

Think-Pair-Share Technique and Analytic Rubric Assessment for English Writing Learning

Etti Sutrianti

SMA Negeri 1 Kamang Magek

ABSTRACT

This research investigated the application of learning process in learning writing used cooperative learning and rubrics assessment. The finding of the research is Think-Pair-Share (TPS) cooperative learning technique is more effective when followed by analytic rubrics assessment. In variation to that combination, applying TPS cooperative learning with holistic rubric assessment and application of Students' Team Achievement Division (STAD) learning with analytic rubrics assessment in fact produced positive result of learning. However, this finding needs to be proved through other research to enhance the discovery of the research.

Keywords

assessment technique, cooperative learning method, English writing achievement, prior knowledge

ABSTRAK

Penelitian ini mengkaji tentang aplikasi pembelajaran proses keterampilan menulis menggunakan perlakuan pembelajaran kooperatif dan penilaian menggunakan rubrik. Pada penelitian ini ditemukan bahwa pembelajaran kooperatif tipe *Think-Pair-Share* (TPS) lebih efektif tatkala diikuti dengan penilaian menggunakan rubrik analitik. Berbeda dengan hal tersebut, ternyata penerapan pembelajaran TPS yang dikombinasikan dengan penilaian menggunakan rubrik holistik serta aplikasi pembelajaran *Students' Team Achievement Division* (STAD) dengan penilaian menggunakan rubrik analitik memberikan hasil yang positif. Akan tetapi hal tersebut perlu diuji lanjut pada penelitian lain untuk memperkuat temuan penelitian ini.

Kata Kunci

teknik penilaian, metode pembelajaran kooperatif, hasil belajar menulis bahasa Inggris, kemampuan awal

Alamat Korespondensi

SMA Negeri 1 Kamang Magek
Jl. Pintukoto Kamang Magek
Kab. Agam, 26153
Indonesia
e-mail:
ettisutrianti@gmail.com

1. Pendahuluan

Keterampilan berbahasa harus dimiliki siswa jika mereka ingin bersaing lebih baik untuk kehidupan di masa depan. Alwasilah (2008) menyatakan bahwa bidang apapun yang digeluti seseorang maka ia tetap harus memiliki kemampuan *literacy* (membaca dan menulis) karena bahasa adalah 'medium' untuk mencapai tujuan berbagai bidang aktifitas manusia. Keterampilan menulis merupakan keterampilan yang paling kompleks di antara keterampilan berbahasa yang lain. Menulis membutuhkan kemampuan kognitif, linguistik, dan kreatifitas.

Siswa menghadapi kesulitan tatkala diminta untuk menulis, terlebih lagi menulis dalam bahasa Inggris. Kesulitan tersebut terbawa hingga mereka melanjutkan pendidikan di perguruan tinggi sebagaimana yang ditemui oleh Marhaeni (2005) dan Solihati (2007). Kesulitan menulis dalam

bahasa Inggris bukan hanya dialami oleh siswa di Indonesia, bahkan di Amerika Serikat, sebagai salah satu negara yang menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa pertama dan telah memiliki ujian nasional menulis, harus menghadapi kenyataan bahwa hanya 24% dari seluruh siswa kelas XII pada tahun 2008 yang dikatakan lulus pada tes menulis (Beck dan Jeffery, 2009).

Selain alasan kompleksitas keterampilan menulis itu sendiri, penyebab ketidakberhasilan siswa tidak terlepas dari masalah kurikulum yang terkait langsung dengan pembelajaran dan penilaian keterampilan menulis. Selama ini kurikulum untuk pembelajaran bahasa di Indonesia lebih menekankan kepada keterampilan membaca. Pembelajaran proses menulis selayaknya memberikan waktu kepada siswa untuk mengembangkan ide yang ada di dalam pikirannya baik secara individu maupun melalui

diskusi dengan orang lain. Kegiatan tersebut dapat ditemui dalam pembelajaran kooperatif tipe *Think-Pair-Share* (TPS). Pembelajaran kooperatif tipe TPS atau disebut juga teknik Berpikir-Berpasangan-Berbagi (atau Berpikir Berpasangan Berempat) dikembangkan oleh Frank Lyman pada tahun 1985. Teknik pembelajaran ini memberi siswa kesempatan untuk bekerja sendiri serta bekerjasama dengan orang lain. TPS mempunyai ciri khas yang tidak dimiliki oleh teknik pembelajaran kooperatif lain, yaitu: adanya fase *think* (bekerja secara individu) diikuti fase *pair* (berdiskusi berdua).

Lie (2010) mengungkapkan prosedur pembelajaran TPS, yaitu: pertama, guru membagi siswa dalam kelompok berempat dan memberikan tugas kepada semua kelompok, kedua, setiap siswa memikirkan dan mengerjakan tugas tersebut sendiri, ketiga, siswa berpasangan dengan salah satu rekan dalam kelompok dan berdiskusi dengan pasangannya, keempat, kedua pasangan bertemu dan berdiskusi dalam kelompok berempat.

