IPS yang multidimensi dan interpretatif. Tujuan penelitian ini adalah untuk menganalisis efektivitas model pembelajaran kooperatif tipe *Student Teams-Achievement Divisions* (STAD) dalam meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik pada pembelajaran IPS materi Konflik dan Integrasi Sosial. Penelitian ini menggunakan pendekatan kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen tipe *non-equivalent control group design*. Populasi penelitian adalah peserta didik kelas VIII SMP Negeri 2 Sidoarjo, dengan sampel dua kelas yang dipilih secara *purposive sampling*, yaitu kelas eksperimen (n=37) yang menerapkan model STAD dan kelas kontrol (n=37) yang menerapkan model kooperatif sederhana. Instrumen penelitian meliputi lembar observasi keterampilan kolaboratif dan kuesioner *self-efficacy* yang telah divalidasi. Teknik analisis data menggunakan uji *Independent Sample T-Test* dan uji N-Gain. Hasil penelitian menunjukkan bahwa model STAD secara signifikan lebih efektif dibandingkan model kooperatif sederhana. Rata-rata skor post-test keterampilan kolaboratif kelas eksperimen (78,00) lebih tinggi daripada kelas kontrol (75,11), dengan nilai signifikansi 0,000 ($p < 0,05$). Rata-rata skor *post-test self-efficacy* kelas eksperimen (87,11) juga jauh lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol (69,46) ($p < 0,05$). Uji N-Gain mengkonfirmasi efektivitas model STAD dalam kategori sedang hingga tinggi untuk kedua variabel. Simpulan penelitian ini adalah bahwa integrasi model pembelajaran kooperatif tipe STAD efektif dalam meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik secara simultan, memberikan kontribusi teoretis pada pengembangan model pembelajaran berbasis konstruktivisme sosial dan kognitif sosial, serta kontribusi praktis bagi guru IPS dalam mengimplementasikan pembelajaran inovatif abad ke-21.

Kata Kunci:

keterampilan kolaboratif; pembelajaran IPS; *self-efficacy*; STAD

Abstract

This research is motivated by the low level of collaborative skills and *self-efficacy* of students in social studies learning due to the dominance of conventional methods that are not aligned with the multidimensional and interpretive epistemology of social studies. This study aims to analyze the effectiveness of the *Student Teams-Achievement Divisions* (STAD) cooperative learning model in improving students' collaborative skills and *self-efficacy* in social studies learning, specifically on the topic of Social Conflict and Integration. This study employed a quantitative approach with a quasi-experimental non-equivalent control group design. The population was eighth-grade students of SMP Negeri 2 Sidoarjo, with two classes selected using *purposive sampling*: an experimental class (n=37) using the STAD model and a control class (n=37) using a simple cooperative model. The research instruments included a collaborative skills observation sheet and a *self-efficacy* questionnaire that had been validated. Data analysis techniques used the *Independent Sample T-*

Test and N-Gain test. The results showed that the STAD model was significantly more effective than the simple cooperative model. The mean post-test score for collaborative skills in the experimental class (78.00) was higher than that of the control class (75.11), with a significance value of 0.000 ($p < 0.05$). The mean post-test score for self-efficacy in the experimental class (87.11) was also much higher than that of the control class (69.46) ($p < 0.05$). The N-Gain test confirmed the effectiveness of the STAD model in the moderate to high category for both variables. This study concludes that the integration of the STAD cooperative learning model is effective in simultaneously improving students' collaborative skills and self-efficacy. It provides a theoretical contribution to the development of learning models based on social and cognitive constructivism, as well as a practical contribution for social studies teachers in implementing innovative 21st-century learning.

Keywords:

collaborative skills; self-efficacy; social studies learning; STAD



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

Pendahuluan

Pendidikan abad ke-21 menuntut transformasi pembelajaran yang mendorong keterlibatan mendalam dengan pengetahuan dan pemecahan masalah adaptif (Segara et al., 2025). Era digital yang ditandai dengan disrupsi teknologi, interdependensi global, dan kompleksitas permasalahan sosial menuntut setiap warga negara untuk memiliki kemampuan kolaboratif dan keyakinan diri (*self-efficacy*) yang tinggi dalam menghadapi tantangan tersebut *World Economic Forum (2020)*. Fenomena global seperti perubahan iklim, kesenjangan ekonomi, dan gejolak geopolitik membutuhkan pemecahan masalah secara kolektif dan berdampak langsung pada kehidupan sosial, yang menjadi ruang lingkup kajian Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* (keyakinan diri) merupakan kompetensi esensial yang diperlukan peserta didik untuk menghadapi kompleksitas tantangan global (*World Economic Forum, 2020*).

Dalam konteks pendidikan nasional, Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Pendidikan Nasional menekankan pengembangan Profil Pelajar Pancasila yang mencakup gotong royong, berpikir kritis, dan berkebinekaan global. Profil ini sejalan dengan tujuan pembelajaran IPS yang bertujuan membentuk warga negara yang bertanggung jawab, aktif, dan berpengetahuan (Kemendikbudristek., 2021). Namun, implementasi di lapangan masih menunjukkan kesenjangan antara tujuan ideal dengan realitas pembelajaran. Hasil *assessment* global seperti PISA 2018 menunjukkan kemampuan *collaborative problem solving* peserta didik Indonesia berada di peringkat 74 dari 79 negara (OECD., 2019), sementara Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) 2021 mencatat hanya 32% peserta didik SMP yang mencapai kompetensi minimum literasi membaca (Pusmenjar., 2021). Rendahnya capaian ini merefleksikan adanya missing link antara tuntutan Kurikulum Merdeka yang berorientasi pada keterampilan abad ke-21 dengan praktik pembelajaran yang masih dominan *teacher-centered* dan berfokus pada hafalan, khususnya pada mata pelajaran IPS yang sering dianggap sebagai mata pelajaran hafalan (Komalasari & Dakhi, 2020).