Metode pembelajaran kooperatif lainnya: *Students' Team Achievement Division* (STAD) atau Divisi Pencapaian-Kelompok Siswa muncul melalui ide Robert Slavin di Universitas John Hopkins. Penelitian STAD banyak dilakukan oleh Robert Slavin dan peneliti-peneliti lain mulai tahun 1979 hingga 1990-an (Slavin, 2009). Menurut Cruickshank, Jenkins dan Metcalf (2006) ada tiga hal yang perlu dipersiapkan pada pembelajaran kooperatif, khususnya tipe STAD, yaitu: 1) fase *Preparation*, guru memberi informasi dalam bentuk yang paling efektif, dan siswa dipersiapkan untuk aktif dalam kerja kelompok, 2) fase *Delivery* berupa presentasi guru dan inisiasi serta pengawasan kerja kelompok, dan 3) fase *Closure* siswa diingatkan kembali tentang apa yang telah mereka pelajari dan bagaimana keterkaitannya dengan materi yang akan datang serta jika memungkinkan bagaimana mengaplikasikan informasi yang telah mereka pelajari tersebut.

Proses pembelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan potensi siswa selayaknya diikuti dengan penilaian proses belajar yang tepat. Teknik penilaian (*assesment*) seperti tes pilihan ganda (*multiple choices*), benar salah, melengkapi dan mencocokkan jawaban tidak efektif untuk

menilai suatu tulisan karena penilaian tulisan lebih rumit dan subjektif (Alderson, Clapham dan Wall, 1996). Penilaian unjuk kerja (*performance*) seperti tulisan lebih sesuai jika dinilai dengan menggunakan rubrik yang memiliki indikator penilaian. Penilaian *performance* seperti rubrik akan lebih tepat untuk menilai keterampilan yang kompleks tersebut (Kubiszyn dan Borich, 2007).

Menurut Glass (2005) rubrik adalah penilaian kerja siswa dengan menggunakan petunjuk-petunjuk atau indikator-indikator penilaian. Secara umum penilaian menggunakan rubrik terbagi dua, yaitu: rubrik holistik dan analitik. Kedua rubrik penilaian tersebut termasuk dalam *performance assessment*. O'Malley (1996) menyebutkan bahwa deskriptor pada penilaian menggunakan rubrik holistik merupakan kriteria untuk menghasilkan sebuah skor tunggal. Mereka memaparkan rubrik holistik yang digunakan oleh guru-guru ESL (*English as Second Language*) Virginia yang memiliki enam level penilaian meliputi lima dimensi yaitu *Meaning, Organization, Use of Transitions, Vocabulary, dan Grammatical/Mechanical Usage*. Level yang digunakan adalah 6 (tertinggi) hingga 1 (terendah).

Penilaian analitik memiliki indikator-indikator terperinci tentang pencapaian kompetensi. Brown menggunakan penilaian karangan skala analitik yang dibuat oleh Brown & Bailey di tahun 1984. Pada skala ini komponen yang dinilai antara lain: *Organization, Content, Grammar, Mechanics, dan Style*. Rentang interpretasi dari nilai yang didapat *Excellent to Good* (86-100), *Good to Adequate* (75-85), *Adequate to Fair* (55-75), *Unacceptable* (6-11), dan *Not college level work* (1-5). Secara umum dapat disimpulkan bahwa rubrik untuk penilaian tulisan/*writing* selalu memberikan perhatian khusus pada komponen-komponen tertentu yang diperlukan dalam membuat sebuah tulisan yang baik. Komponen-komponen (dimensi) pokok tersebut adalah: *Organization, Content, Grammatical, Style & Vocabulary, dan Mechanics*.

Faktor penting yang juga mempengaruhi hasil belajar siswa selain metode pembelajaran dan teknik penilaian adalah faktor pengetahuan awal yang mengejewantah dalam kemampuan awal. Diskusi mendalam tentang pengetahuan awal atau *prior knowledge* diuraikan oleh Roschell (1995) yang merangkum berbagai kajian tentang hal ini.

Prior knowledge bermakna sebagai proses perubahan konsep dalam diri siswa yang terjadi secara perlahan dan 'transformatif' dan sebagai '*flexible building blocks*' serta melihat pembelajaran sebagai transformasi pengetahuan yang berkembang kepada sesuatu yang lebih luas, menyeluruh dan terkordinasi secara sistematis.

Metode pembelajaran koepratif dan teknik penilaian rubrik, khususnya mempengaruhi hasil belajar menulis bahasa Inggris. Akan tetapi secara empiris hal tersebut perlu dibuktikan. Oleh karena itu penelitian ini bertujuan untuk mengkaji pengaruh penerapan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan STAD serta penilaian menggunakan rubrik analitik serta holistik terhadap hasil belajar menulis siswa. Faktor kovariat, yakni: kemampuan awal, pada penelitian ini pengaruhnya dikontrol untuk memastikan bahwa perubahan yang terjadi adalah hasil dari perlakuan yang diberikan, bukan faktor lain.

2. Metode Penelitian

Penelitian dilakukan dengan pendekatan kuantitatif menggunakan desain eksperimen dengan rancangan 2x2 faktorial. Pada penelitian ini diterapkan empat jenis perlakuan dengan masing-masing perlakuan satu kelas, yaitu: penerapan pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan penilaian rubrik analitik, pembelajaran TPS dengan penilaian rubrik holistik, pembelajaran kooperatif tipe STAD dengan penilaian rubrik analitik, dan pembelajaran STAD dengan penilaian rubrik holistik. Hasil belajar menulis bahasa Inggris merupakan variabel kriterium (Y) dan variabel kovariat adalah kemampuan awal bahasa Inggris siswa.

Populasi penelitian ini adalah seluruh siswa kelas XI Jurusan IPA SMAN 1 Kamang Magek, SMAN 1 Sungaipua, SMAN 2 Tilatang Kamang dan SMAN 1 Candung yang terdaftar yang pada semester ganjil tahun ajaran 2013/2014. Teknik

pengambilan sampel dilakukan secara acak bertahap (*multistage random sampling*) yang terdiri dari tiga tahapan. sampel yang terambil empat kelas XI IPA. Teknik pengumpulan data dilakukan dengan menggunakan instrumen yang melalui tahap validasi, yaitu: instrumen tes hasil belajar menulis, penilaian menggunakan rubrik analitik, penilaian menggunakan rubrik holistik, dan tes kemampuan awal. Data yang telah dikumpulkan dianalisis dengan menggunakan statistik deskriptif dan statistik inferensial. Analisis deskriptif digunakan untuk mendeskripsikan hasil belajar menulis setiap kelompok. Analisis inferensial yang digunakan setelah menguji persyaratan analisis yaitu analisis kovarian (ANKOVA) untuk menguji hipotesis yang diajukan.

3. Hasil Penelitian dan Pembahasan

Pengolahan skor hasil belajar menulis bahasa Inggris siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan teknik penilaian rubrik analitik A_1B_1 presentase skor maksimal (9,0) dan siswa yang mendapatkan skor di atas rata-rata (sebanyak 70%) lebih banyak dari skor di bawah rata-rata (20%). Kelompok siswa yang mendapatkan pembelajaran TPS dan penilaian rubrik holistik (A_1B_2) memiliki 55% skor siswa yang berada di bawah rata-rata. Hal yang sama terjadi pada kelompok pembelajaran STAD dengan penilaian rubrik analitik (A_2B_1), akan tetapi kelompok ini memiliki lebih skor siswa di atas rata-rata (yaitu: sebanyak 10% berbeda dari kelompok sebelumnya. Hal yang berbeda terlihat pada kelompok pembelajaran STAD dengan penilaian rubrik holistik (A_2B_2). Mayoritas skor pada kelompok ini berada pada skor rata-rata (45%) dan 30% berada pada skor di atas rata-rata.

Deskripsi hasil belajar menulis bahasa Inggris pada masing-masing kelompok perlakuan penelitian dapat dilihat pada Tabel 1.

Tabel 1. Data Distribusi Frekuensi Hasil Belajar Menulis

Kelompok	Skor Rerata	Skor Maks	Skor Min	Standar Deviasi
A_1B_1	7,41	9,0	5,0	1,02
A_1B_2	5,82	7,5	4,5	0,97
A_2B_1	5,85	7,5	4,5	0,98
A_2B_2	6,67	8,5	5,0	0,84

Pengujian tersebut menunjukkan bahwa data setiap kelompok berdistribusi normal dan setiap kelompok perlakuan yang diperbandingkan berasal dari populasi yang homogen. Hasil analisis kovariat (anakova) dua jalur sumber varians antar faktor A (tipe pembelajaran kooperatif) diperoleh nilai $t_{hitung} = 2,704$ dan nilai p (*probability value*) = $0,008/2 < \alpha = 0,05$. Kesimpulannya data mendukung hipotesis yang diajukan dan ini berarti rerata terkoreksi hasil belajar menulis bahasa Inggris kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS lebih tinggi dari hasil belajar siswa yang mendapat pembelajaran tipe STAD, setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal siswa.

Pengolahan anakova dua jalur sumber varian untuk faktor B memperlihatkan nilai $t_{hitung} = 1,981$ dan nilai p $0,051/2 < \alpha = 0,05$ maka H_0 ditolak. Kesimpulannya adalah data mendukung hipotesis

yang diajukan dan berarti rerata terkoreksi hasil belajar menulis bahasa Inggris untuk siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik lebih tinggi dari hasil belajar siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik holistik.

Hasil analisis pengaruh interaksi A*B adalah nilai $t_{hitung} = 5,352$ dan nilai p $0,000 < \alpha = 0,05$ maka H_0 ditolak. Kesimpulannya adalah bahwa data mendukung hipotesis yang diajukan berarti faktor interaksi antara metode pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian rubrik mempunyai pengaruh terhadap hasil belajar menulis bahasa Inggris siswa, setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal siswa.

Hasil perhitungan menggunakan analisis kovariat untuk uji *main effect* disajikan dalam Tabel 2.

Tabel 2. Rangkuman Hasil ANKOVA Tentang Perbedaan Rerata Hasil Belajar Menulis Bahasa Inggris (Y) Setelah Mengontrol Kemampuan Awal (X)

Parameter	t	Sig.	Sig (uji satu pihak): p	α
[A=1] [A=2]	10,667	,008	.0008/2= 0.004	
[B=1] [B=2]	10,140	,000	,000/2= 0,000	0,05
[A=1] * [B=1]	5,352	,000		

Pada pengujian *simple effect*, perbedaan hasil belajar menulis terlihat pada kelompok A_1B_1 dan A_2B_1 . Hasil analisis menunjukkan bahwa H_0 ditolak dengan nilai $T_{hitung} = 1,77$ lebih besar dari $T_{tabel (0,05)} = 0,82$. Nilai rata-rata 7,57 (A_1B_1) dan 5,81 (A_2B_1). Arti pengolahan tersebut adalah kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan teknik penilaian rubrik analitik memiliki skor yang lebih tinggi dibanding kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian rubrik yang sama setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

Selanjutnya, pada kelompok A_2B_2 dan A_1B_2 analisis menunjukkan perbedaan hasil belajar yakni: nilai $T_{hitung} = 0,41$ lebih kecil dari $T_{tabel (0,05)} = 0,88$. Akan tetapi hasil yang berbeda didapat dari nilai rerata terkoreksi, di mana nilai rerata terkoreksi 5,97 (A_1B_2) lebih kecil dari pada

rerata 6,38 (A_2B_2). Nilai uji T yang diperoleh memperlihatkan H_0 diterima karena $T_{hitung} = 0,41 < T_{tabel (0,05)} = 0,88$, meskipun rerata $A_2B_2 > A_1B_2$. Meskipun rerata hasil belajar menulis bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian rubrik holistik lebih tinggi daripada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dengan teknik penilaian yang sama, namun perbedaan nilai tersebut tidak signifikan.