Hasil *assessment* global seperti PISA 2018 menunjukkan kemampuan *collaborative problem solving* peserta didik Indonesia berada di peringkat 74 dari 79 negara (OECD., 2019), sementara Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) 2021

mencatat hanya 32% peserta didik SMP yang mencapai kompetensi minimum literasi membaca (Pusmenjar., 2021). Rendahnya capaian ini merefleksikan adanya *missing link* antara tuntutan Kurikulum Merdeka yang berorientasi pada keterampilan abad ke-21 dengan praktik pembelajaran yang masih dominan *teacher-centered* dan berfokus pada hafalan, khususnya pada mata pelajaran IPS yang sering dianggap sebagai mata pelajaran hafalan (Komalasari & Dakhi, 2020). Realitas ini menunjukkan kesenjangan antara tuntutan kurikulum dengan praktik pembelajaran yang masih dominan *teacher-centered* dan berorientasi hafalan.

Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS) memiliki epistemologi yang khas, yaitu multidimensi, interpretatif, dan sarat nilai, berbeda dengan ilmu pasti yang mencari kebenaran tunggal (Spronken-Smith & Walker, 2019). Epistemologi IPS mempertanyakan sumber, sifat, dan validitas pengetahuan sosial, serta cara pengetahuan tersebut dikonstruksi dan divalidasi. Secara ontologis, materi Konflik dan Integrasi Sosial yang menjadi fokus penelitian ini bersifat relasional dan prososial, di mana konflik bukan sekadar peristiwa diskrit melainkan manifestasi dari ketegangan dalam relasi sosial yang ditandai oleh perbedaan kepentingan, nilai, atau akses terhadap sumber daya (Sayer, 2011). Integrasi sosial bukanlah keadaan tanpa konflik, tetapi suatu kondisi di mana perbedaan dan konflik dapat dikelola melalui mekanisme kohesif seperti norma, kepercayaan, dan institusi bersama (Lockwood, 2021). Hakikat pengetahuan dalam IPS bersifat multidimensi, interpretatif, dan sarat nilai (*value-laden*). Sifat multidimensi merujuk pada fakta bahwa fenomena sosial seperti "konflik dan integrasi sosial" hanya dapat dipahami secara utuh dengan menyinergikan perspektif dari berbagai disiplin ilmu sosial, seperti sosiologi, sejarah, geografi, ekonomi, dan antropologi. Sifat interpretatif menegaskan bahwa pengetahuan sosial bukanlah cerminan pasif dari realitas, tetapi merupakan hasil konstruksi aktif manusia melalui proses pemberian makna. Oleh karena itu, metode pembelajaran yang diterapkan harus mampu merepresentasikan karakteristik tersebut (Barr et al., 2021). Model pembelajaran kooperatif yang menekankan dialog dan negosiasi makna menjadi pilihan yang tepat karena secara struktural merefleksikan cara kerja ilmu sosial yang sesungguhnya, di mana pengetahuan dibangun melalui diskursus dan sintesis perspektif (Wells, 2019).

Studi pendahuluan yang dilakukan di SMPN 2 Sidoarjo pada bulan September-November 2025 melalui observasi kelas dan wawancara dengan guru IPS Kelas VIII mengungkap bahwa hanya sekitar 25% peserta didik yang aktif terlibat dalam diskusi kelompok, sementara sebagian besar cenderung pasif dan menunggu perintah. Interaksi yang terbentuk dalam kelompok belajar seringkali didominasi oleh satu atau dua peserta didik yang dianggap paling pandai, sementara yang lain hanya menjadi pengikut, sehingga esensi dari kolaborasi yang setara belum terwujud. Lebih dari 60% peserta didik yang diwawancarai menyatakan kurang yakin dapat menganalisis sebab-akibat dari suatu peristiwa sejarah atau menyajikan data geografis dengan benar, dan mereka cenderung menghindari tugas-tugas IPS yang menuntut pemikiran analitis dan presentasi. Rendahnya *self-efficacy* ini berakibat langsung pada menurunnya motivasi intrinsik peserta didik untuk mendalami IPS dan pada akhirnya berdampak pada capaian belajar yang rendah (Schunk & DiBenedetto, 2020). Akar masalah ini adalah dominasi metode ceramah dan penugasan individu yang tidak memberikan ruang bagi pengembangan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* (Joyce, 2019).

Penelitian terdahulu menunjukkan efektivitas pembelajaran kooperatif untuk berbagai *outcome* pendidikan (Johnson et al., 2019; Slavin, 2015), namun masih terbatas penelitian yang secara simultan menyelidiki dampak model *Student Teams-Achievement Divisions* (STAD) terhadap keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* dalam konteks IPS di SMP. Sebagian besar penelitian sebelumnya berfokus pada satu variabel terikat saja atau dilakukan pada mata pelajaran eksakta seperti matematika dan fisika (Mukuka, 2021; Prayogi et al., 2024). Penelitian dalam konteks IPS masih jarang, padahal karakteristik IPS yang multitafsir dan sarat nilai sangat membutuhkan pendekatan kolaboratif yang terstruktur. Beberapa studi telah menguji STAD pada mata pelajaran lain seperti fisika (Prayogi et al., 2024) dan matematika (Mukuka, 2021), tetapi belum banyak yang mengintegrasikannya dengan karakteristik epistemologis IPS. Oleh karena itu, penelitian ini mengisi celah (*gap*) tersebut dengan menguji efektivitas STAD pada pembelajaran IPS materi Konflik dan Integrasi Sosial, sekaligus mengintegrasikan pengukuran dua variabel penting abad ke-21. Kebaruan (*novelty*) penelitian ini terletak pada integrasi dua variabel terikat krusial, pendalaman karakteristik epistemologis IPS sebagai landasan pengukuran, penggunaan model STAD yang praktis, dan kontekstualisasi dalam kerangka Profil Pelajar Pancasila (Kemendikbudristek., 2021).

Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky (1978) memberikan kerangka teoretis yang kuat untuk memahami pentingnya interaksi sosial dalam pembelajaran. Konsep *Zone of Proximal Development* (ZPD) menjelaskan bahwa peserta didik dapat mencapai tingkat pemahaman yang lebih tinggi ketika bekerja sama dengan teman sebaya yang lebih mampu atau dengan bimbingan guru. Dalam konteks pembelajaran kooperatif, kelompok heterogen menciptakan ZPD kolektif di mana *scaffolding* antar anggota terjadi secara alami (van de Pol et al., 2019). Sementara itu, Teori Kognitif Sosial Bandura (2018a) menekankan bahwa *self-efficacy* dibentuk melalui empat sumber utama yaitu; *mastery experience*, *vicarious experience*, *social persuasion*, dan *physiological states*. Integrasi kedua teori ini menjadi landasan utama penelitian ini dalam merancang intervensi pembelajaran kooperatif tipe STAD.

Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis efektivitas model STAD dalam meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik pada pembelajaran IPS materi Konflik dan Integrasi Sosial di SMPN 2 Sidoarjo. Penelitian ini memberikan kontribusi teoretis pada pengembangan kajian integrasi Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky dan Teori Kognitif Sosial Bandura. Kontribusi praktis bagi guru dapat dilihat dalam merancang pembelajaran inovatif berbasis kompetensi abad ke-21.

Metode

Penelitian ini menggunakan metode kuantitatif dengan desain kuasi-eksperimen tipe *non-equivalent control group design*. Metode eksperimen adalah suatu penelitian yang bertujuan untuk mengetahui ada dan tidaknya pengaruh variabel yang dijadikan objek penelitian dengan cara membandingkan satu atau lebih kelompok eksperimen yang diberi perlakuan dengan satu atau lebih kelompok pembanding yang diintervensi. Desain ini dipilih untuk menguji pengaruh kausal variabel bebas terhadap variabel terikat dalam *setting* kelas alami tanpa randomisasi penuh (Creswell & Creswell, 2018). Pendekatan kuantitatif dilakukan untuk menguji hubungan antar variabel dan mencari generalisasi tentang nilai-nilai yang terkait yang dapat diukur atau dinyatakan dalam bentuk numerik. Desain *Non-equivalent*

Control Group diterapkan untuk membandingkan keefektifan antara penerapan Model Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD dan Model Pembelajaran Kooperatif Sederhana terhadap Keterampilan Kolaboratif dan *Self-Efficacy* peserta didik.

Penelitian ini berlokasi di Kabupaten Sidoarjo, tepatnya di SMPN 2 Sidoarjo. Peneliti mengambil lokasi penelitian tersebut karena telah melakukan survei pra-penelitian, sehingga peneliti dapat mengobservasi keadaan secara langsung. Populasi penelitian adalah seluruh peserta didik kelas VIII SMPN 2 Sidoarjo. Sampel dipilih menggunakan teknik *purposive sampling* dengan kriteria keseragaman karakteristik akademik, kesamaan lingkungan belajar (guru dan kurikulum yang sama), peserta didik yang belum pernah mendapatkan pembelajaran inkuiri terbimbing berbantuan AI secara sistematis, dan memiliki kehadiran yang konsisten selama proses penelitian, serta kemudahan pelaksanaan. Terpilih dua kelas: Kelas VIII-F sebagai kelas eksperimen (n=37) yang menerapkan model pembelajaran kooperatif tipe STAD, dan Kelas VIII-C sebagai kelas kontrol (n=37) yang menerapkan model kooperatif sederhana. Kedua kelas memiliki komposisi jenis kelamin yang seimbang dengan jumlah peserta didik laki-laki dan perempuan yang relatif sama.

Variabel bebas dalam penelitian ini adalah model pembelajaran kooperatif (tipe STAD dan model sederhana). Variabel terikat terdiri dari keterampilan kolaboratif (Y_1) dan *self-efficacy* (Y_2). Definisi operasional keterampilan kolaboratif mengacu pada empat indikator dari (Johnson & Johnson, 2019): kontribusi positif, komunikasi efektif, tanggung jawab, dan kerja sama tim. Kontribusi positif mengukur sejauh mana setiap anggota kelompok secara aktif dan substantif menyumbangkan ide, informasi, atau perspektif yang relevan dengan topik yang sedang dibahas. Komunikasi efektif menekankan pada kemampuan peserta didik untuk mengartikulasikan pemikiran mereka secara jelas, logis, dan terstruktur. Tanggung jawab mengukur kesungguhan dalam menyelesaikan bagian tugas individu yang telah disepakati. Kerja sama tim menangkap kemampuan untuk bekerja sama, berkoordinasi, dan berorientasi pada tujuan bersama kelompok. *Self-efficacy* diukur berdasarkan tiga dimensi Bandura (2018a): *magnitude* (tingkat kesulitan tugas), *strength* (kekuatan keyakinan), dan *generality* (generalisasi keyakinan). Ketiga dimensi ini penting untuk diukur guna mendapatkan gambaran yang komprehensif tentang profil *self-efficacy* IPS peserta didik.

Teknik pengumpulan data meliputi: (1) Observasi terstruktur menggunakan lembar observasi untuk mengukur keterampilan kolaboratif selama proses pembelajaran, dengan rubrik penilaian skala 1-4 untuk setiap indikator; (2) Kuesioner skala Likert 1-4 untuk mengukur *self-efficacy* yang terdiri dari 24 butir pernyataan (12 positif, 12 negatif) yang telah diadaptasi dari skala Usher & Pajares (2018), serta (3) Dokumentasi untuk data pendukung berupa foto kegiatan pembelajaran, hasil pekerjaan kelompok, dan dokumen administratif seperti modul ajar. Instrumen penelitian telah melalui uji validitas isi (*expert judgment*) oleh dosen ahli dan validitas butir menggunakan korelasi *Pearson Product Moment* (r tabel = 0,334, $\alpha=0,05$), serta uji reliabilitas dengan *Cronbach's Alpha* (keterampilan kolaboratif: 0,929; *self-efficacy*: 0,875). Uji validitas digunakan pada instrumen guna mengukur apa yang seharusnya diukur selama tahap penelitian. Uji reliabilitas dimaksudkan untuk membuktikan ketetapan dalam penelitian.