Hasil analisis pengujian berikutnya memperlihatkan pada kelompok A_1B_1 dan A_1B_2 terdapat perbedaan hasil belajar menulis, bahwa H_0 ditolak dengan nilai $T_{hitung} = 1,61$ lebih besar dari $T_{tabel (0,05)} = 0,80$. Nilai rata-rata 7,57 (A_1B_1) dan 5,97 (A_1B_2).

Kesimpulannya adalah kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS

dan teknik penilaian rubrik analitik memiliki skor yang lebih tinggi daripada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif yang sama dan teknik penilaian rubrik holistik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal.

Hasil analisis pengujian hipotesis kelompok A_2B_1 dan A_2B_2 menunjukkan perbedaan hasil belajar di mana nilai $T_{hitung} = 0,58$ lebih kecil dari $T_{tabel (0.05)} = 0,83$. Hasil yang berbeda didapat dari nilai rerata, di mana nilai rerata 5,81 (A_2B_1) dan rerata 6,38 (A_2B_2). Nilai uji T yang diperoleh memperlihatkan H_0 diterima karena $T_{hitung} = 0,58 < T_{tabel (0.05)} = 0,83$, meskipun rerata $A_2B_2 > A_2B_1$. Meskipun rerata hasil belajar menulis bahasa Inggris kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD dan teknik penilaian rubrik holistik lebih tinggi daripada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif yang sama dan teknik penilaian rubrik analitik setelah mengontrol pengaruh kemampuan awal, namun perbedaan nilai tersebut tidak signifikan.

Hasil penelitian ini memperlihatkan bahwa kemampuan menulis bahasa Inggris siswa yang mendapatkan pembelajaran TPS lebih tinggi dari siswa yang mendapatkan pembelajaran STAD. Hasil belajar siswa yang mendapatkan penilaian menggunakan rubrik analitik lebih tinggi dari pada siswa yang diberi penilaian holistik dan terdapat interaksi antara metode pembelajaran kooperatif dengan teknik penilaian rubrik.

Pembelajaran TPS memiliki kelebihan pada fase-fase dalam proses pembelajarannya. Ada tiga fase dalam pembelajaran ini, yaitu: fase *think*, *pair*, dan *share*. Ketiga fase ini saling terintegrasi sedemikian rupa dan memberi efek kepada pengembangan kognitif, afektif, sosial, dan ketrampilan menulis siswa. Kegiatan pada fase *think* (berpikir) menekankan pada aktifitas individu siswa. Guru memberikan tugas, materi atau informasi lalu siswa berpikir secara individu tentang apa yang disampaikan guru tersebut. Pada fase ini terjadi pengembangan *schemata* informasi pada anak sebagaimana konsep yang dikembangkan ahli pembelajaran, Piaget.

Pengembangan *schemata* ini krusial karena pada saat terjadi proses pengembangan informasi tersebut terdapat proses penerimaan dan pengolahan informasi dalam pikiran siswa. Pada kegiatan ini terjadi proses berpikir dan

pemaknaan. Dilihat dari perspektif ontologi *dual* bahasa; kognisi seseorang makin luas berkembang melalui proses berkelanjutan dari *sense-making* (berpikir dan pemaknaan). *Sense making* menimbulkan kreatifitas dan membentuk tingkah laku, pengadaptasian dan pembelajaran (Cowley dan Nash, 2014). Proses *brainstorming* dan *sense making* mempengaruhi kualitas pemahaman dan tulisan siswa. Xin (2007) menyarankan bahwa pada kegiatan *prewriting*, guru selayaknya menyediakan kegiatan berpikir kepada siswa, baik berpikir secara individu maupun berkelompok agar siswa dapat menemukan beragam gaya dan strategi untuk mengelompokkan ide di dalam tulisannya.

Proses dalam kegiatan berpikir tersebut dapat memberikan keluaran berupa pemahaman siswa terhadap informasi yang diberikan atau pada tingkat pengembangan yang lebih tinggi siswa bahkan dapat memproduksi informasi baru hasil dari olahan yang terjadi dalam pikirannya. Jika ini terjadi berarti guru telah membantu siswa mengembangkan potensinya dengan lebih baik sehingga siswa dapat mencapai area potensi yang sebenarnya dia miliki atau yang disebut Vygotsky dengan pencapaian potensi pada kemampuan terbaik yang dimiliki siswa (*zone approximal development*). Faktor optimalisasi *brainstorming* dan *sense making* ini membantu siswa mengorganisasikan tulisannya lebih terarah dengan isi yang lebih jelas. Waktu tunggu (*wait time*) ini terbukti memiliki banyak manfaat seperti siswa lebih dapat mengelaborasi jawaban atas tugas yang diberikan, kemampuan berpikir yang lebih logis, dan dapat meningkatkan partisipasi siswa pada saat berdiskusi (McTighe dan Lyman Jr, 1988). Pembelajaran TPS yang memiliki fase waktu berpikir ini diungkapkan oleh Solomon (2014) sebagai salah satu kegiatan pembelajaran terbaik karena pada tipe pembelajaran ini terdapat waktu berpikir bagi siswa untuk merefleksi dan menyusun jawaban mereka sendiri. Proses *think* pada TPS diikuti oleh fase ketiga, *share*. Pada fase kedua ini siswa bekerja dengan seorang teman (satu kelompok terdiri dari dua orang). Pengembangan informasi yang telah ada dalam pikiran siswa pada fase pertama (*think*) dibagi kepada teman dalam kegiatan berdiskusi berdua. Pada kegiatan ini terjadi proses penyampaian (artikulasi) dari olahan *schemata*

yang dimiliki siswa. Artikulasi pada saat berdiskusi tersebut dapat menimbulkan benturan serta perbedaan ide dan pendapat (sesuai dengan ide Dewey). Benturan dan perbedaan pendapat tersebut sekaligus mengembangkan pemahaman yang sudah ada di dalam dirinya dengan pendapat teman (hal ini sesuai dengan ide interaksi sosial Vygotsky). Kegiatan ini lebih diperkuat dengan diskusi berempat (fase *share*) sehingga pemahaman anak makin berkembang lebih luas.

Berdasarkan ciri-ciri yang terdapat pada pembelajaran TPS maka pembelajaran ini dapat dikategorikan pada pembelajaran konstruktivis. Di akhir abad ke 21 teori *constructivism* lebih dikenal. Teori ini ibarat perpaduan dari teori Jean Piaget dan Lev Vygotsky (Brown, 2007), yaitu berlandaskan dua konsep: kognitif dan sosial. Ide kognitif dalam teori konstruktivisme adalah menempatkan pentingnya siswa membangun pemahaman mereka sendiri terhadap realita. Makna dari hal tersebut adalah siswa secara individu lebih aktif menemukan dan mengolah informasi kompleks (bagi Piaget ini masa *change*, *self-regulation*, dan *construction*) menjadi pengetahuan awal. Ide sosial dalam konsep konstruktivisme adalah interaksi sosial. Bagi Vygotsky, anak berpikir dan memberikan makna atas apa yang dipikirkannya. Hal ini terbentuk secara sosial (melalui 'interaksi sosialnya dengan lingkungan').

Teori kognitif Jean Piaget (Hadley, 1993) menekankan makna belajar bahasa kepada proses pemahaman atau pengetahuan di mana si pembelajar bahasa melakukan kegiatan 'berbahasa, membangun pemahaman, proses mengingat, dan menghasilkan suatu bahasa'. Piaget menambahkan bahwa berdasarkan belajar bahasa kedua merupakan 'akuisisi suatu keterampilan yang sangat kompleks karena terdiri dari banyak sub keterampilan yang terjadi secara internal, terus menerus berulang'.

Semiawan (2008) menyatakan bahwa keterampilan kinerja (termasuk keterampilan menulis) akan bertambah tatkala *proses dan fungsi otak belahan kanan* meningkat. Kajian tentang fungsi otak tersebut dikaitkan dengan fenomena kreatifitas yang diarahkan kepada *fungsi dasar manusia, yaitu: berpikir, merasa, menginderakan, dan intuisi*. Kreatifitas menulis besar pengaruhnya terhadap potensi makna yang dimiliki. Kreatifitas

menulis tercermin dalam topik yang dipilih, cara mengembangkan alur (*plot*) tulisan, pemilihan kosa kata dan pola kalimat yang menunjukkan gaya (*style*) seorang penulis. Hasil olahan ini adalah sesuatu tulisan yang baru dan unik dan suatu karya tulis tidak ada yang sama persis dengan karya tulis yang lain.

Uraian tentang kelebihan pembelajaran TPS memberi penekanan pada keefektifan pembelajaran ini dibanding STAD. Banyak penulis ahli menyatakan bahwa jika guru ingin meningkatkan hasil akhir/tulisan final siswa maka guru harus menyediakan pembelajaran yang mengutamakan proses pembuatan tulisan tersebut (Mashhady, 2007). Proses berpikir dan diskusi yang dimiliki pembelajaran TPS mempengaruhi tulisan yang dihasilkan siswa. Kolb, Longest, dan Jensen (2013) menambahkan ide pembelajaran proses dengan meyakini asumsi: proses pembelajaran menulis yang lebih baik menghasilkan produk (tulisan final) yang lebih baik juga.

Sebagaimana pembelajaran TPS, pada pembelajaran STAD siswa juga 'bekerjasama' dalam kelompok (Cruickshank, Jenkins, dan Metcalf, 2006; Huang Fei-xue dan Jing-qin, 2010;; dan Zhang, 2010) dan 'berinteraksi' (Chaiklin, 2003, George dan Inn, 2003; Johnson & Johnson di dalam Wang, 2007). Hal yang berbeda terlihat pada pembelajaran STAD yang lebih mengutamakan proses belajar dalam kelompok yang lebih besar seperti berempat atau berlima dan tidak didahului kegiatan berpikir secara individu maupun berdua terlebih dahulu. Kenyataan ini dapat mempengaruhi tingkat pengembangan dan pemahaman informasi yang dimiliki siswa karena pengolahan informasi tersebut dalam pikiran individu siswa terbatas.