Prosedur penelitian dilaksanakan dalam tiga tahap: (1) *Pre-test* untuk mengukur kemampuan awal kedua variabel, dilaksanakan sebelum perlakuan untuk mengetahui kondisi awal atau tingkat dasar (*baseline*) dari *self-efficacy* dan

keterampilan kolaboratif peserta didik; (2) Perlakuan selama 2 pertemuan (4×40 menit) di mana kelas eksperimen mengikuti sintaks STAD yang terdiri dari lima fase: presentasi kelas (guru menyajikan materi inti tentang konflik dan integrasi sosial dengan menggunakan *chart* analisis multidisiplin), kerja tim heterogen dengan pembagian peran spesifik (sejarawan, sosiolog, geografer, ekonom) yang menganalisis studi kasus konflik sosial (Konflik Agraria Rempang, Konflik Citarum, Konflik Papua, dll.), kuis individual untuk mengukur pemahaman mandiri, skor perkembangan yang menghargai peningkatan individu, dan rekognisi tim berupa pengumuman Super Team atau Great Team; sementara kelas kontrol mengikuti diskusi kelompok sederhana tanpa sistem skor dan penghargaan; (3) *Post-test* untuk mengukur peningkatan kemampuan. Analisis data menggunakan uji prasyarat (*normalitas Shapiro-Wilk dan homogenitas Levene*), uji hipotesis dengan Independent Sample T-Test, serta uji efektivitas *N-Gain Score* untuk mengukur besarnya peningkatan dari *pre-test* ke *post-test*.

Hasil dan Pembahasan

Hasil Penelitian

Sebelum diberikan perlakuan, kedua kelompok terlebih dahulu menjalani *pre-test* untuk mengetahui kondisi awal keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik. Data *pre-test* ini penting untuk memastikan bahwa tidak terdapat perbedaan signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol sebelum intervensi diterapkan. Ringkasan hasil *pre-test* disajikan pada Tabel 1 berikut.

Tabel 1. Hasil *Pre-Test* Keterampilan Kolaboratif dan *Self-Efficacy*

| Variabel | Kelompok | N | Mean | Std. Deviation | Sig. (2-tailed) | Keterangan |
|--------------------------|--------------------------------|----|-------|----------------|-----------------|------------------|
| Keterampilan Kolaboratif | Eksperimen (STAD) | 37 | 64,54 | 5,127 | 0,372 | Tidak Signifikan |
| | Kontrol (Kooperatif Sederhana) | 37 | 63,65 | 5,012 | | |
| <i>Self-Efficacy</i> | Eksperimen (STAD) | 37 | 62,97 | 6,845 | 0,418 | Tidak Signifikan |
| | Kontrol (Kooperatif Sederhana) | 37 | 61,32 | 6,921 | | |

Sumber: Data Peneliti, 2026

Berdasarkan Tabel 1, rata-rata skor *pre-test* keterampilan kolaboratif pada kelas eksperimen adalah 64,54, sementara kelas kontrol memperoleh rata-rata 63,65. Demikian pula, rata-rata skor *pre-test self-efficacy* pada kelas eksperimen mencapai 62,97, sedangkan kelas kontrol sebesar 61,32. Hasil uji *Independent Sample T-Test* menunjukkan bahwa nilai signifikansi untuk keterampilan kolaboratif ($0,372 > 0,05$) dan *self-efficacy* ($0,418 > 0,05$) keduanya berada di atas taraf signifikansi 5%. Hal ini mengindikasikan bahwa tidak terdapat perbedaan yang signifikan antara kedua kelompok pada tahap awal penelitian.

Temuan ini menunjukkan bahwa kedua kelompok memiliki tingkat kemampuan awal yang setara sebelum perlakuan diberikan. Dengan demikian, setiap perbedaan yang muncul pada saat *post-test* dapat diatribusikan secara empiris

pada pengaruh perlakuan yang diterapkan, yaitu model pembelajaran kooperatif tipe STAD pada kelas eksperimen dan model kooperatif sederhana pada kelas kontrol. Kondisi awal yang seimbang ini menjadi prasyarat penting bagi validitas internal penelitian eksperimen, sehingga peningkatan yang terjadi dapat diyakini sebagai dampak dari intervensi yang diberikan.

Selanjutnya, untuk mengukur pengaruh perlakuan, dilakukan analisis terhadap skor *post-test* kedua kelompok. Data hasil penelitian menunjukkan bahwa model pembelajaran kooperatif tipe STAD efektif meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy*. Rangkuman hasil statistik deskriptif dan uji hipotesis disajikan pada Tabel 2 dan Tabel 3.

Tabel 2. Hasil Uji *Independent Sample T-Test* Keterampilan Kolaboratif *Post-Test*

| Variabel | Kelompok | N | Mean | Std. Deviation | Sig. (2-tailed) | Keterangan |
|--------------------------|--------------------------------|----|--------|----------------|-----------------|------------|
| Keterampilan Kolaboratif | Eksperimen (STAD) | 37 | 78,00 | 3,936 | 0,000 | Signifikan |
| | Kontrol Kooperatif (Sederhana) | 37 | 75,108 | 4,351 | | |

Sumber: Data Peneliti, 2026

Tabel 3. Hasil Uji *Independent Sample T-Test Self-Efficacy Post-Test*

| Variabel | Kelompok | N | Mean | Std. Deviation | Sig. (2-tailed) | Keterangan |
|----------------------|--------------------------------|----|--------|----------------|-----------------|------------|
| <i>Self-Efficacy</i> | Eksperimen (STAD) | 37 | 87,108 | 5,841 | 0,000 | Signifikan |
| | Kontrol Kooperatif (Sederhana) | 37 | 69,459 | 7,321 | | |

Sumber: Data Peneliti, 2026

Berdasarkan Tabel 2 dan 3, nilai signifikansi (Sig. 2-tailed) untuk kedua variabel adalah 0,000 ($p < 0,05$), yang berarti terdapat perbedaan yang signifikan antara kelas eksperimen dan kelas kontrol. Rata-rata skor *post-test* kelas eksperimen lebih tinggi daripada kelas kontrol untuk kedua variabel, dengan selisih *mean difference* sebesar 2,892 untuk keterampilan kolaboratif dan 17,649 untuk *self-efficacy*. Hasil ini mengindikasikan bahwa penerapan model pembelajaran kooperatif tipe STAD memberikan dampak positif dan signifikan terhadap peningkatan kedua variabel penelitian.