Hasil penelitian memperlihatkan bahwa sebagian besar siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS memiliki hasil belajar menulis bahasa Inggris lebih tinggi dari pada kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD. Hasil penelitian ini sejalan dengan penelitian tindakan yang dilakukan Bejo (2008) yang memperlihatkan bahwa keterampilan menulis siswa meningkat 35,5% setelah diberi pembelajaran kooperatif tipe TPS.

Penemuan penelitian juga memperlihatkan bahwa hasil pada kelompok siswa yang

mendapatkan teknik penilaian rubrik holistik, terdapat perbedaan hasil belajar menulis pada masing-masing kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS dan STAD. Perbandingan nilai rerata Y terkoreksi menunjukkan bahwa pada kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian holistik, kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD (A_2B_2) memiliki rerata Y terkoreksi yang lebih tinggi dari pada kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS (A_1B_2). Kebalikannya adalah hasil uji t memperlihatkan kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS memiliki nilai yang lebih tinggi dari pada kelompok yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe STAD. Hasil uji t ini memberi makna bahwa hipotesis (H_1) tidak teruji dan nilai rerata A_2B_2 yang lebih tinggi dari A_1B_2 tidak signifikan.

Pembelajaran kooperatif tipe TPS memberikan kesempatan yang luas kepada siswa untuk memahami secara hati-hati instruksi tugas yang diberikan meskipun instruksi tersebut berbentuk rubrik umum (holistik). Pada pembelajaran TPS siswa memiliki waktu berpikir sendiri terlebih dahulu untuk memahami tugas yang diberikan. Waktu tunggu membantu siswa dalam memahami informasi.

Kebingungan siswa saat berpikir sendiri memikirkan rubrik yang tidak memiliki penjelasan yang rinci berubah menjadi lebih baik ke arah pemahaman tatkala ia berdiskusi berdua. Pemahaman yang diperoleh setelah berdiskusi berdua kemudian makin berkembang pada diskusi berempat atau berlima. Kesulitan yang disebabkan oleh keterbatasan indikator pada penilaian yang bersifat umum dapat dikurangi dengan proses pembelajaran TPS yang menyediakan fase berpikir yang bervariasi dan bertahap.

Hal yang berbeda terjadi tatkala siswa memahami instruksi tugas langsung pada kelompok berempat atau berlima (STAD). Informasi instruksi tugas yang diberikan kepada siswa langsung harus bereaksi terhadap beberapa informasi dari teman-temannya tanpa pemasukan (pemahaman) tentang informasi tersebut terlebih dahulu bagi setiap individu. Kondisi ini dapat mengakibatkan kesimpangsiuran pemahaman terhadap kompetensi yang harus dicapai. Informasi yang kurang terakomodasi dengan baik

tersebut makin sukar dipahami tatkala instruksi tugas yang diterima berupa rubrik umum (holistik) tanpa penjelasan yang rinci. Kondisi ini membuat kurang tercapainya kompetensi yang diharapkan.

Proses pembelajaran yang dapat memenuhi kebutuhan siswa selanjutnya dilanjutkan dengan penilaian (*assessment*) dari proses belajar tepat dan sesuai dengan kebutuhan siswa. Pencapaian tujuan dari sebuah asesmen dapat dilakukan dengan menggunakan asesmen tersebut sebagai alat bagi siswa untuk melihat apa yang telah mereka pahami dan apa yang dapat mereka lakukan (Sleeter, 2005). Menurut Brown (2004) asesmen (penilaian) merupakan suatu proses yang berkelanjutan di mana proses ini mengarah kepada area yang lebih luas. Brown melanjutkan bahwa asesmen formatif adalah upaya untuk mengevaluasi siswa dalam proses pembentukan kompetensi dan keterampilan dengan tujuan menolong para siswa dalam proses mengembangkan kompetensinya.

Penelitian ini menemukan bahwa hasil belajar siswa yang mendapatkan penilaian menggunakan rubrik analitik lebih tinggi daripada penilaian menggunakan rubrik holistik. Menurut Brown (2004) cara terbaik mengevaluasi pembelajaran di kelas adalah melalui teknik penilaian analitik, di mana elemen-elemen utama *writing* dinilai dan diharapkan kegiatan penilaian tersebut akan mengurangi masalah siswa dalam menulis dan meningkatkan kemampuannya.

Swartz dan kawan-kawan meneliti reliabilitas penggunaan penilaian menggunakan rubrik analitik dan holistik. Hasil penelitian mereka adalah reliabilitas holistik 94 sedangkan untuk analitik reliabilitasnya bervariasi dari 71 sampai 97 (Swartz, 2010). Wiseman melakukan penelitian yang lebih detail tentang penggunaan penilaian rubrik analitik dan holistik untuk kemampuan menulis bahasa kedua. Penemuan Wiseman (2012) memperlihatkan bahwa rata-rata nilai dimensi tulisan mahasiswa yang meningkat pada penggunaan rubrik analitik mengidentifikasi bahwa dari enam dimensi penguasaan bahasa dalam menulis memperlihatkan distribusi kesulitan yang sangat kecil (22 *logits*). Nilai tersebut mengidentifikasi dimensi-dimensi menulis berfungsi secara bersamaan dan pola penilaian sangat sesuai dengan ekpektasi model.

Kesimpulan dari hasil tersebut adalah mahasiswa yang dinilai menggunakan rubrik analitik mendapat nilai yang lebih tinggi dari rubrik holistik.

Temuan penelitian ini berikutnya adalah pada kelompok siswa yang diberi metode pembelajaran kooperatif tipe TPS, siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik analitik memiliki hasil belajar menulis bahasa Inggris yang lebih tinggi daripada kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik holistik. Begitu juga sebaliknya, pada kelompok siswa yang mendapatkan penilaian menggunakan rubrik analitik, siswa yang diberi pembelajaran TPS memiliki hasil belajar menulis lebih tinggi dari siswa yang mendapatkan pembelajaran STAD.

Pembelajaran tipe TPS yang memberi kesempatan yang lebih luas kepada siswa untuk mengembangkan *schemata* yang dimiliki melalui kegiatan individu, berdua dan berempat atau berlima makin efektif tatkala pembelajaran ini diikuti dengan penilaian yang menggunakan rubrik terperinci. Indikator-indikator yang terdapat pada rubrik terperinci tersebut dipahami secara bertahap melalui proses *think-pair-share*, sehingga siswa dapat lebih mengerti tuntutan apa yang diharapkan dari mereka dan kompetensi apa yang dapat mereka miliki dengan mengerjakan tuntutan (instruksi) tersebut.

Hasil pengujian hipotesis pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD, kelompok siswa yang diberi teknik penilaian rubrik analitik memperlihatkan perbedaan hasil belajar menulis dengan kelompok yang memperoleh penilaian rubrik holistik. Perbandingan nilai rerata Y terkoreksi menunjukkan bahwa pada kelompok siswa yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD, kelompok yang diberi teknik penilaian rubrik holistik (A_2B_2) memiliki rerata yang lebih tinggi dari pada kelompok yang mendapatkan teknik penilaian rubrik analitik (A_2B_1). Kebalikannya adalah hasil uji t memperlihatkan pada kelompok yang mendapatkan metode pembelajaran kooperatif tipe STAD, kelompok yang diberi teknik penilaian rubrik analitik memiliki nilai yang lebih tinggi dari pada kelompok yang diberi teknik penilaian rubrik holistik. Hasil uji t ini memberi makna bahwa hipotesis (H_1) tidak teruji dan nilai rerata A_2B_2 yang lebih tinggi dari A_2B_1 tidak signifikan.

Hal ini dapat diakibatkan oleh informasi rinci yang ada pada rubrik penilaian analitik membantu siswa memahami instruksi tugas lebih baik meskipun mereka langsung berdiskusi dalam kelompok berempat atau berlima. Pada saat ketidakpahaman itu langsung dibawa pada anggota kelompok, siswa memerlukan waktu lebih panjang untuk memahami permasalahan atau tugas yang diberikan pada saat yang bersamaan, baik bagi dirinya sendiri, maupun saat berbagi dengan teman.

4. Kesimpulan

Temuan yang diperoleh pada penelitian ini adalah pada kelompok siswa yang mendapatkan teknik penilaian rubrik analitik, hasil belajar menulis bahasa Inggris siswa yang mendapatkan pembelajaran kooperatif tipe TPS lebih tinggi dari pada kelompok STAD. Begitu juga sebaliknya pada kelompok siswa yang mendapatkan pembelajaran kooperatif tipe TPS, hasil belajar menulis bahasa Inggris siswa yang mendapatkan teknik penilaian menggunakan rubrik analitik lebih tinggi daripada penilaian holistik.

Pemikiran akan rendahnya hasil belajar menulis pada kelompok siswa yang mendapatkan pembelajaran TPS dengan penilaian rubrik holistik (A_1B_2) dan pembelajaran STAD dengan penilaian menggunakan rubrik analitik (A_2B_1) ternyata tidak terbukti pada penelitian ini. Hal tersebut mengidentifikasi bahwa pembelajaran TPS juga efektif digunakan bersama teknik penilaian rubrik holistik, sedangkan teknik penilaian menggunakan rubrik analitik dapat berkombinasi dengan pembelajaran STAD. Akan tetapi hal ini perlu diuji lanjut pada penelitian lainnya agar mendapatkan hasil yang lebih memperjelas temuan ini.

Temuan penelitian tersebut di atas dapat dijadikan informasi bagi guru bahasa Inggris bahwa pembelajaran menulis bahasa Inggris lebih efisien tatkala menggunakan metode pembelajaran kooperatif tipe TPS. Keefektifan tersebut makin meningkat tatkala pembelajaran menggunakan tipe TPS diikuti dengan penilaian yang menggunakan teknik penilaian rubrik analitik. Pada penelitian ini juga terdapat rancangan perlakuan untuk pembelajaran tipe STAD dengan menggunakan teknik penilaian rubrik analitik dan holistik.