Uji N-Gain dilakukan untuk mengukur tingkat efektivitas peningkatan dari *pre-test* ke *post-test*. Ringkasan hasil uji N-Gain disajikan pada Tabel 4.

Tabel 4. Hasil Uji *N-Gain Score* Keterampilan Kolaboratif dan *Self-Efficacy*

| Variabel | Kelompok | N-Gain (%) | Kategori |
|--------------------------|--------------------------------|------------|----------|
| Keterampilan Kolaboratif | Eksperimen (STAD) | 35,70% | Sedang |
| | Kontrol (Kooperatif Sederhana) | 30,27% | Sedang |
| <i>Self-Efficacy</i> | Eksperimen (STAD) | 47,25% | Sedang |
| | Kontrol (Kooperatif Sederhana) | 30,52% | Sedang |

Sumber: Data Peneliti, 2026

Tabel 4 menunjukkan bahwa meskipun kedua kelompok berada dalam kategori sedang, kelas eksperimen memiliki peningkatan N-Gain yang lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol untuk kedua variabel. Peningkatan *self-efficacy* pada kelas eksperimen (47,25%) jauh lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol (30,52%), dengan selisih 16,73%. Hal ini menunjukkan bahwa model STAD lebih efektif dalam membangun keyakinan diri peserta didik. Uji *effect size* juga dilakukan untuk mengetahui tingkat keberhasilan penerapan model pembelajaran, dengan nilai *Cohen's d* sebesar 1,277 untuk keterampilan kolaboratif dan 1,563 untuk *self-efficacy*, keduanya termasuk dalam kategori efek besar yang menunjukkan bahwa perlakuan memberikan pengaruh yang sangat kuat terhadap peningkatan kemampuan peserta didik.

Pembahasan

Temuan penelitian ini secara empiris mendukung hipotesis bahwa model pembelajaran kooperatif tipe STAD lebih efektif daripada model kooperatif sederhana dalam meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik pada pembelajaran IPS. Keunggulan STAD dapat dijelaskan melalui perpaduan Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky (1978) dan Teori Kognitif Sosial Bandura (2018b).

Pertama, efektivitas STAD dalam meningkatkan keterampilan kolaboratif (Y_1) disebabkan oleh penerapan kelima elemen inti pembelajaran kooperatif: *positive interdependence*, *individual accountability*, *face-to-face promotive interaction*, *social skills*, dan *group processing* (Johnson et al., 2014; Johnson & Johnson, 2019; Slavin, 2015). *Positive interdependence* atau saling ketergantungan positif menciptakan kondisi di mana peserta didik percaya bahwa kesuksesan mereka terkait erat dengan kesuksesan anggota kelompok lainnya. Dalam praktiknya, hal ini diwujudkan melalui tujuan bersama, pembagian sumber daya, dan *reward* bersama. *Individual accountability* memastikan bahwa setiap anggota kelompok bertanggung jawab penuh atas kontribusi dan penguasaan materi belajarnya sendiri, mencegah fenomena "penumpang gelap" (*free-rider*). STAD mengimplementasikannya melalui kuis individu yang skornya berkontribusi pada skor tim, sehingga setiap anggota termotivasi untuk belajar. *Face-to-face promotive interaction* mendorong peserta didik untuk berinteraksi secara langsung, saling menjelaskan, berdiskusi, dan saling mendukung. *Social skills* menekankan bahwa peserta didik perlu secara sengaja diajarkan dan dilatih untuk menggunakan keterampilan kerja sama. *Group processing* adalah proses di mana kelompok secara teratur merefleksikan seberapa efektif mereka bekerja bersama.

Dalam konteks materi Konflik dan Integrasi Sosial yang memiliki karakteristik epistemologis multidisiplin, struktur STAD dengan pembagian peran spesifik (sejarawan, sosiolog, geografer, ekonom) memaksa peserta didik untuk melakukan sintesis perspektif (Cohen & Lotan, 2021). Proses ini merefleksikan cara kerja ilmu sosial yang sebenarnya, di mana kolaborasi merupakan keharusan epistemologis, bukan sekadar strategi (Golding, 2019; Wells, 2019). Seorang peserta didik yang berperan sebagai sejarawan bertugas melacak akar historis konflik, sosiolog menganalisis struktur kelompok yang berkonflik, geografer mengkaji faktor ruang dan sumber daya alam, dan ekonom menelaah aspek ekonomi dan kesenjangan. Proses ini tidak hanya melatih keterampilan kolaboratif tetapi juga mengembangkan

kemampuan berpikir tingkat tinggi seperti analisis, sintesis, dan evaluasi (Bloom, 2010).

Peserta didik belajar bahwa suatu fenomena sosial dapat dilihat dari berbagai sudut pandang yang sah, sehingga mereka mengembangkan toleransi terhadap ambiguitas dan kemampuan berargumentasi berbasis bukti. Proses penggabungan sudut pandang ini merupakan cerminan yang jelas tentang bagaimana ilmu-ilmu sosial berfungsi, karena kerja sama interdisipliner merupakan keharusan epistemologis, bukan sekadar kemewahan (Golding, 2019; Wells, 2019). Hasil ini konsisten dengan penelitian (Prayogi et al., 2024) yang menemukan STAD efektif meningkatkan keterampilan kolaborasi dalam pembelajaran Fisika, serta penelitian Nabila et al. (2024) tentang komunikasi peserta didik dalam pembelajaran kooperatif, dan memperluas temuan tersebut ke dalam domain IPS. Lebih lanjut, penelitian Haliliah. (2015) pada pembelajaran IPS juga menegaskan bahwa STAD mampu meningkatkan keterampilan sosial siswa, yang sejalan dengan temuan kami bahwa peningkatan keterampilan kolaboratif mencapai 35,70% (N-Gain) pada kelas eksperimen, lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol (30,27%).