5. Daftar Pustaka

- Alderson, J. Charles. Caroline Clapham, dan Dianne Wall. (1995). *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Alwasilah, A. Chaedar. (2008). *Filsafat Bahasa dan Pendidikan*. Bandung: Pascasarjana UPI dan PT. Remaja Rosdakarya.
- Beck, Sarah. W dan Jill V. Jeffery. (2009). Genre and Thinking in Academic Writing Task. *Journal of Literacy Research* 41(22).
- Bejo, Sutrisno. (2008). Peningkatan Keterampilan Menulis Bahasa Inggris Kelas VII-3 Melalui Model Cooperative Learning. Penelitian Tindakan di SMP Negeri 13 Bekasi. Tesis. Universitas Negeri Jakarta.
- Brown, H. Douglas. (2004). *Language Assessment: Principles and Classroom Practices*. New York: Pearson Education, Inc.
- Brown, H. Douglas. (2007). *Principles of Language Learning and Teaching*: New York: Pearson Education, Inc.
- Cowley, Stephen and Nash Luarina. (2013). Language, Interactivity and Solution Probing: Repetition without Repetition. *Adaptive Behavior* 21.
- Chaiklin, Seth. (2003). The Zone Development in Vygotsky's Analysis of Learning and Instruction. Di dalam *Vygotsky Educational Theory in Cultural Context*, Alex Kozulin, Boris Gindis, Vladimir S. Ageyev, dan Suzanne M. Miller (eds.), pp. 39-64. New York: Cambridge University Press.
- Cruickshank, Donald R., Deborah Bainer Jenkins, dan Kim K. Metcalf. (2006). *The Act of Teaching*. New York: McGraw-Hill Companies, Inc.
- George, Jacobs M., dan Loh Wan Inn. (2003). Using Cooperative Learning in Large Classes. Di dalam *Teaching Large Classes: Usable Practices from Around the World*, Mary Cherian dan Rosalind Y.Mau (eds.), pp. 142-147. Singapore: McGraw-Hill Education, Asia, 2003.
- Glass, Kathy Tuchman. (2005). *Curriculum Design for Writing Instruction: Creating Standards Plans and Rubrics*. California: Corwin Press, Inc.
- Hadley, Alice Omaggio. (1993). *Teaching Language in Context*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Huang, Fei-xue dan SU Jing-qin. (2010). Study of Teaching Model based on Cooperative Learning. *Studies in Literature and Language* 1(6).
- Kolb, Kenneth H., Kyle C. Longest, dan Mollie J. Jensen. (2013). Assessing the Writing Process: Do Writing-Intensive First-Year Seminars Change How Students Write?, *Teaching Sociology* 41(1).
- Kubiszyn, Tom dan Gary Borich. (2007). *Educational Testing and Measurement: Classroom Application and Practice*. New Jersey: John Wiley & Sons, Inc.
- Lie, Anita. (2010). *Cooperative Learning: Mempraktikkan Cooperative Learning di Ruang-Ruang Kelas*. Jakarta: PT.Grasindo.
- McTighe, Jay and Frank T. Lyman, Jr. (1988) Cueing Thinking in the Classroom: The Promise of the Theory Embedded Schools. *Educational Leadership*, 45(7).
- Marhaeni, Anak Agung Istri Ngurah. (2005). Pengaruh Assessment Portofolio dan Motivasi Berprestasi dalam Belajar Bahasa Inggris. *Disertasi*. Universitas Negeri Jakarta.
- Mashhady, Habibollah. (2007). The effectiveness of narrative versus expository texts: Which one is more effective on the scores gained by TOEFL test-takers. *Iranian Journal of Language Studies (IJLS)*, 1(3).
- O'Malley, J. Michael dan Lorraine Valdez Pierce. (1996). *Authentic Assessment for English Language Learners: Practical Approaches for Teachers*. Virginia: Addison-Wesley Publishing Company, Inc.
- Roschelle, Jeremy. (1995). Learning in Interactive Environments: Prior Knowledge and New Experience. University of Massachusetts, Dartmouth. *Institute for Inquiry*.
- Semiawan, Conny R. (2008). *Belajar dan Pembelajaran Prasekolah dan Sekolah Dasar*. Jakarta: PT Indeks.

- Slavin, Robert. (2009). Student Teams-Achievement Divisions (STAD). Di dalam *Handbook of Cooperative Learning Methods*, Shlomo Sharan (ed.), terjemahan Sigit Pratowo. Yogyakarta: Imperium.
- Sleeter, Christine E. (2005). *Un-Standardizing Curriculum: Multicultural Teaching in the Standards-Based Classroom*. New York: Teachers College, Columbia University.
- Solihati, Nani. (2007). Pengaruh Teknik Pembelajaran dan Penguasaan Diksi Terhadap Keterampilan Menulis, *Disertasi Doktor*. Universitas Negeri Jakarta.
- Solomon, Richard D. *Think-Pair-Share (Lyman, 1981): An Equity Pedagogical Best Practice to Increase and Vary Student Participation in the Classroom*.
- Swartz, Carl W., Stephen R. Hooper, James W. Montgomery, Melissa B. Wakely, et al, (1999). Using Generalizability Theory to Estimate the Reliability of Writing Scores Derived from Holistic and Analytical Scoring Methods, *Educational and Psychological Measurement*, 59(3).
- Wang, Tzu-Pu. (2007). The Comparison of the Difficulties between Cooperative Learning and Traditional Teaching Methods in College English Teachers. Kun Shan University. *The Journal of Human Resource and Adult Learning*, 3(2).
- Wiseman, Cynthia S.(2012). A Comparison of the Performance of Analytic vs. Holistic Scoring Rubrics to Assess L2 Writing. *Iranian Journal of Language Testing*, 2(1).
- Xin Zhuang, (2007). Reflective Thinking on Communicative Teaching in Writing, *US-China Education Review*, 4(5).
- Zhang, Yan. (2010). Comparison of Cooperative Language Learning and Traditional Language Teaching. *Journal of Language Teaching and Research*. 1(1).