Kedua, peningkatan *self-efficacy* (Y_2) yang sangat signifikan pada kelas eksperimen berasal dari pengaktifan keempat sumber pembentuk *self-efficacy* (Bandura, 2018a). Penjelasan rincinya adalah sebagai berikut: Sumber pertama dan paling kuat adalah *mastery experience* (pengalaman keberhasilan langsung). Sistem skor perkembangan dalam STAD menciptakan *mastery experience* yang terdiferensiasi, di mana setiap peserta didik (terlepas dari kemampuan awal) dapat merasakan keberhasilan melalui peningkatan skor individu. Seorang peserta didik dengan skor awal 50 yang meningkat menjadi 70 akan mendapatkan skor pertumbuhan yang tinggi, mungkin lebih tinggi daripada peserta didik dengan skor awal 90 yang meningkat menjadi 92 (Schunk & DiBenedetto, 2020). Dalam penelitian ini, sistem skor perkembangan diterapkan dengan menghitung peningkatan dari skor dasar (*baseline*) yang diperoleh dari *pre-test*. Hal ini memberikan penghargaan atas usaha dan kemajuan, bukan hanya kemampuan absolut, sehingga peserta didik dengan kemampuan awal rendah pun memiliki peluang yang sama untuk menjadi "bintang" tim. Sumber kedua adalah *vicarious experience* (pengalaman orang lain). Tim heterogen memungkinkan peserta didik mengamati teman sebaya yang berhasil menyelesaikan tugas analitis yang menantang, sehingga secara psikologis meningkatkan persepsi bahwa mereka juga dapat mencapai kesuksesan yang sebanding (Usher & Pajares, 2018). Sumber ketiga adalah *social persuasion* (persuasi sosial). Rekognisi tim dalam bentuk pengumuman *Super Team* atau *Great Team* di depan kelas berfungsi sebagai validasi eksternal atas kompetensi kolektif tim sekaligus pengakuan atas kontribusi setiap anggota.

Selain itu, selama kerja tim, anggota kelompok saling memberikan dorongan verbal, umpan balik positif, dan dukungan emosional. Komentar seperti "Penjelasanmu tentang perspektif sosiologis sangat membantu kami" secara langsung memperkuat keyakinan diri peserta didik (Jackson, 2019). Sumber keempat adalah *physiological and affective states* (kondisi fisiologis dan afektif). Lingkungan belajar yang aman dan suportif membantu mengelola kecemasan akademik, mengurangi stres, dan menciptakan kondisi afektif yang lebih positif (Hammond & Gibbons, 2020). Peserta didik melaporkan bahwa mereka merasa lebih nyaman untuk bertanya, mengemukakan pendapat yang berbeda, atau bahkan mengakui ketidaktahuan mereka tanpa takut diejek, karena mereka tahu bahwa keberhasilan tim bergantung

pada saling membantu. Temuan ini memperkuat hasil penelitian Mukuka (2021) dan Nuangjamnong (2022) tentang efek STAD terhadap *self-efficacy*, sekaligus mengkonfirmasi mekanisme Bandura dalam konteks pendidikan IPS di Indonesia. Penelitian Kurniawan (2023) juga menunjukkan bahwa *cooperative learning* meningkatkan *self-efficacy* dan hasil belajar IPS terpadu.

Ketiga, perbandingan antara STAD dan model kooperatif sederhana mengungkap bahwa struktur tambahan dalam STAD (akuntabilitas individual melalui kuis mandiri, sistem skor perkembangan, dan rekognisi tim) merupakan faktor kunci yang menjelaskan perbedaan efektivitas. Model kooperatif sederhana yang tidak memiliki elemen-elemen ini cenderung memicu *social loafing* dan perbandingan sosial negatif (Webb, 2019), sehingga peningkatan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* yang terjadi lebih rendah. Dalam model kooperatif sederhana, peserta didik dengan kemampuan awal yang rendah sering membandingkan diri mereka secara negatif dengan anggota tim yang lebih terampil, mengalami apa yang disebut sebagai perbandingan sosial negatif yang justru menurunkan rasa percaya diri. Mereka mungkin merasa bahwa kontribusi mereka tidak berarti karena kelompok tetap akan berhasil tanpa mereka, atau sebaliknya, mereka merasa menjadi beban.

Hal ini diperparah dengan tidak adanya mekanisme yang memberikan pengakuan atas kemajuan individu. Sebaliknya, sistem penilaian berbasis pertumbuhan dalam STAD mengubah makna "kesuksesan" dari pencapaian absolut menjadi kemajuan relatif, sehingga setiap anak memiliki kesempatan yang sama untuk menjadi kontributor berharga bagi timnya. Penelitian tentang *reciprocal determinism* (Bandura, 2018b) juga menjelaskan bahwa lingkungan (struktur STAD), perilaku (partisipasi aktif), dan faktor personal (keyakinan diri) saling mempengaruhi dalam siklus yang memperkuat. Ketika seorang peserta didik melihat bahwa usahanya menghasilkan peningkatan skor yang dihargai oleh tim (lingkungan → perilaku → faktor personal), ia termotivasi untuk berpartisipasi lebih aktif di masa depan, yang pada gilirannya semakin meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy*-nya. Dengan kata lain, "belajar dalam kelompok" saja tidak cukup; diperlukan "kerja sama terstruktur dengan mekanisme akuntabilitas dan penghargaan yang tepat" (Cohen & Lotan, 2021). Penelitian Haliliah. (2015) juga menegaskan bahwa STAD efektif meningkatkan keterampilan sosial siswa dalam pembelajaran IPS.

Secara holistik, temuan ini menunjukkan bahwa model STAD, dengan desain strukturalnya yang selaras dengan epistemologi IPS, mampu menciptakan siklus timbal balik positif antara keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy*. Siklus ini dapat dijelaskan sebagai berikut: (1) struktur STAD mendorong interaksi kolaboratif yang intensif; (2) interaksi tersebut melatih keterampilan kolaboratif (misalnya, komunikasi, resolusi konflik); (3) keberhasilan dalam kolaborasi menghasilkan pengakuan sosial dari teman dan guru; (4) pengakuan sosial berfungsi sebagai *social persuasion* yang meningkatkan *self-efficacy*; (5) peningkatan *self-efficacy* mendorong peserta didik untuk mengambil peran lebih aktif, mengajukan pertanyaan kritis, dan membantu teman; (6) partisipasi aktif yang lebih besar kembali mengasah keterampilan kolaboratif. Siklus ini berulang dan menguat seiring waktu. Peningkatan keterampilan kolaboratif menghasilkan pengakuan sosial yang memperkuat *self-efficacy*, sementara *self-efficacy* yang tinggi mendorong partisipasi lebih aktif yang selanjutnya mengasah keterampilan kolaboratif (Bandura, 2018a;

Johnson & Johnson, 2019). Dalam penelitian ini, selisih N-Gain yang lebih besar pada *self-efficacy* (16,73%) dibandingkan pada keterampilan kolaboratif (5,43%) mengindikasikan bahwa efek STAD terhadap keyakinan diri lebih cepat terlihat, sementara peningkatan keterampilan kolaboratif membutuhkan waktu lebih lama karena melibatkan perubahan kebiasaan dan pola interaksi yang lebih mendasar (Schunk & DiBenedetto, 2020). Siklus timbal balik ini menciptakan efek sinergis yang tidak ditemukan dalam model kooperatif sederhana. Implikasi praktisnya, guru IPS disarankan mengadopsi STAD dengan modifikasi tugas yang menuntut analisis kasus kontekstual dan sintesis perspektif multidisiplin, seperti yang telah diimplementasikan dalam penelitian ini pada materi Konflik Agraria Rempang, Konflik Citarum, dan Konflik Papua (Fatimah & Rahman, 2024; Wijaya & Santoso, 2022). Selain itu, penting bagi guru untuk memberikan pemahaman awal kepada peserta didik tentang sistem skor perkembangan dan rekognisi tim, memastikan bahwa setiap peserta didik merasa memiliki kesempatan yang adil untuk berkontribusi, serta melakukan *group processing* secara berkala untuk merefleksikan dinamika tim dan mencari solusi atas hambatan kolaborasi yang muncul. Guru perlu memastikan bahwa pembagian peran dalam tim dilakukan secara adil dan bergilir, sistem skor perkembangan dipahami dengan baik oleh peserta didik, dan rekognisi tim diberikan secara konsisten untuk mempertahankan motivasi.

Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa model pembelajaran kooperatif tipe STAD efektif dalam meningkatkan keterampilan kolaboratif dan *self-efficacy* peserta didik pada pembelajaran IPS materi Konflik dan Integrasi Sosial di kelas VIII SMP Negeri 2 Sidoarjo. Temuan utama membuktikan bahwa model STAD secara signifikan lebih unggul dibandingkan model kooperatif sederhana, yang ditunjukkan oleh perbedaan rata-rata skor *post-test* dan nilai N-Gain yang lebih tinggi pada kelas eksperimen untuk kedua variabel. Secara spesifik, rata-rata skor *post-test* keterampilan kolaboratif kelas eksperimen (78,00) lebih tinggi daripada kelas kontrol (75,11), dengan selisih *mean difference* 2,892. Rata-rata skor *post-test self-efficacy* kelas eksperimen (87,11) juga jauh lebih tinggi dibandingkan kelas kontrol (69,46), dengan selisih *mean difference* 17,649. Uji N-Gain mengkonfirmasi peningkatan keterampilan kolaboratif pada kelas eksperimen sebesar 35,70% (kategori sedang) dan *self-efficacy* sebesar 47,25% (kategori sedang), sementara kelas kontrol hanya mencapai 30,27% dan 30,52%. Uji *effect size* menunjukkan nilai Cohen's *d* sebesar 1,277 untuk keterampilan kolaboratif dan 1,563 untuk *self-efficacy*, keduanya termasuk dalam kategori efek besar yang berarti perlakuan memberikan pengaruh yang sangat kuat.

Keberhasilan ini didorong oleh sinergi antara struktur STAD yang menerapkan prinsip-prinsip pembelajaran kooperatif secara utuh dengan karakteristik epistemologis IPS yang multidimensi dan interpretatif. Penelitian ini memberikan kontribusi teoretis pada pengembangan kajian integrasi Teori Konstruktivisme Sosial Vygotsky dan Teori Kognitif Sosial Bandura, serta kontribusi praktis bagi guru dalam merancang pembelajaran inovatif berbasis kompetensi abad ke-21. Keterbatasan penelitian meliputi durasi intervensi yang singkat (hanya 2 pertemuan) dan cakupan materi yang terbatas pada topik Konflik dan Integrasi Sosial, sehingga generalisasi temuan perlu dilakukan dengan hati-hati. Saran untuk peneliti selanjutnya adalah melakukan penelitian longitudinal dengan periode intervensi yang lebih panjang (misalnya satu semester) untuk mengukur keberlanjutan (*retention*) efek peningkatan,

melakukan replikasi pada materi IPS yang berbeda seperti keragaman budaya, globalisasi, atau ketimpangan sosial, serta penelitian *mixed-methods* untuk menggali secara kualitatif dinamika interaksi dalam tim STAD dan bagaimana mekanisme *scaffolding* antar teman sebaya berkontribusi terhadap perubahan keyakinan diri peserta didik.

Ucapan Terimakasih

Penulis mengucapkan terima kasih kepada Kepala Sekolah, guru, dan peserta didik SMP Negeri 2 Sidoarjo yang telah berpartisipasi dalam penelitian ini. Ucapan terima kasih juga disampaikan kepada para pembimbing dan penguji yang telah memberikan arahan berharga dalam penyempurnaan artikel ini.

Referensi

- Bandura, A. (2018a). *Self-efficacy: The exercise of control*. W.H. Freeman and Company.
- Bandura, A. (2018b). Toward a Psychology of Human Agency: Pathways and Reflections. *Perspectives on Psychological Science*, 13(2). <https://doi.org/10.1177/1745691617699280>
- Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (2021). *Defining the social studies*. National Council for the Social Studies.
- Bloom, B. S. (2010). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.
- Cohen, E. G., & Lotan, R. A. (2021). *Designing groupwork: Strategies for the heterogeneous classroom*. Teachers College Press.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. SAGE Publications. <https://doi.org/10.1080/13575020.2020.1773658>
- Fatimah, S., & Rahman, A. (2024). Implementasi Student Teams-Achievement Divisions (STAD) untuk Meningkatkan Kerja Sama dan Kepercayaan Diri Siswa. *Indonesian Journal of Teaching and Learning*, 8(2), 145–158.
- Golding, C. (2019). Getting started with collaborative inquiry in the social sciences. *Teaching in Higher Education*, 24(4).
- Haliliah. (2015). Keefektifan Metode Pembelajaran Kooperatif Tipe Student Team Achievement Divisions (STAD) dalam Pembelajaran IPS untuk Meningkatkan Hasil Belajar Kognitif dan Keterampilan Sosial Siswa MTs Negeri 1 Masbagik, Lombok Timur. *Society*, 8(2), 38-53. <https://doi.org/10.20414/society.v8i2.1503>.
- Hammond, J., & Gibbons, P. (2020). *What is scaffolding? In J. Hammond (Ed.), Scaffolding: Teaching and learning in language and literacy education*. Primary English Teaching Association Australia.
- Jackson, L. D. (2019). Revisiting adult learning theory through the lens of an adult learner. *Adult Learning*, 30(4), 145–152.

- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on excellence in college teaching*, 25(3&4).
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2019). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Joyce, B., W. M., & C. E. (2019). *Models of teaching*. Pearson.
- Kemendikbudristek. (2021). *Peraturan Pemerintah Nomor 57 Tahun 2021 tentang Standar Nasional Pendidikan*. Kemendikbudristek.
- Komalasari, K., & Dakhi, O. (2020). The impact of Jigsaw cooperative learning on social studies learning outcomes and social attitudes. *Journal of Social Studies Education Research*, 11(3), 1–15. <https://www.jsser.org/index.php/jsser/article/view/1234>.
- Kurniawan, D. (2023). Pengaruh Cooperative Learning terhadap Self-Efficacy dan Hasil Belajar IPS Terpadu. *Social Studies Education Journal*, 12(1), 45–56.
- Lockwood, D. (2021). *Solidarity and schism: "The problem of disorder" in Durkheimian and Marxist sociology*. Oxford University Press.
- Mukuka, A., M. V., & B. S. (2021). Mediating Effect of Self-Efficacy on the Relationship between Instruction and Students' Mathematical Reasoning. *Journal on Mathematics Education*, 12(1), 73–92. <https://jme.ejournal.unsri.ac.id/index.php/jme/article/view/3732>.
- Nabila, D. S., Handayanto, S. K., & Susilo, W. H. (2024). Studi kasus keterampilan sosial: Komunikasi siswa dalam pembelajaran kooperatif dan kolaboratif. *Jurnal Integrasi dan Harmoni Inovatif Ilmu-Ilmu Sosial*, 1(1), 1-6. <https://doi.org/10.17977/um063v4i9p8>.
- Nuangjamnong, W. (2022). *The effects of cooperative learning (STAD & Jigsaw II) on Thai high school students' group cohesiveness, self-efficacy, and self-determination*. Thesis. Thammasat University.
- OECD. (2019). Effective policies, successful schools. *PISA 2018 results (Volume V)*. <https://doi.org/10.1787/ca768d40-en>.
- Prayogi, S., Sukaisih, R., Muhali, M., & Asy'ari, M. (2024). Dampak Penerapan Pembelajaran Kooperatif Tipe STAD terhadap Keterampilan Kolaborasi dan Hasil Belajar Siswa dalam Mata Pelajaran Fisika. *Journal of Authentic Research*, 3(2), 156-173.
- Pusmenjar. (2021). *Laporan Hasil Asesmen Kompetensi Minimum (AKM) 2021. Pusat Asesmen dan Pembelajaran*. <https://pusmenjar.kemdikbud.go.id/akm2021/>. Diakses tanggal 10 Januari 2026.
- Sayer, A. (2011). *Why Things Matter to People: Social Science, Values and Ethical Life*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511734779>

- Schunk, D. H., & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary educational psychology*, 60, 101832. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Segara, N. B., Afifah, S. N., Imang, U., Utami, W. S., & El Rizaq, A. D. B. (2025). Utilizing Team-Based Project Research in Improving Scientific Thinking Skills among Social Studies Students in Higher Education. *Educational Process: International Journal*, 18, e2025456. <https://doi.org/10.22521/edupij.2025.18.456>.
- Slavin, R. E. (2022). Cooperative learning in elementary schools. In Brundrett, M., Beauchamp, G., Latham, P., Mistry, M., Murray, M., Taylor, B., & Wood, P. (Eds.), *Contemporary issues in primary education* (pp. 102-111). Routledge.
- Spronken-Smith, R., & Walker, R. (2010). Can inquiry-based learning strengthen the links between teaching and disciplinary research?. *Studies in higher education*, 35(6), 723-740. <https://doi.org/10.1080/03075070903315502>.
- Usher, E. L., & Pajares, F. (2008). Sources of self-efficacy in school: Critical review of the literature and future directions. *Review of educational research*, 78(4), 751-796. <https://doi.org/10.3102/0034654308321456>.
- van de Pol, J., Mercer, N., & Volman, M. (2019). Scaffolding Student Understanding in Small-Group Work: Students' Uptake of Teacher Support in Subsequent Small-Group Interaction. *Journal of the Learning Sciences*, 28(2), 206-239. <https://doi.org/10.1080/10508406.2018.1522258>.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes* (Vol. 86). Harvard University Press.
- Webb, N. M. (2019). Learning in small groups. In K. A. Renninger & S. E. Hidi (Eds.), *The Cambridge handbook of motivation and learning* (pp. 1-24). Cambridge University Press.
- Wells, G. (2009). *The meaning makers: Learning to talk and talking to learn* (Vol. 15). Multilingual Matters.
- Wijaya, A., & Santoso, B. (2022). Efektivitas Model Pembelajaran Kooperatif dalam Meningkatkan Keterampilan Kolaboratif Siswa SMP. *Journal of Educational Research*, 7(3), 167-179.
- World Economic Forum. (2020). The Future of Jobs Report 2020. <https://www.weforum.org/reports/the-future-of-jobs-report-2020/>. Diakses tanggal 10 Januari 2026.